Revue TDFLE

N° 77 | 2020
Le FOU dans tous ses états : conceptions, approches, pratiques… et nouvelles pistes ?

Comment décliner le FOU pour un public de réfugiés (futurs) étudiants à l'UC Louvain?

Emmanuelle RASSART

Françoise BERDAL-MASUY

Nancy VERHULST

Édition électronique :
URL :
https://revue-tdfle.fr/articles/revue-77/358-comment-decliner-le-fou-pour-un-public-de-refugies-futurs-etudiants-a-l-uc-louvain
DOI : numerev_1396
Date de publication : 30/11/2020

CertiScience© *Certifié évalué par les pairs*

Cette publication est sous licence **CC BY-NC-ND** (Attribution - No commercial - No derivatives).

Pour **citer cette publication** : RASSART, E., BERDAL-MASUY, F., VERHULST, N. (2020) Comment décliner le FOU pour un public de réfugiés (futurs) étudiants à l'UC Louvain?. *Revue TDFLE*, (77). https://doi.org/10.34745/numerev_1396

A partir de 2015, l'accélération des migrations sur le pourtour méditerranéen a entrainé l'arrivée d'un nouveau public dans les universités européennes. Pour ces réfugiés, l'intégration par la langue coïncide avec un projet d'études supérieures. Leurs enseignants et accompagnateurs sont confrontés à des nouveaux défis : comment les aider à devenir membres de la communauté universitaire, y prendre leur place, y agir et progresser ?

Des dispositifs pédagogiques inédits ont été mis en place à l'attention de ce public, comme par exemple « Access2University » (A2U) à l'UCLouvain en Belgique. Ce programme, qui compte parmi les dispositifs pionniers à l'échelle européenne, permet aux réfugiés ou demandeurs d'asile de poursuivre ou de démarrer le cursus auquel ils aspirent dans l'enseignement supérieur.

Dans le cadre d'A2U, un cours de français préparatoire aux études universitaires est proposé. L'article décrit cet espace d'apprentissage où les étudiants se retrouvent chaque semaine pour mieux comprendre le monde universitaire belge francophone et mettre en pratique les compétences transversales exigées dans l'enseignement supérieur, dans le but de prendre adéquatement leur rôle d'étudiant dans un nouveau contexte socioculturel.

Nous présentons d'abord le public-cible, ses besoins, les objectifs du cours et les activités d'apprentissage proposées. Nous insistons ensuite sur la place spéciale accordée aux émotions dans le cours, notamment au travers de l'intégration de « bulles émo-arts ». Pour terminer, nous tentons d'expliquer en quoi le cours de français préparatoire aux études universitaires joue un rôle-clé au sein du programme A2U. La posture enseignante, l'approche actionnelle et le partage social des émotions stimulent le processus d'identification, donnent naissance au sentiment d'appartenance et développent les compétences langagières et socio-affectives permettant de construire un projet de formation supérieure réaliste, adapté et valorisant l'expérience antérieure.

Abstract

From 2015, the acceleration of migration around the Mediterranean Sea has led to the arrival of a new audience in European universities. For these refugees, integration through language coincides with a higher education project. Their teachers and counsellors are faced with new challenges: how to help them become members of the university community, take their place, act and progress?

Pedagogical programs based on a multidimensional approach have been set up for this audience, such as "Access2University" (now A2U) at UCLouvain in Belgium. This

program, which is one of the pioneers at the European level, allows refugees or asylum seekers to continue or start the course they aspire to in higher education.

Within the framework of A2U, a preparatory French course for university studies is offered. The article describes this learning space where students meet every week to better understand the French-speaking Belgian academic world and to put into practice the transversal skills required in higher education, with the aim of adequately taking on their role as students in a new socio-cultural context.

We first present the target audience, its needs, the course objectives and the proposed learning activities. We then insist on the special place given to emotions in the course, notably through the integration of "emo-arts" bubbles. Finally, we question the impact of the preparatory French course on refugee students and on their academic integration modalities.

Mots-clés :
FOU, FOS, French for specific purposes, Accueil des réfugiés, Intégration académique, Prise en compte des émotions dans l'apprentissage, Welcoming refugees, French for academic purposes, Academic integration, Taking emotions into account in learning

---

1. Introduction

Face à l'arrivée dans les universités européennes d'un public inhabituel, suite à l'accélération des migrations sur le vieux continent, de nouveaux dispositifs [1] sont créés pour accueillir les étudiants-réfugiés. Lancé en 2017-2018, le programme «Access2University» à l'UCLouvain en Belgique (dorénavant A2U) compte parmi les dispositifs pionniers à l'échelle européenne. Il prépare les réfugiés ou demandeurs d'asile à poursuivre ou à démarrer le cursus auquel ils aspirent dans l'enseignement supérieur.

Ce programme répond à une demande et des besoins bien précis, comme en témoignent ces deux étudiants réfugiés de l'année 2019-2020 [2] :

> *Le programme A2U me permet de continuer à me battre avec dignité pour ma vie et celle de ma famille. Je pense que A2U est très précieuse et qu'elle devrait être renforcée, reproduite, étendue. Davantage de réfugiés devraient avoir cette possibilité. (Eduardo)*

> *A2U permet d'augmenter les connaissances, de trouver des clés, des réponses. Augmenter la confiance pour continuer à avancer. (Davy)*

Dans le cadre de ce programme, il a été demandé aux professeurs de français de l'Institut des langues vivantes (dorénavant ILV) de créer un nouveau cours, adapté aux besoins de ce public inédit. Dans cet article, nous allons rendre compte de l'expérience menée dans le cours de français préparatoire aux études universitaires proposées au sein du programme A2U. Ce cours s'est construit par essais et erreurs au fil de ses deux premières éditions. Ses objectifs et ses contenus se sont stabilisés en 2019-2020, après avoir fait l'objet d'une réflexion au sein de l'équipe enseignante, nourrie par de nombreux échanges avec des collègues engagés dans des projets similaires ailleurs en Europe [3].

Pour mieux comprendre le dispositif mis en place et son impact sur les étudiants et leurs modalités d'intégration socio-académique, nous allons répondre aux questions suivantes :

- Quel est le public-cible ? Quels sont les caractéristiques et les besoins constatés ?
- Quelles sont les activités d'apprentissage proposées ? En quoi se différencient-elles de celles proposées dans d'autres cours de langue destinés aux étudiants internationaux ?
- Quel est l'impact sur le public de l'intégration récente de l'expression des émotions dans le cours, grâce aux bulles « émo-arts » ?

2. Un dispositif pluridimensionnel pour « Access2University »

L'UCLouvain accueille les réfugiés (y compris les personnes sous protection subsidiaire et les demandeurs d'asile) depuis 2006-2007, mais c'est seulement en 2017-2018 qu'un dispositif spécifique a été mis en place pour les accompagner au mieux dans leur démarche d'intégration socio-universitaire. Entre 60 et 80 étudiants-réfugiés sont inscrits chaque année, dont une petite proportion au sein du programme A2U. D'une durée d'un an, ce programme se compose de trois volets : formation linguistique, immersion académique, accompagnement à l'élaboration d'un projet personnel. En 2019-2020, les activités proposées dans chaque volet se répartissaient comme suit :

2.1. Formation linguistique

Tous les étudiants-réfugiés non francophones participent aux activités suivantes :

- Un cours de français préparatoire aux études universitaires (4h/sem.) réservé uniquement aux étudiants A2U, organisé par l'Institut des langues vivantes de l'UCLouvain (ILV). Cette activité d'enseignement au carrefour entre français

académique, français de spécialité et français pré-professionnel, se situe dans le champ didactique du français sur objectifs universitaires (FOU), tel que le définit Florence Mourlhon-Dallies (2011). Comme elle, nous employons « objectifs » au pluriel afin de rendre compte de la diversité des enjeux pour s'intégrer dans une université francophone et, ultimement, réussir un cursus universitaire en français.
- Entre 2 et 6 h/sem. de cours de français langue étrangère (FLE) adaptés au niveau linguistique de l'étudiant, au choix parmi l'offre de l'ILV. Ces cours sont ouverts à tous les étudiants internationaux inscrits à l'UCLouvain.
- Une table de conversation en français et un monitorat gérés par des étudiants belges volontaires (2 h/sem.) à destination des étudiants du programme A2U, exclusivement.

