

*La dimension (inter)culturel et le vivre ensemble chez les étudiants de
classe préparatoire RE²=SD*

*The (inter)cultural dimension and living together among students in the
RE²=SD preparatory class*

BENZEROUAL Tarek

Université Batna 2
(Algérie)

t.benzeroual@univ-batna2.dz

Résumé :

Cet article repose sur l'idée que la cohabitation nécessite l'acceptation des divergences et un dialogue bienveillant.

Il souligne que la reconnaissance des spécificités culturelles et le respect mutuel sont des fondements d'une coexistence harmonieuse et enrichissante.

En valorisant l'écoute et la compréhension, il montre que l'on peut renforcer les liens entre communautés et réduire les tensions nées de l'intolérance.

informations sur l'article

Reçu

26 Novembre 2025

Acceptation

January 25.2026

Mots clés:

- ✓ Vivre ensemble
- ✓ Interculturel
- ✓ Tolérance

Abstract :

This article is based on the idea that coexistence requires acceptance of differences and respectful dialogue.

It emphasises that recognition of cultural specificities and mutual respect are the foundations of harmonious and enriching coexistence.

By promoting listening and understanding, it shows that it is possible to strengthen ties between communities and reduce tensions arising from intolerance.

Article info

Received

November 26.2025

Accepted

25 Janvier 2026

Keywords:

- ✓ Living together
- ✓ Intercultural
- ✓ Tolerance

1. INTRODUCTION

Le vivre ensemble signifie accepter les divergences, être attentif, manifester de l'estime, du respect et de la reconnaissance envers les autres et mener une vie empreinte de paix et d'harmonie.

La paix ne se résume pas à la simple absence de conflits, mais représente un processus positif, dynamique et participatif qui encourage le dialogue et la résolution des différends dans une optique de compréhension réciproque et de collaboration. Il est donc essentiel de reconnaître et de comprendre la variété des religions, des rites et des cultures à l'échelle mondiale, ou même au sein de notre propre pays (Algérie), en privilégiant le dialogue et la négociation plutôt que le conflit, tout en favorisant la solidarité mutuelle.

Les nouveaux moyens de communication et de transport ont considérablement réduit les distances et accéléré les échanges. Aujourd'hui, les sociétés de plus en plus multiculturelles rassemblent des individus de diverses cultures, religions et convictions au sein d'un même espace. Les migrations, amplifiées par les événements actuels, renforcent ces nouvelles réalités. Tout cela soulève un certain nombre d'interrogations :

Comment vivre ensemble avec les différences ? Comment bâtir du commun avec les diversités ? Comment établir un dialogue (inter)culturel et permettre l'intégration de tous dans la société ?

Pour répondre à ces questions, il est nécessaire d'examiner de près la signification du terme « interculturel ».

Ainsi, le Conseil de l'Europe définit ce mot de la manière suivante, en 1986 :

« L'emploi du mot « interculturel » implique nécessairement, si on attribue au préfixe « inter » sa pleine signification, interaction, échange, élimination des barrières, réciprocité et véritable solidarité. Si au terme « culture » on reconnaît toute sa valeur, cela implique reconnaissance des valeurs, des modes de vie et des représentations symboliques auxquels les êtres humains, tant les individus que les sociétés, se réfèrent dans les relations avec les autres et dans la conception du monde».

Ainsi, nous avons pensé à émettre des hypothèses comme suit :

- L'enseignement / apprentissage en langue étrangère (dans notre cas le FLE) est un meilleur moyen pour encourager le vivre ensemble. En mettant en place des programmes adéquats qui mettent en avant la diversité (inter)culturelle et encouragent l'empathie pourrait favoriser une meilleure compréhension entre les étudiants. Cela permettrait d'inculquer des principes solides pour un dialogue (inter)culturel très riche en s'éloignant de tous les préjugés.

- L'importance de mettre en place des espaces de dialogue inclusifs et participatifs afin de construire un sentiment d'appartenance collective, favoriseraient les rencontres et les échanges entre des individus de différentes appartenances culturelles, on encouragerait l'expression des identités et des expériences, la création des liens, le partage des valeurs communes et l'établissement d'un climat de confiance propice à l'intégration de tous au sein de la société.