2.2. Immersion académique

- L'inscription comme élève libre à 1 ou 2 cours de discipline en faculté ou dans les hautes écoles partenaires de l'UCLouvain ;
- Des ateliers sur les outils universitaires assurés par une association d'étudiants internationaux et le Service d'aide de l'université ;
- Un tutorat par un étudiant belge de l'université, issu d'un domaine d'étude similaire au projet de l'étudiant-réfugié.

2.3. Accompagnement personnel

De nombreux partenaires du programme, internes ou externes à l'UCLouvain, proposent des activités :

- Présentation du paysage de l'enseignement supérieur et des métiers en Fédération Wallonie-Bruxelles ;
- Construction d'un projet de formation et d'un projet professionnel ;
- Aide pour la traduction et l'équivalence des diplômes ;
- Accompagnement pour la valorisation des acquis de l'expérience ;
- Aide dans les démarches administratives, financières, psycho-médicosociales et juridiques ;
- Ateliers de formation extra-curriculaires (numérique, permis de conduire, activités artistiques) ;
- Activités culturelles (visites de sites touristiques, de musées, etc.) ;
- Activités sociales (fêtes étudiantes, accueil dans des familles pendant les fêtes de fin d'année, etc.).

Au terme de l'année préparatoire, les étudiants présentent oralement devant un jury le parcours qu'ils ont accompli grâce au dispositif A2U et leur projet pour l'avenir.

La formation en FOU représente en termes d'horaire le volet le plus important du programme : le cours de français préparatoire aux études universitaires est donné 2 fois 2 heures pendant 30 semaines, soit 120 heures au total. La participation aux activités

de ce cours conçu sur mesure pour les étudiants non francophones d'A2U est obligatoire, bien qu'il ne fasse l'objet d'aucune évaluation certificative finale.

Nous allons présenter ce cours en suivant les trois étapes préalables à la conception de tout cours de français sur objectifs spécifiques (FOS) : analyse du public, analyse des besoins et traduction des besoins en objectifs. En effet, selon Jean-Marc Mangiante (2011 : 5) :

> *Le FOU apparait bien comme une déclinaison du FOS, dans son approche centrée sur la connaissance la plus poussée des besoins d'un public ciblé, dans son parti pris de considérer que la réussite du projet d'intégration universitaire nécessite une maitrise linguistique autour de situations de communication spécifiques à la vie universitaire dans son ensemble.*

3. Un public motivé, mais fragile et en transition

Le public d'A2U a évolué au cours de ses trois premières années d'existence :

***Tableau 1** : Evolution du public A2U*

2017-2018	2018-2019	2019-2020
14 inscrits (dont 3 femmes) **2 abandons** Syrie : 5 Palestine : 3 Iran : 2 Irak : 1 Tchad : 1 Afghanistan : 1 Bangladesh : 1	**22 inscrits** (dont 10 femmes et 4 redoublants) **1 abandon** Turquie : 9 Palestine : 2 Syrie : 2 Salvador : 1 Afghanistan : 1 Iran : 1 Burundi : 1 (francophone) Erythrée : 1 Djibouti : 1	**19 inscrits** (dont 5 femmes) **3 abandons** Burundi : 8 (francophones) Soudan : 3 Syrie : 2 Guinée : 1 (francophone) Palestine : 1 Turquie : 1 Colombie : 1 Afghanistan : 1 Maroc : 1

On constate que les pays d'origine varient en fonction de la situation géopolitique mondiale. Ainsi, en 2020-2021, le programme accueille une majorité de personnes originaires du Venezuela et du Salvador, conséquence des tensions dans cette région de la planète.

Les candidats au programme A2U sont présélectionnés selon les critères suivants :

- Statut de demandeur d'asile ou de réfugié ;
- Niveau A2 minimum en français, sauf exception (multilinguisme, apprentissage rapide) ;

- Projet crédible d'études dans l'enseignement supérieur ;
- Disponibilité pour suivre le programme ;
- Ancrage local (ou intention de se rapprocher du principal campus de l'université situé à Louvain-la-Neuve).

Le jury d'admission rencontre les candidats au cours d'un entretien qui permet de s'assurer que la participation au programme leur apportera une plus-value en termes de langue, de confiance en soi et d'intégration.

Si ce public s'apparente aux étudiants internationaux qui suivent une partie ou la totalité de leur cursus académique à l'UCLouvain, il s'en distingue également. Les participants d'A2U partagent en effet des points communs avec les étudiants de première année ou les adultes en reprise d'études.

Les caractéristiques qui distinguent le public des étudiants-réfugiés sont les suivantes :

- **Migrations forcées** : ces étudiants n'ont pas choisi d'être ici et ne pourront peut-être pas rentrer dans leur pays avant une période indéterminée, à l'inverse des étudiants internationaux qui ne font que passer en Belgique et profitent de la position centrale et stratégique de Bruxelles.
- **Continuum pédagogique interrompu** : suite aux crises qu'ils ont traversées, leurs études supérieures ou leurs parcours professionnels ont été interrompus, parfois pendant plusieurs années.
- **Disponibilité cognitive à réengager** : il s'agit d'un public hautement scolarisé (leur diplôme minimum est celui du secondaire supérieur, et le plus souvent déjà de niveau universitaire), dont les compétences liées à l'apprentissage en contexte universitaire sont à réengager.
- **Potentiel fragilisé** : les personnes issues de la migration forcée ont fui leur pays, interrompu leur parcours, quitté leur institution d'enseignement, parfois sans diplôme. Dans leur université d'accueil, elles ne se sentent pas immédiatement à leur place. Il y a tout un travail à faire de remise en confiance dans les capacités à s'intégrer, à s'engager et à mener à terme un nouveau projet d'étude.
- **Situation incertaine et déstabilisante** : parfois, les étudiants A2U sont dans une grande précarité quant au statut, au logement, à la situation familiale, au travail et même au projet d'étude. Ils se retrouvent dans une zone de transition. Certaines démarches administratives sont chronophages et énergivores. Ils ont l'esprit ailleurs et sont préoccupés.

Bien évidemment, le public A2U n'est pas homogène. Chaque étudiant se distingue en fonction de son vécu antérieur, de son âge, de son genre, de sa religion, de sa première langue, de son niveau d'étude, de son éventuelle expérience professionnelle. Cependant, ce qui différencie les étudiants-réfugiés des étudiants internationaux « classiques », c'est que chez eux les besoins liés à l'accomplissement de soi sont très importants, voire vitaux.

Pour accompagner un tel public, la posture de l'enseignant devra être elle aussi

spécifique. Il faudra observer, écouter, valoriser et encourager, davantage que pour un public FLE classique.

Nous venons de mettre en évidence les enjeux psycho-affectifs spécifiques à ce public, mais le cœur du cours de français préparatoire reste bien évidemment l'apprentissage langagier au service de l'intégration universitaire.

4. Des besoins induits par le milieu universitaire

Pour décrire les besoins langagiers du public A2U, nous avons identifié 13 situations de communication auxquelles les participants au programme sont confrontés au fur et à mesure de leur année préparatoire et pour lesquelles la maitrise du français est indispensable :

1. Connaître l'université
2. Se présenter en tant qu'étudiant
3. Interagir avec des responsables académiques et administratifs
4. Remplir des dossiers d'admission
5. S'inscrire à un cours
6. Comprendre le calendrier académique et un horaire de cours
7. Comprendre l'organisation et le programme des études de l'UCLouvain
8. Comprendre les objectifs d'un cours, les attentes du professeur, les méthodes d'enseignement et d'évaluation, les acquis d'apprentissage
9. Suivre des cours magistraux
10. Suivre des cours « interactifs »
11. Étudier un cours en vue des tests et examens
12. Réaliser des travaux dans le cadre des cours
13. Passer des examens universitaires.

5. Une démarche pluridimensionnelle pour définir les objectifs

Conformément à la démarche de conception de tout cours de français sur objectifs spécifiques, une fois que les besoins sont identifiés, les objectifs du programme de formation peuvent être définis. Nous les avons modélisés sous la forme d'un tableau dont nous présentons uniquement ici l'architecture :

***Tableau 2** : Besoins et objectifs du cours de français*

Besoins psycho-logiques de base	13 situations de communi-cation liées à l'intégration universitaire	Objectifs linguistiques			Objectifs pragmatiques		Objectifs socio-culturels		Objectifs psycho-affectifs
		lexical	grammatical	phonétique	discursif	fonctionnel	Inter-culturel	académique	
Relation Compétence Autonomie	1. Connaitre l'université								
	2. Se présenter								
	...								

Sur un axe vertical, on retrouve les 13 situations de communication liées à l'intégration universitaire des participants au programme A2U. Sur l'axe horizontal, nous déclinons chaque situation de communication en objectifs.

- Les objectifs **linguistiques** englobent les savoirs et savoir-faire lexicaux, grammaticaux et phonétiques.
- Les objectifs **pragmatiques** comprennent les objectifs discursifs (les genres de textes oraux et écrits que doivent maitriser les étudiants, en réception et/ou en production, par exemple un horaire de cours en ligne ou la lettre de demande d'admission à un programme d'études) et fonctionnels (les actes de parole que doivent identifier et réaliser les étudiants, par exemple la critique d'une assertion ou la prise de notes pendant un cours magistral).
- Les objectifs **socio-culturels** renvoient à la capacité à gérer l'interculturalité [4] : il s'agit de décrypter les pratiques culturelles propres au milieu universitaire belge francophone (et, plus précisément, de l'UCLouvain), en les décodant de façon distanciée par leur mise en perspective avec les pratiques en vigueur dans le pays d'origine (comme, par exemple, la façon d'interpeler les enseignants, les comportements non verbaux attendus lors d'une présentation orale ou l'usage du téléphone portable en classe).
- Les objectifs **psycho-affectifs** renvoient aux qualités interpersonnelles que doivent développer les étudiants pour réussir leur intégration dans la vie universitaire (par exemple, le sentiment d'appartenance, la confiance en soi, l'aptitude à donner du sens aux difficultés, à identifier ses forces, à relever des défis, à valoriser ses acquis, à gérer son temps, etc.) [5].

Enfin, dans le but de rendre compte de la spécificité du public A2U en comparaison avec les étudiants internationaux « classiques », nous proposons d'ajouter à l'extrême gauche du tableau une colonne transversale, dans laquelle nous mentionnons trois **besoins psychologiques fondamentaux** :

- La **relation** ou l'appartenance sociale, à savoir le besoin de se sentir connecté et soutenu par d'autres personnes ;
- L'**autonomie**, c'est-à-dire le besoin de se sentir à l'origine ou à la source de ses actions ;
- La compétence ou le besoin de se sentir **efficace** et capable d'effectuer des tâches de différents niveaux de difficulté.

Ces concepts issus de la typologie des psychologues américains Edward Deci et Richard Ryan (2002) décrivent des besoins dont la satisfaction constitue le mécanisme essentiel pour la santé psychologique et le fonctionnement optimal des individus, enfants ou adultes. Avec le public des étudiants-réfugiés, l'attention à ces trois besoins doit être présente dans chaque activité d'apprentissage.

6. Des activités « sur-mesure » pour les étudiants réfugiés

Les principes qui ont guidé la conception des activités d'apprentissage au sein du cours de français préparatoire aux études universitaires s'inscrivent dans l'approche actionnelle décrite dans Cadre européen commun de référence pour les langues (Conseil de l'Europe, CECRL, 2001). En cela, nous suivons les recommandations émises par Katia Vandermeulen sur la base d'une analyse des formations financées par l'Office français de l'immigration et de l'intégration (2012 : paragraphe 70). Ainsi, l'étudiant-réfugié est placé en posture d'apprenant « acteur social » à qui des tâches authentiques sont proposées, c'est-à-dire des *tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier* (CECRL : 15).

Au travers des tâches proposées, nous postulons que les étudiants A2U développent des compétences langagières, pragmatiques, socio-culturelles et psycho-affectives, ainsi que des stratégies d'intégration et de compréhension qui leur permettront d'agir plus efficacement dans le nouveau système universitaire auquel ils appartiennent.

Pour clarifier la démarche, nous allons décrire trois séquences de cours construites en fonction d'une tâche finale. Chaque tâche est en lien avec un évènement académique ou culturel organisé par l'UCLouvain. Ce tableau précise les situations de communication travaillées dans chaque séquence, ainsi que la tâche finale.

***Tableau 3** : Evènement académique, situations de communication et tâche finale*

Evénement	Date	Situations de communication liées à l'intégration universitaire	Tâche finale
Soirée « Info masters »	Novembre	- Connaître l'université (n°1) - Se présenter en tant qu'étudiant (n°2) - Interagir avec des responsables académiques et administratifs (n°3) - Remplir des dossiers d'admission (n°4) - Comprendre l'organisation et le programme des études de l'UCLouvain (n°7)	Ecrire une lettre de demande d'admission
Rentrée du 2e quadrimestre	Février	- Comprendre le calendrier académique et un horaire de cours (n°6) - Comprendre les objectifs d'un cours, les méthodes d'évaluation, les acquis d'apprentissage (n°8) - Suivre des cours (nos 9 et 10)	Présenter oralement un cours avec des diapositives
« Nuit des mots »	Mars	- Connaître l'université (n°1) - Se présenter en tant qu'étudiant (n°2) - Réaliser des travaux dans le cadre des cours (n°12)	Ecrire et/ou filmer un autoportrait humaniste

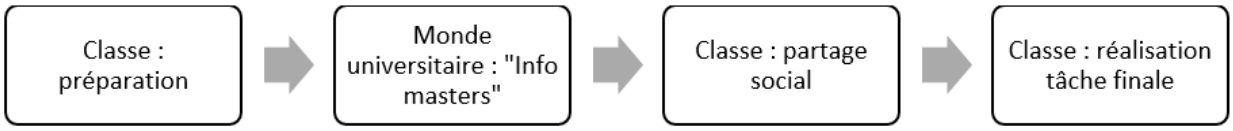
6.1. Soirée « Info masters »

La séquence de 8 heures de cours se déploie autour de la soirée « Info masters » organisée en novembre par l'université, occasion de se renseigner auprès des représentants des facultés afin de choisir un programme d'études pour l'année académique suivante.

La tâche finale proposée à l'étudiant est la rédaction d'une lettre formelle de demande d'admission à un programme d'études, adressée au responsable facultaire. La lettre rédigée dans le cadre du cours deviendra un des éléments constitutifs du dossier d'admission envoyé au service des inscriptions à la fin du programme A2U.

La réalisation de cette tâche se construit en quatre moments.

***Schéma 1** : Les quatre étapes d'une tâche*



1. Préparation en classe : les étudiants découvrent le lexique spécifique à la discipline qu'ils ont le projet d'étudier grâce aux informations en ligne (description de programme, prérequis exigés, enchainement des cours sur les deux quadrimestres, agencement des cours en cycle, etc.). Cette activité de recherche sur le site Internet de l'université est l'occasion de développer les compétences numériques, encore faibles chez quelques-uns. D'un point de vue psycho-affectif, la découverte de ces contenus renforce le sentiment de compétence car les étudiants réalisent que leurs bagages ne sont pas vides : ils ont déjà acquis des connaissances, des expériences qu'ils pourront faire valoir. Tout n'est pas à (re-)construire.
2. Confrontation au monde universitaire : préparés à la soirée « Info masters », les

étudiants gèrent mieux le stress dû à la nouveauté de la situation, au fait de parler en français dans le monde « réel », et à la construction encore fragile de leur projet futur.