Pour ce faire, nous avons mené une expérimentation auprès des étudiants de 1ère année classe préparatoire de l'école nationale supérieure des énergies renouvelables, environnement et développement durable. Notre choix a été guidé par la composante estudiantine de ladite école où nous avons enregistré plus de 250 étudiants venant de diverses régions de l'Algérie, du Nord, du Sud, de l'Est et de l'Ouest, ce qui offre pour nous une opportunité : d'une part, de leur faire découvrir toutes les régions de l'Algérie et d'autre part, de casser les barrières culturelles pour instaurer le vivre ensemble dans l'école.

2. Quelques concepts

Il est pertinent de commencer par examiner certains concepts, car, comme le note Abdallah-Pretceille : « plusieurs notions comme culture, identité, ethnie, race et ethnicité qui entretiennent des relations complexes entre elles se situent au cœur de la problématique interculturelle » (1989 : 7).

L'idée d'identité est à la fois complexe et multidimensionnelle. Selon Apfelbaum et Vasquez (1983:86), qui citent Tap, l'identité est définie comme l'« ensemble des caractéristiques physiques, psychologiques, morales, juridiques, sociales et culturelles à partir desquelles une personne peut se définir, se présenter, se connaître et se faire connaître, ou à partir desquelles autrui peut la définir, la situer ou la reconnaître. »

Ainsi, la construction de l'identité est influencée tant par son aspect individuel que par son aspect social (comme l'identité de travail, de genre, nationale, ethnique,

culturelle, etc.), impliquant des « autres privilégiés » ou des groupes de référence (Erikson, 1972). Le lien entre les deux aspects de l'identité est dialectique, se caractérisant par une recherche incessante d'équilibre entre ressemblance et différence, unicité et pluralité, continuité et distinction (Ladmiral et Lipiansky, 1989 ; Tap, 1991). On peut aussi observer que cette tension émerge entre l'identité revendiquée et l'identité attribuée. Malgré la présence de multiples aspects ou indicateurs d'identité, un sentiment d'unicité demeure. De plus, l'expression de l'identité, ou l'activation d'un marqueur identitaire spécifique, est dépendante du contexte et pragmatique : un marqueur peut se révéler plus prononcé dans une certaine situation (à l'image de l'identité professionnelle au travail ou de celle de mère à la maison). Cependant, dans certains contextes, des indices non délibérément mentionnés (comme le genre, la culture ou l'origine ethnique) peuvent aussi se manifester de manière prononcée. Dans la construction de l'identité, un des intermédiaires les plus importants avec un groupe de référence est la culture, décrite comme « le tout plus ou moins fortement interconnecté de significations acquises, les plus durables et les plus répandues, auxquelles les membres d'un groupe ont tendance à attribuer principalement les stimuli venant de leur environnement et d'eux-mêmes, en raison de leur appartenance. » « Cela engendre des attitudes, des représentations et des comportements partagés valorisés, que ces derniers cherchent à reproduire par des moyens non héréditaires » (Camilleri, 1989 :27).

Il est essentiel de comprendre que la culture sert d'élément unificateur pour un groupe, qu'elle est à la fois héritée et en constante évolution, qu'elle nécessite une transmission, qu'elle s'adapte à l'environnement et qu'elle est incorporée. Lors d'une interaction avec une personne d'une culture différente, il peut arriver que nous remarquions certains aspects culturels spécifiques sans saisir la globalité qui les englobe. Toutefois, c'est ce groupe qui confère un sens à ces caractéristiques particulières. Par exemple, pour analyser un retard de manière plus approfondie, il peut s'avérer pertinent de le considérer dans le cadre plus vaste de la conception du temps. Il est important de noter que les réponses, façonnées dans un environnement particulier (qu'il s'agisse de conditions sociales, régionales, professionnelles ou nationales), ne changent pas automatiquement lorsque la personne change d'environnement.