3. Partage social en classe : après l'évènement, du temps est consacré en classe à l'expression et au partage des émotions générées par l'activité.
4. Réalisation de la tâche finale : Les consignes et les exigences linguistiques pour la lettre de demande d'admission sont adaptées en fonction du niveau de maitrise du français de chacun.

6.2. Rentrée du 2e quadrimestre

Au second quadrimestre (février à juin), les étudiants A2U doivent suivre un ou deux cours dans la discipline qui les intéresse. Le choix n'est pas libre, c'est la faculté qui le leur propose sur la base de leur parcours antérieur ou simplement de l'horaire. L'immersion dans des salles de classe remplies d'étudiants belges qui écoutent un professeur expliquer des contenus scientifiques en français constitue un vrai défi pour la majorité d'entre eux. Ils se retrouvent dans une situation très inconfortable dans laquelle ils doivent être directement compétents. Ils vivent une vraie confrontation alors qu'ils se sentent souvent vulnérables.

Une séquence de 14 heures de cours les accompagne dans cette confrontation (découverte de la fiche descriptive du cours choisi, exploration de la plateforme d'apprentissage Moodle, prise en main du logiciel PowerPoint). Elle permet de diminuer le stress et de souligner les acquis antérieurs de chaque étudiant afin d'augmenter sa confiance et de légitimer sa place dans la communauté facultaire. La tâche finale consiste à présenter oralement un cours disciplinaire suivi par l'étudiant avec un support de type PowerPoint, et à partager son expérience personnelle dans cette situation de communication.

En faisant l'exercice d'une présentation orale avec support visuel et en utilisant un nouveau vocabulaire disciplinaire, les étudiants sont fiers de présenter leur cours, les défis qui les attendent, mais aussi de manifester leur appartenance à une faculté, à un groupe d'étudiants.

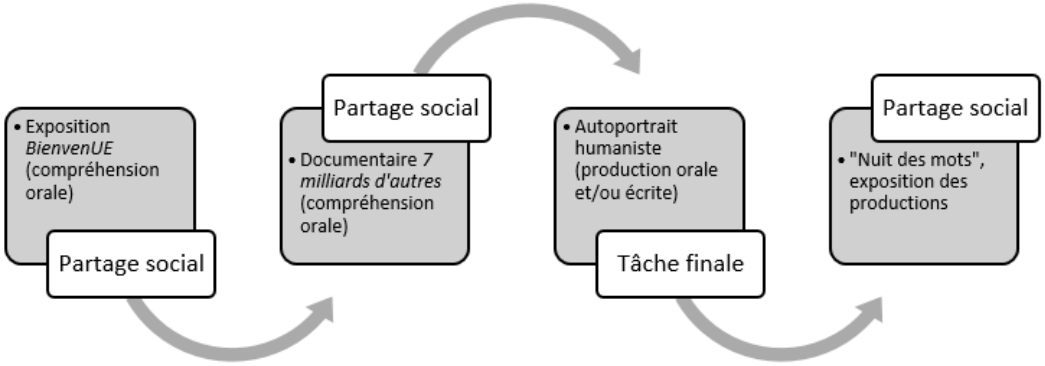
6.3. « Nuit des mots »

En 2018-2019, l'UCLouvain s'est choisie comme thème de l'année : « LouvaINternational, une année dédiée à une autre vision des relations internationales ». Dans ce contexte, le Musée L, musée universitaire, a présenté l'exposition *BienvenUE* sur le thème de la ligne migratoire sud-nord. L'ILV a donc proposé à tous ses étudiants un projet d'expression orale ou écrite dans les différentes langues enseignées, intitulé « 30.000 autres à l'UCLouvain ».

Les étudiants A2U ont participé au projet « 30.000 autres » dans le cadre de leur cours de français préparatoire. Ils ont d'abord visité l'exposition *BienvenUE* au Musée L et

visionné des extraits du documentaire *7 milliards d'autres*, deux activités fortes en émotions car elles touchaient au parcours migratoire des étudiants, à leur histoire, à leur identité. La tâche finale consistait à réaliser par écrit puis, pour ceux qui le souhaitaient, sous forme d'une courte capsule vidéo, un « autoportrait humaniste » où, dans l'esprit proposé par Yann Arthus-Bertrand dans le projet *7 milliards d'autres* [6], ils exprimaient leur vision du monde sur quelques thèmes essentiels (rêve d'enfant, la vie après la mort, vivre ensemble sur la même planète, etc.). Leurs productions ont été exposées au Musée L et mises en avant lors de la soirée de vernissage « Nuit des mots » au cours de laquelle les étudiants A2U ont accueilli les visiteurs, en les guidant et en répondant aux questions sur leurs « œuvres ». La séquence se structurait en quatre étapes :

***Schéma 2** : Les quatre étapes du projet « Nuit des mots »*



Trois temps de partage social ont rythmé la séquence. Les émotions qui y ont été exprimées ont évolué et traduisent le niveau de satisfaction des besoins psycho-affectifs : après la visite guidée de l'exposition *BienvenUE* et le visionnement d'extraits du documentaire *7 milliards d'autres*, ce sont surtout des émotions négatives (colère, tristesse, peur) qui ont émergé ; après la quatrième et dernière activité, « Nuit des mots », le partage social a cette fois fait émerger des émotions positives (joie, fierté).

On pourrait se demander s'il est approprié d'occuper davantage les étudiants en leur proposant des projets d'une telle ampleur dans le cadre du cours de français préparatoire. On sait qu'ils sont déjà « pré-occupés », que le programme A2U est chargé et que les enseignants des cours de FLE et des cours disciplinaires imposent des travaux et des échéances à respecter. Néanmoins, les étudiants sont visiblement satisfaits par le programme dans sa globalité, comme ils l'ont par exemple exprimé en juin 2020 face au jury. Khushal, étudiant afghan, déclare : *Grâce à A2U, je ne me sens plus réfugié ou demandeur d'asile, mais un étudiant normal. J'étudie dans les différents lieux, je participe à beaucoup d'activités*. Eduardo, étudiant colombien, décrit A2U comme *un moment calme, heureux, de réflexion sur l'avenir personnel et la famille*.

Dans leurs témoignages, tant Khushal qu'Eduardo font référence à leurs ressentis. Nous allons montrer comment le cours de français préparatoire est l'espace du programme A2U qui accorde à la dimension émotionnelle une place centrale.

7. Les émotions au cœur du cours

Comme l'ont montré les trois exemples ci-dessus, la spécificité du cours de français préparatoire est qu'il laisse de la place pour exprimer les émotions. Pour Ilios Kotsou, l'émotion est une messagère qui indique le niveau de satisfaction de nos besoins, *sorte de baromètre de notre capacité d'adaptation et de notre état d'équilibre par rapport à l'environnement* (Mikolajczak et al., 2009 : 117). Or, les émotions sont déclenchées dans deux types de situations. Premièrement, elles apparaissent dans des situations liées à la réalisation des objectifs individuels. Si l'objectif individuel est atteint, l'émotion ressentie sera positive, telle la joie ou la fierté. Si l'objectif individuel est menacé ou entravé, l'émotion sera négative, telle la tristesse ou la colère (*ibid*. : 16-21). Deuxièmement, elles surgissent à l'occasion de situations liées aux trois croyances fondamentales qui permettent de fonctionner et donner du sens au chaos (Janoff-Bullman, 1992), à savoir : le monde environnant est globalement bienveillant ; le monde environnant est globalement juste ; je suis globalement meilleur que la moyenne.

À la différence des étudiants internationaux « classiques », les objectifs individuels des étudiants-réfugiés sont entravés et leurs trois croyances fondamentales sont mises à rude épreuve. Leurs besoins physiologiques et psychologiques ont été menacés et le sont peut-être encore puisqu'ils ont fui leur pays et ne se sentent pas (encore) en sécurité ici. Ils sont dans un processus de stabilisation qui demande beaucoup d'énergie et de disponibilité cognitive.

Les chercheurs spécialisés dans les émotions corroborent notre pratique. Ils démontrent que l'expression des émotions peut être associée à de meilleurs résultats académiques et à une diminution des plaintes somatiques : nommer simplement les émotions ressenties augmente l'activité cérébrale du langage et diminue le stress (Lumley et Provenzano, 2003) ; *l'émotion est toujours porteuse d'un message* (Clore, Gasper et Garvin, 2001, cités par Mikolajczak 2009 : 18), elle informe de notre rapport au monde et facilite notre passage à l'action (*ibid*.) ; enfin, l'expression des émotions positives peut influencer favorablement la performance d'un groupe (Barsade, 2002).

Exprimer des émotions dans une langue étrangère est un vrai défi : chaque contexte culturel et social a ses codes d'expression personnelle attendus et chaque individu développe des variantes personnelles selon le background familial et le parcours suivi. Néanmoins, cette démarche a le mérite de mettre de la distance entre ce qui est vécu et ce qui est énoncé, de dire des choses que l'on n'aurait pas osé dire dans sa langue première [7]. Avoir l'espace et le temps pour pouvoir, si on le désire, exprimer son ressenti est essentiel dans le groupe A2U et peut se justifier dans le cadre des activités d'apprentissage de la langue pour s'intégrer à l'université : en effet, raconter la situation et exprimer ce que l'on ressent facilitent le passage à l'action, ce qui est idéal dans un cours qui repose sur une approche actionnelle.

En 2019-2020, nous avons souhaité accorder une place encore plus grande aux émotions qui sont souvent oubliées dans un cursus académique et sont pourtant partie

prenante de l'apprentissage d'une langue [8]. Avec le public du programme A2U, il nous a semblé nécessaire de donner un espace particulier aux émotions et de les intégrer de façon explicite en proposant des séances intitulées « émo-arts ».

8. Respirer grâce aux bulles « émo-arts »

Pourquoi intégrer explicitement les émotions dans un cours de français universitaire ? La principale raison est que l'émotion est au cœur de nos vies quotidiennes, qu'il s'agisse d'émotions individuelles ou collectives. Le seul endroit où elles semblent interdites de séjour est l'institution scolaire, de façon générale en Occident, en raison d'une longue tradition de prédominance de la raison [9]. Ainsi, selon une enquête réalisée par Moïra Mikolajczak (présentée en juillet 2017 lors du colloque « Émotissage » organisé à Louvain-La-Neuve), 83% du temps à l'école est consacré au développement intellectuel, 8% au développement physique, 8% au développement artistique et 1% seulement au développement socio-émotionnel.

L'ouvrage d'Antonio Damasio, *L'erreur de Descartes* (1995), marque un tournant épistémologique qui amène les scientifiques à reconsidérer fondamentalement la relation entre trois composantes : émotion – raison – imagination. Ce neuroscientifique prouve qu'il existe un lien étroit entre affectivité et réflexivité, que les deux sont indissociables, qu'il est impossible de les penser de façon séparée. Pour le neuroscientifique espagnol Francisco Mora (2013), *très peu de choses peuvent être bien enseignées et apprises si elles ne sont pas médiatisées par l'émotion* (Mora, 2019, traduction par nos soins). L'émotion stimule à la fois l'attention, la mémoire et l'apprentissage. Il nous a donc semblé tout à fait pertinent à la fois d'intégrer les émotions dans le cours de français préparatoire, afin de faciliter l'apprentissage, et de solliciter les arts pour les faire émerger.

L'objectif des bulles « émo-arts » (Berdal-Masuy, 2018) est clairement de donner une respiration dans un programme très orienté sur les exigences administratives et organisationnelles de la vie à l'université. Il a été décidé, en commun accord avec l'enseignante responsable du cours de français préparatoire, de proposer huit « bulles » en lien avec le thème abordé lors du cours. C'est une autre collègue enseignante de FLE qui a animé ces séances auxquelles les étudiants francophones du programme A2U ont été conviés, aux côtés du public non francophone habituel. L'objectif était de développer la compétence émotionnelle des apprenants à partir de documents déclencheurs issus des arts [10].

En fin d'année, les activités ont fait l'objet d'une évaluation par l'enseignante. Les séances « émo-arts » sont plébiscitées : « ça aide dans la manière de penser et de découvrir ses émotions » (Jean-Claude), *elles aident à la découverte et à l'enrichissement personnel de chacun* (Abdullah), « ces activités permettent de mieux s'intégrer » (Kadiata), *elles rendent la distance entre les professeurs et les étudiants*

plus courte (Musa), *ça me donne la motivation* (Amjad). Enfin, lors de l'évaluation orale pendant la dernière séance, Jean, étudiant burundais, a déclaré : *on arrive à connaitre ce qui était caché en nous. (...) On avait l'impression de jouer comme des enfants et puis on arrivait à des choses importantes à la fin* .

Cette prise de conscience des sentiments [11] et de leur origine est aussi importante pour le contrôle réel qu'on a sur la tâche (en lien avec la motivation) que les processus de pensée qui accompagnent l'accomplissement de cette tâche (Berdal-Masuy, 2015 : 36).

Le tableau suivant donne une vision synthétique de chacune des huit séances données, en lien avec les objectifs académiques poursuivis tout au long de l'année.

Tableau 4 *: Calendrier et thèmes des séances « émo-arts »*

N°	Calendrier	Situation de communication liée à l'intégration universitaire	Thème	Objectif
1	24/09/2019 (première semaine de cours)	Comprendre le calendrier académique et l'organisation de l'UCLouvain	Louvain's got talents (rentrée culturelle de l'Université)	Découvrir l'importance accordée à la culture par l'UCLouvain (visite du musée L et découverte des performances en « live » d'artistes)
2	25/10/2019	Se présenter en tant qu'étudiant	Les mentors	Trouver des modèles qui inspirent
3	5/11/ 2019	Interagir avec des responsables académiques et administratifs	Les peurs	Apprendre comment gérer une situation source d'anxiété
4	26/11/2019	Remplir des dossiers d'admission	Mon rêve, mon but, ma cible	Comprendre que la réalisation d'un rêve passe souvent par des étapes très terre-à-terre
5	21/01/2020 (rentrée du 2e quadri-mestre)	Comprendre l'organisation de l'UCLouvain ; se présenter en tant qu'étudiant	Mon projet	Entrer en musique dans la nouvelle année avec des prestations musicales des étudiants A2U ; réfléchir – à partir d'une œuvre d'art – sur son projet, les obstacles rencontrés et les leviers qui peuvent être mis en place pour les surmonter.
6	28/01/2020	Comprendre l'organisation de l'UCLouvain ; se présenter en tant qu'étudiant	Ma langue, ma fierté	Découvrir le thème de l'année 2019-2020 : « Urgence poétique » ; partager sa langue première avec le groupe et la valoriser en déclamant un poème
7	07/05/2020 (séance à distance)	Suivre des cours à distance	Le temps	Gérer le passage du présentiel au distanciel ; prendre conscience des différents « temps » auxquels les étudiants sont confrontés depuis leur arrivée en Belgique
8	16/06/2020 (séance à distance)	Réaliser des travaux dans le cadre des cours ; passer des examens universitaires ; se présenter en tant qu'étudiant.	L'autolouange	Encourager l'estime de soi

Pour illustrer ces bulles « émo-arts », nous décrivons ci-dessous trois séances parmi les huit proposées.

8.1. « Les peurs » ou comment surmonter des situations anxiogènes

En lien avec situation de communication n°3 abordée dans le cours (« interagir avec des responsables académiques et administratifs »), il nous a semblé pertinent de traiter le thème des peurs, en proposant aux étudiants A2U quelques situations dans la vie universitaire susceptibles d'être source d'anxiété et en leur demandant de les classer par ordre décroissant d'importance. On leur a ensuite proposé de mimer une première fois la scène la plus effrayante, sans paroles, avec l'enseignante qui jouait le rôle de la personne redoutée. Il a ensuite été demandé de changer un ou plusieurs éléments de la scène de telle façon que la situation soit bien vécue. La scène a été rejouée, cette fois avec des paroles. L'interlocutrice était toujours aussi désagréable, mais les stratégies mises en place par l'étudiant permettaient de mieux vivre la situation de communication. On a ensuite réfléchi ensemble sur ce qu'il est possible de mettre en place pour « apprivoiser » les peurs et parvenir à gérer une situation qui, a priori, est source d'anxiété. La séance s'est terminée par l'écoute d'une chanson *On a tous le même soleil* de Grégoire et celle du poème *Invictus* de Nelson Mandela.