L'actualité nous rappelle constamment que l'ethnicité constitue également une médiation importante pour l'identification à un groupe de référence, comme en témoignent les conflits interethniques, le nettoyage ethnique et la cohabitation entre groupes différents. Selon Martiniello (1995), l'identité ethnique représente la conscience d'appartenance d'un individu à au moins un groupe ethnique. Ce groupe est le résultat d'une conscience collective d'appartenance, fondée sur des caractéristiques communes, dont l'importance est reconnue lorsqu'elles sont désignées comme des symboles par le groupe. Le concept de groupe ethnique implique l'existence de frontières (Barth, 1969), qui sont mouvantes et délimitent

ceux qui appartiennent au groupe de ceux qui n'en font pas partie.

Ces frontières sont établies à partir de divers marqueurs, qu'ils soient affirmés ou assignés (sociaux, culturels, linguistiques, liés à la couleur de la peau, etc.), et impliquent l'idée de relations interethniques. Le groupe ethnique, ses frontières, ainsi que les relations interethniques dans lesquelles il est impliqué (coopération, évitement, conflit, domination, etc.) constituent des repères essentiels dans le domaine de l'ethnicité (Martiniello, 1995), qui est un espace de mobilisation autour de divers enjeux (sociaux, culturels, politiques, économiques). Ces enjeux révèlent des distorsions présentes dans le langage courant et bureaucratique : on désigne souvent par « groupes ethniques » les groupes d'origine étrangère, tandis que seul le groupe minoritaire est considéré comme ethnique.

La relation entre culture et ethnicité est complexe. Au sein d'un même groupe ethnique, il peut y avoir diverses cultures, et les identités ethniques peuvent subsister malgré l'absence de différences culturelles tangibles entre les groupes. Selon Martiniello (1995), la construction culturelle serait un dérivé de l'ethnicité, dans le contexte de la redynamisation des frontières et du mouvement ethnique. Afin de prendre en considération cette complexité, quelques écrivains parlent des concepts de groupe ethnoculturel, d'identité ethnoculturelle et de minorité ethnoculturelle.

Aborder la question du racisme, c'est examiner une dimension des relations entre ethnies, en particulier celles qui se déroulent dans un contexte d'inégalité et de

suprématie. Le racisme peut être considéré comme une hypothèse qui soutient que les disparités sociales et culturelles entre les groupes ethniques découlent de différences biologiques héritées. En outre, le racisme se traduit par une série d'attitudes, de comportements et d'effets de systèmes discriminatoires qui affectent généralement les groupes ethniques minoritaires. Les désignations de minorité ou de majorité ne se déterminent pas uniquement en fonction du poids démographique, mais également par l'influence socio-économique et politique.

Le racisme a une multitude de répercussions : privation de droits, problèmes liés à l'estime personnelle, mécanismes identitaires de surenchère, anxiété, dépression et propension à l'échec, pour n'en nommer que quelques-uns (Gergen et Gergen, 1984 ; Malewska-Peyre, 1989 ; Taboada-Leonnetti, 1989). Un élément essentiel du fonctionnement du racisme est l'idée de préjugé, qui se réfère à une réponse prédéfinie envers un individu en raison de son affiliation à une catégorie ou un groupe. Le préjugé est basé sur des généralisations infondées et inflexibles. Il est encore plus crucial qu'il illustre mieux la nature des relations entre les groupes plutôt que les traits du groupe qu'il prétend dépeindre (Gergen et Gergen, 1984 ; Ladmiral et Lipiansky, 1989).

Le concept d'ethnocentrisme s'avère être un instrument utile dans une formation sur les relations interethniques : même si le racisme n'est pas universel, tous nous sommes porteurs d'un certain degré d'ethnocentrisme. Selon Ladmiral et Lipiansky (1989), ce mécanisme psychologique, intrinsèquement projectif et discriminatif, modelle notre perception

via une « grille d'interprétation » construite à partir de ce qui nous est familier et de nos valeurs personnelles. Le fait de reconnaître notre propre ethnocentrisme nous aide à cerner plus précisément les déviations qui peuvent mener au racisme.