8.2. « Ma langue, ma fierté » ou la reconquête de soi à travers la poésie

La sixième séance a porté sur le thème « Ma langue, ma fierté ». Chacun devait amener un poème (dans sa langue maternelle) qui lui fait du bien. Ce fut l'occasion de présenter le thème choisi par l'université pour l'année 2019-2020 : « Urgence poétique ». Par ailleurs, l'attention offerte à la première langue des étudiants a permis d'éloigner la pensée d'une hiérarchie entre la langue de l'institution et la langue maternelle, tout aussi riche et essentielle à l'expression et à l'épanouissement.

On a écouté la poétesse belge Laurence Vielle, artiste en résidence à l'UCLouvain, présenter le thème dans un reportage passé à la télévision locale : *Il y a une urgence poétique, celle qui réveille la part qu'on a en nous d'être des êtres de désir, des êtres de parole, des êtres d'action. La poésie peut nous animer, nous donner de la force, de la vitalité. Il faut interroger ce souffle et l'animer* . On a ensuite fait une lecture chorale du texte *Asile poétique* de Laurence Vielle : après avoir découvert en silence le texte, chacun a choisi une phrase qui le touchait et l'a dite à haute voix. Enfin, chacun a présenté le poème qu'il avait choisi en quelques mots, a expliqué pourquoi ce poème est important et l'a dit à voix haute dans sa langue maternelle. Durant ce moment suspendu, chaque texte a pris vie grâce aux émotions et à la sensibilité de la personne qui le proclamait, telle l'œuvre d'un poète afghan exilé lue par un étudiant pachtoune, le lendemain même de l'arrestation au Pakistan d'un leader de la résistance pachtoune [12]... La séance s'est clôturée par la lecture chorale du texte *Je suis l'homme* écrit par le poète belge, Julos Beaucarne.

8.3. « L'autolouange » ou construire sa face positive

Pour la dernière bulle « émo-arts », nous avons choisi le thème de l'autolouange car la fin de l'année marque la fin du parcours A2U dont chacun peut être fier. La première étape consistait à réfléchir sur son identité et à ne pas rester figé dans une identité « fine », une identité unique dont on ne peut sortir et souvent résumée à une seule étiquette (en l'occurrence, celle de « réfugié ») pour accéder aux identités « épaisses » (Moro, 2019), soit les différentes facettes de son identité, dont chacun peut jouer, en fonction des moments. On a donc proposé aux étudiants de noter sur une feuille leurs différentes identités par rapport à différents thèmes proposés (famille, lieu de vie, talents, religion, voyages, etc.) afin de prendre conscience de l'ensemble de leurs compétences. Ensuite, on a projeté le discours de Nelson Mandela lors de sa prise de fonction à la présidence de la république d'Afrique du Sud en 1994 :

> *C'est notre lumière et non pas notre obscurité qui nous effraie le plus.*
> *[…] Vous restreindre, vivre petit ne rend pas service au monde.*
> *[…] au fur et à mesure que nous laissons briller notre propre lumière, nous donnons inconsciemment aux autres la permission de faire de même.*

A partir de ce discours a été présentée la pratique de l'autolouange, telle qu'elle est envisagée par Marie Milis (2016), et qui consiste à *se mettre en beau* , en respectant trois règles : écrire en « je », être vrai (exprimer de vrais talents/qualités) et amplifier. Ainsi, si je pianote, je peux écrire « Je suis Mozart » (à 1%, mais je ne le dis pas). Il ne s'agit pas de s'auto-congratuler, mais de croire en soi, adopter une posture de dignité intérieure, *honorer l'intuition qu'on a de soi-même* . Après avoir montré quelques exemples illustrés par des photos, chacun a été invité à écrire quelques lignes d'autolouange, puis à proclamer devant le groupe un portrait de soi sans mensonges, mais sans modération. La séance s'est terminée par une discussion sur la différence entre se vanter et faire une autolouange, une pratique qui restaure l'estime de soi et opère un véritable retournement de posture.

9. Evaluation des résultats : entre apports et limites

Les deux premières éditions du programme A2U ont été évaluées par le *Louvain Learning Lab* (Service de l'UCLouvain en charge de l'innovation pédagogique). Chaque fois, les étudiants ont plébiscité le cours de français préparatoire aux études universitaires qui a reçu des notes maximales en termes de satisfaction, à l'image du témoignage de Musa, étudiant soudanais, devant le jury en juin 2020 :

> *Je commence avec le cours qui est le cœur du programme A2U selon moi, le*

cours du français préparatoire aux études universitaires avec la super professeur (…), grâce à ce cours j'ai appris presque tout ce qui est nécessaire et tout ce que j'aurai besoin pour effectuer une étude universitaire en Belgique, suivre efficacement les cours et comment je pourrai réussir mon projet d'études au futur, c'était vraiment un très riche cours. C'est plus qu'un cours, c'est un coaching. Et grâce au ce cours c'était plus facile de suivre les autres cours de français à l'ILV, personnellement ce cours m'a beaucoup aidé d'atteindre mon niveau actuelle de français. [sic]

Pourquoi ce cours est-il autant apprécié ? Avec trois ans de recul, on peut faire les hypothèses suivantes :

- L'**absence d'évaluation sommative** diminuerait la pression puisqu'il n'y a aucune obligation de résultat.
- Les moments de classe ne semblent **pas anxiogènes**. Cela peut s'expliquer selon les cinq dimensions proposées par Scherer en 2001 (cité par Mikolajczak et al., 2009 : 14-15) : il s'agit d'un rendez-vous hebdomadaire (régularité), où les interactions sociales sont conviviales (familiarité), où certaines activités sont prévisibles, agréables (même si parfois difficiles), pertinentes par rapport aux buts langagiers et académiques et aux besoins individuels, et sont potentiellement maitrisables (même s'il y a une prise de risque).
- La classe de français préparatoire serait un lieu où l'étudiant-réfugié vit des moments de **partage social des émotions** (Rimé et al., 2011). Or, tant les évènements positifs que les évènements négatifs suscitent le besoin de parler. Par ailleurs, le partage social est d'autant plus marqué, plus impératif, plus fréquent, et impliquant un plus grand nombre de personnes que l'émotion causée par l'évènement est forte (Rimé, Finkenauer, Luminet, Zech et Philippot, 1998). Le partage social augmente l'interaction sociale. Puisque l'on vit les émotions de l'autre cela provoque de l'empathie. La cohésion de groupe se voit renforcée car on y reçoit et on y donne de la compréhension, de l'aide et du soutien. Dans le groupe, le sentiment d'appartenance est fort.
- La **posture de l'enseignante** serait différente et juste : bienveillante et garante du cadre. Les situations émotionnelles sont présentes, et sont entendues et reconnues de façon explicite.
- La **démarche actionnelle** d'apprentissage de la langue serait un processus favorable à la reconstruction d'un projet qui réponde aux besoins propres de l'étudiant. A la fin de chaque tâche, l'étudiant aurait le sentiment que ses objectifs individuels sont à nouveau satisfaits ; les croyances fondamentales se rétabliraient dans le pays d'accueil. Il se sentirait compétent et plus déterminé, comme en a témoigné Abdullah, étudiant soudanais, face au jury final :

Grâce à ces séances, j'ai découvert et appris un tas de choses dans différents aspects de la vie. D'abord, la vie universitaire et la vie d'étudiants à Louvain-la-Neuve comme les Kot à projets, mais aussi les événements

> *culturels qui se passent dans la ville. Puis comment faire les démarches administratives : par exemple, s'inscrire aux cours ou avoir un logement. En plus, les méthodes d'enseignement et les outils comme l'utilisation de Moodle. Ensuite, j'ai appris à faire une présentation orale réussie avec un support PowerPoint, la prise de notes, un bon C.V et une lettre de motivation. Par ailleurs, de prendre l'habitude d'écrire. [sic]*

En somme, le cours de français préparatoire aux études universitaires constituerait une forme d' *espace transitionnel* tel que défini par Peeters et Charlier dans leur réflexion sur les dispositifs socio-éducatifs, à savoir *un espace de jeu et de liberté dans lequel les actions et les expériences ce sont pas sanctionnées. En autorisant une relâche partielle de la gravité du réel, ils facilitent l'expérience du monde extérieur en permettant d'entretenir avec lui un rapport plus serein* (Peeters et Charlier, 1999 : 19).

Nous sommes conscientes des limites de ces hypothèses qui sont les prémisses d'une recherche-action à poursuivre dans les mois à venir au sein de l'équipe en charge du cours. La perception des étudiants sur leurs acquis gagnerait à être comparée à des données issues d'une mesure de l'impact du cours sur leur degré maîtrise du français académique et sur leurs modalités d'intégration au sein de la communauté universitaire.

10. Conclusion

Nous avons décrit comment le cours de français préparatoire aux études universitaires conjugue apprentissage linguistique, intégration à la communauté universitaire et accompagnement psycho-affectif. En cela, Le programme s'écarte du stéréotype qui lie maîtrise de la langue et insertion réussie chez les personnes immigrées. Au contraire, A2U partage la conviction de Hambye et Romainville (2014) selon laquelle c'est l'intégration qui amène la maîtrise de la langue, et non l'inverse. La non-intégration n'est pas due à une question de volonté ou d'effort de la part de la personne immigrée. Selon Romainville et Hambye, à l'échelle de l'Etat, c'est la responsabilité des pouvoirs politiques d'assurer les conditions macroéconomiques à l'intégration sociale, économique, politique des immigrés (2014 : 80). Nous sommes convaincues qu'à l'échelle de l'université, il est de la responsabilité des autorités académiques d'assurer les conditions suffisantes pour l'intégration des réfugiés, pas seulement grâce à la langue, mais aussi sur les plans académique, économique, social et, bien sûr, psycho-affectif. Il ne suffit en effet pas de maitriser la langue française pour aboutir dans son projet universitaire, sinon le taux global de réussite en première année serait plus élevé qu'il ne l'est [13].

Au printemps 2020, le passage brutal à l'enseignement à distance imposé par les mesures sanitaires face à la crise du coronavirus a contribué à mettre encore plus en lumière le rôle central du cours de français préparatoire au sein du programme A2U. Le confinement a fortement perturbé l'engagement de chacun et a impacté négativement

la cohésion du groupe, pour différentes raisons : disponibilité, problèmes techniques ou de connexion, remise en question du projet d'études, disparition d'un lieu d'études prestigieux, absence de lieu de travail où être concentré, fonctionnements familiaux ou en centre d'accueil qui reprennent leurs droits.

Durant ces temps troublés, c'est le cours de français préparatoire qui a permis de maintenir le lien avec l'université. Pour ne pas perdre les étudiants et entretenir leur motivation, l'enseignante a organisé, à côté des séances collectives par vidéoconférence - auxquelles peu d'étudiants se joignaient -, des rendez-vous individuels et, pendant les congés de printemps, des séances d'accompagnement en petits groupes.

Le manque de contacts interpersonnels causé par la pandémie a montré combien se réunir en présentiel dans un espace-temps d'apprentissage non anxiogène, ouvert à l'expression et à la verbalisation des émotions dans une langue étrangère mais partagée, est essentiel pour le public des étudiants réfugiés. Les séances collectives en classe donnent un rythme, imposent un travail régulier, soutiennent les contacts, forcent à sortir de chez soi, à être à l'université avec d'autres étudiants, à profiter des infrastructures universitaires pour bien travailler. Les moments de partage social renforcent la cohésion et l'empathie, tandis que les séances « émo-arts » apportent une bulle d'oxygène et ouvrent les horizons.

Le cours de français préparatoire pour les étudiants du programme A2U a été élaboré par des professeurs de français langue étrangère, dans une perspective pédagogique. Il y aurait sans doute un grand avantage, vu la spécificité du public, à s'enrichir des outils et des méthodes de la socio-anthropologie pour développer une « lecture » et un décodage distancié des pratiques socio-culturelles liées à l'acquisition d'une langue en milieu universitaire. C'est là notre prochain défi !

Bibliographie

BARSADE, Sigal. G., « The Ripple Effect: Emotional Contagion and Its Influence on Group Behavior », *Administrative Science Quarterly*, n°47.4, 2002, p. 644-675.

BERDAL-MASUY, Françoise, *Emotissage. Les émotions dans l'apprentissage des langues*, Louvain-La-Neuve, PUL, 2018.

BERDAL-MASUY, Françoise, « Pour une professionnalisation de la compétence émotionnelle en classe de langues », *Le langage et l'homme*, n°50.1, 2015, p. 29-42.

BYRAM, Michael et al., *Autobiographie de rencontres interculturelles. Concepts pour discussion*, Conseil de l'Europe, 2009. Tiré le 14/7/20 de http://rm.coe.int/concepts-pour-discussion-autobiographie-de-rencontres-interculturelles

/168089ea80

CONSEIL DE L'EUROPE, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, 2001.

DAMASIO, Antonio, *L'erreur de Descartes. La raison des émotions*, Paris, Odile Jacob, 1995.

DECI, Edward L. et RYAN, Richard M., « Overview of self-determination theory: an organismic dialectical perspective », dans Edward L. Deci & Richard M. Ryan, *Handbook of self- determination research*, Rochester NY, The University of Rochester press, 2002, p. 3-33.

DEWAELE, Jean-Marc, *Emotions in Multiple Languages*, Basingstoke, Pallgrave Macmillan, 2010.

DEWAELE, Jean-Marc, « Reflections on the Emotional and Psychological Aspects of Foreign Language Learning and Use », *Anglistik: International Journal of English Studies*, n°22.1, 2011, p. 23-42.

DEWAELE, Jean-Marc, « Les émotions au cœur de toute activité langagière », *Le langage et l'homme*, n°50.2, 2015 p. 199-201.

JANOFF-BULMAN, Ronnie, *Shattered assumptions: Towards a New Psychology of Trauma*, New York, Free Press, 1992.

KRAMSCH, Claire, *Context and Culture in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press, 1993.

KRAMSCH, Claire, *The Multilingual Subject. What Foreign Language Learners Say about their Experiences and Why it Matters*, Oxford, Oxford University Press, 2009.

HAMBYE, Philippe et ROMAINVILLE, Anne-Sophie, *Apprentissage du français et intégration. Des évidences à interroger*, Louvain-la-Neuve, E.M.E, 2014. Tiré le 11/11/20 de http://hdl.handle.net/2078.1/145150

LAFORTUNE, Louise, *Pédagogie et psychologie des émotions. Vers la compétence émotionnelle*, Québec, Presses de l'université du Québec, 2005.

LUMLEY, Mark A. et PROVENZANO, Kimberly M., « Stress management through written emotional disclosure improves academic performance among college students with physical symptoms », *Journal of Educational Psychology*, n°95.3, 2003, p. 641–649.

MANGIANTE, Jean-Marc et PARPETTE, Chantal, Le français sur objectif universitaire, Grenoble, PUG, 2011.

MIKOLAJCZAK, Moïra, « De l'intérêt de l'apprentissage des compétences émotionnelles à

l'école et dans les cours de langues », communication présentée au colloque *Emotissage* (5-7 juillet 2017), Louvain-la-Neuve, 2017.

MIKOLAJCZAK, Moïra et DESSEILLES, Martin, *Traité de régulation des émotions*, Bruxelles, De Boeck, 2012.

MIKOLAJCZAK, Moïra, QUOIDBACH, Jordi, KOTSOU, Ilios et NÉLIS, Delphine, *Les compétences émotionnelles*, Paris, Dunod, 2009.

MILIS, Marie, *Loué soit je : pratiques de l'autolouange ou Comment retrouver la confiance en soi*, Paris, Éditions Le Grand Souffle, 2016.

MORA, Fransisco, *Neuroeducación*, Madrid, Alianza Editorial, 2013.

MORA, Fransisco, «El cerebro sólo aprende si hay emoción», *Educación 3.0*, 2019. Tiré le 31/7/20 de https://www.educaciontrespuntocero.com/entrevistas/francisco-mora-el-cerebro-solo-aprende-si-hay-emocion/

MORO, Marie-Rose, « Aimer nos diffeÌrences pour construire des liens à l'eÌcole comme dans la socieÌté », communication présentée au colloque *Empathie et bienveillance au cœur des apprentissages : de la maternelle à l'université*, Paris, Université Paris-Créteil, 17-19 octobre 2019.

MOURLHON-DALLIES, Florence, « Le français sur objectifs universitaires, entre français académique, français de spécialité et français pré-professionnel », *Actes du colloque « Le français sur objectif universitaire » (Perpignan, 10-12 juin 2010), Synergies Monde*, n°8.11, 2011. Tiré le 31/7/20 de http://gerflint.fr/Base/Monde8-T1/mourlhon-dallies.pdf

PAVLENKO, Aneta, *Emotion and multilingualism*, Cambridge, Cambridge University Press, 2005.

PEETERS, Hugues, CHARLIER, Philippe, « Contributions à une théorie du dispositif », *Hermès*, n°25/3, 1999, p. 15-23.

PICCARDO, Enrica, « Évolution épistémologique de la didactique des langues : la face cachée des émotions », *LIDIL*, n°48, 2013, p. 17-36.

RASSART, Emmanuelle et VERHULST, Nancy, « Access2University, un programme pilote d'apprentissage du français pour des réfugiés (futurs) étudiants universitaires », communication présentée au 3e Congrès européen de la FIPF (Athènes), 5 septembre 2019.

RIMÉ, Bernard, FINKENAUER, Catrin, LUMINET, Olivier, ZECH, Emmanuelle et PHILIPPOT, Pierre, « Social Sharing of Emotion: New Evidence and New Questions », *European Review of Social Psychology*, n°9, 1998, p. 145-189.

RIMÉ, Bernard, PAEZ, Darío, KANYANGARA, Patrick et YZERBYT, Vincent, « The Social Sharing of Emotions in Interpersonal and in Collective Situations: Common Psychosocial Consequences », dans Ivan Nyklicek, Ad Vingerhoets et Marcel Zeelenberg, *Emotion Regulation and Well-being*, New York, Springer, 2011, p. 147-163

VANDERMEULEN, Katia, « Approche actionnelle et formation linguistique en contexte migratoire », dans Hervé Adami et Véronique Leclercq, *Les migrants face aux langues des pays d'accueil : Acquisition en milieu naturel et formation*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 2012. Tiré le 31/7/20 de http://books.openedition.org/septentrion/14082

Notes

[1] Nous entendons ici le terme « dispositif » dans un sens pédagogique, comme la « concrétisation d'une intention » socio-éducative, en l'occurrence aider les participants à s'orienter et à devenir autonomes dans leur parcours universitaire à l'UCLouvain, au travers de la mise en place d'un « cadre organisateur de l'action » et « d'environnements bienveillants », ainsi que par le partage de ressources « d'auto-pilotage » (Peeters et Charlier, 1999 : 18-19).

[2] Nous remercions les étudiants qui ont accepté de partager les notes préparatoires de leurs exposés face au jury, dont nous reproduisons ici quelques extraits.

[3] En particulier avec l'équipe en charge de l'apprentissage du français au sein du programme Horizon académique à l'Université de Genève, encadrée par Isabelle Racine et Roberto Paternostro. Par ailleurs, un premier compte rendu de l'expérience a été présenté par Emmanuelle Rassart et Nancy Verhulst en septembre 2019 lors du 3e Congrès européen de la FIPF à Athènes.

[4] Gérer l'interculturalité consiste à développer la capacité à « expérimenter l'altérité culturelle » et s'en servir pour s'intéresser et comprendre la culture de l'autre, l'interpréter, la mettre en rapport avec ses propres pratiques culturelles, et « parvenir à une meilleure connaissance et compréhension de soi » (Byram et al., 2009 : 7).

[5] Notons que ces objectifs socio-culturels et psycho-affectifs correspondent à une vision du monde située, occidentale, qui valorise la prise d'initiative et la capacité à se mettre en projet individuel (Peeters et Charlier, 1999 : 21). Pour certains participants au programme A2U, une telle appropriation peut constituer un défi important.

[6] https://www.yannarthusbertrandphoto.com/fr/biographie/6-milliards-dautres/

[7] Ainsi, une collègue enseignant le néerlandais a-t-elle partagé le témoignage selon lequel c'est au cours de néerlandais, dans la langue cible, qu'une étudiante a osé parlé

d'un viol qu'elle avait subi. Ce qu'elle n'aurait jamais osé dire dans sa langue première, le français, est « sorti » en néerlandais et a permis de donner une suite judiciaire à l'agression (témoignage recueilli auprès de Laurence Mettewie, professeur de néerlandais à l'Université de Namur, en Belgique).

[8] L'intérêt pour les émotions dans le domaine de l'apprentissage des langues étrangères est relativement récent. Claire Kramsch (1993 et 2009), Aneta Pavlenko (2005) et Jean-Marc Dewaele (2010, 2011, 2015) ont été les premiers à questionner la relation entre émotions et langues, mais ce n'est qu'en 2010 que la didactique des langues en tant que telle s'est tournée vers les émotions comme objet de recherche, grâce, notamment, aux approches humanistes-affectives (Piccardo, 2013).

[9] C'est à Socrate que nous devons cette tradition de la primauté de la raison sur l'émotion, relayée quelques siècles plus tard par Descartes, le père du rationalisme, qui prenait la raison pour une fin. Or, cette pensée rationnelle se veut alexithymique (Ce terme désigne un langage d'où est bannie toute expression des sentiments et des émotions).

[10] En psychologie, la compétence émotionnelle est définie comme l'ensemble des capacités à traiter les émotions et/ou les informations émotionnelles en général (Mikolajczak, 2009 ; Mikolajczak et Desseilles, 2012). En pédagogie, ce concept trouve un équivalent avec ce que Louise Lafortune appelle la « méta-émotion » (Lafortune, 2005 : 68), qui consiste à identifier l'émotion, la comprendre en interrogeant notamment les croyances qui lui sont sous-jacentes, l'exprimer, la réguler et utiliser les croyances pour parvenir à la stabiliser. La mise en place d'« activités interactives-réflexives » (*ibid*.) suscite l'expression des affects, favorise leur compréhension en identifiant les croyances qui sont à l'origine de ceux-ci. Prendre conscience des émotions qu'on ressent quand on apprend une langue est une première étape. La seconde étape consiste à mettre au jour les croyances entretenues afin de développer des attitudes positives à l'égard de la discipline.

[11] Selon Damasio (1995), les émotions définissent tout ce que le corps fait apparaître comme modifications (décharges musculaires, expressions de la mimique, décharges des pleurs, du rire, etc.). En opposition, les sentiments sont psychiques, intérieurs.

[12]
http://www.rfi.fr/fr/asie-pacifique/20200128-pakistan-arrestation-leader-pachtoune-critique-envers-arm%C3%A9e

[13] Selon l'Académie de recherche et d'enseignement supérieur, « sur les 66 117 étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur en Fédération Wallonie-Bruxelles en 2012-2013, 42 % se retrouvent en 2e année, 20 % recommencent la même année dans la même section (redoublement) et 38 % se réorientent ou abandonnent. » (https://www.ares-ac.be/fr/statistiques/indicateurs#01-taux-de-réussite-de-réorientation-de-redoublement-et-d'abandon-en-1re-anné-de-bachelier).