3. Autres formes de l'Interculturel

Ne trouve-t-on pas aussi une sorte d'interculturalité qui se révèle entre les différentes générations, les couches sociales, les espaces ruraux et urbains, ainsi qu'entre les centres névralgiques des grandes métropoles et leurs périphéries ? Cette question aborde les problématiques liées à l'appartenance à un groupe, ainsi qu'à la façon dont ce dernier se caractérise par rapport aux individus qui n'en font pas partie, tout en étudiant les modalités d'inclusion ou d'exclusion au sein de ce groupe. Il est aussi essentiel de saisir comment ce collectif est vu par les habitants locaux (Collès Luc : 2006).

L'interculturalité, outre sa dimension éducative, représente une préoccupation humaine essentielle qui aborde des enjeux philosophiques, sociaux, sociétaux et géopolitiques.

Sur le plan philosophique, quand se produit exactement la transition du « je » au « nous » ? Quel rite de passage favorise l'acceptation ou le refus des « autres » au sein de la communauté, les intégrant ainsi dans le domaine du « nous » ? Comment le groupe communique-t-il avec les autres groupes ? Il est également pertinent d'intégrer d'autres facteurs d'évaluation, tels que les aspects temporels et géographiques, étant donné que les réponses à ces interrogations peuvent sans doute fluctuer selon l'époque et la localisation.

D'un point de vue sociétal, il s'agit de savoir comment intégrer les nouvelles populations sur un territoire ? Comment évolue une société dans laquelle il arrive des flux importants de population avec une autre socialisation, d'autres règles collectives, d'autres comportements, d'autres convictions, d'autres certitudes, d'autres vécus ? Qu'est-ce qui est acceptable par tous ? Comment doivent s'articuler les liens entre intégration et respect des traditions d'origine ? Quelles sont les règles de vie commune impératives ? Comment traiter les tensions qui obligatoirement naissent entre les groupes sociaux ? Comment protéger les uns et les autres dans l'intérêt de tous ?

Du point de vue humain, l'interculturel est une question de vécu, d'expérience. Il se vit à travers plusieurs perspectives. Comment se définit-on soi-même, comment définir son identité ou plutôt ses identités, ses domaines d'appartenance, se reconnaître ? Comment l'individu perçoit-il son environnement étranger, le monde extérieur, les autres ? Comment interprète-t-il, donne-t-il du sens à ce qu'il voit ? Comment vit-il le changement d'environnement, le contact avec les autres ? Et bien entendu, comment la personne étrangère est-elle perçue par les autres et comment l'individu perçoit-il, interprète-t-il le regard des autres sur lui-même ? Par ailleurs, comment un expatrié est-il perçu dans son pays d'origine lorsqu'il y revient ? Comment son expérience de vie ailleurs est-elle reconnue, valorisée, condamnée ou ignorée ? Et enfin, comment le regard qu'il porte sur son environnement d'origine est-

il transformé par l'expérience de la vie dans un autre pays, un autre environnement ?

4. Apprendre une langue étrangère : un cadre idéal pour l'exploration de l'(inter)culturel

Dans ce contexte, la fonction des établissements scolaires s'avère essentielle. Quel est le rôle de l'établissement scolaire ? Quel est son programme éducatif et sa vocation ? Bien entendu, il y a les acquis académiques, mais au-delà de ça, la problématique de la cohabitation se présente. Comment guider les apprenants, qu'ils soient jeunes, adolescents ou adultes, à apprendre ensemble, à communiquer, à se développer, à appréhender leur milieu, à définir leur rôle dans la société et à exceller au maximum ?

L'enseignement des langues étrangères, qui occupe une place prépondérante parmi les matières dispensées, offre un contexte privilégié pour une interaction interculturelle organisée. C'est un domaine d'exploration réfléchi, éloigné des urgences et des confrontations directes.

L'importance de ces approches est soulignée dans de nombreuses études et orientations pédagogiques. D'après le Cadre européen commun de Référence, l'individu (le citoyen européen) devrait développer « une compétence plurilingue et pluriculturelle ». On entend par cela « l'aptitude à s'exprimer verbalement et à interagir culturellement d'un participant social qui détient, à divers niveaux, la maîtrise de plusieurs langues et l'expérience de différentes cultures. »

Selon Ortfried Schäffter (1991), qui cite le CECR (2001), l'apprentissage d'une langue « étrangère » joue un rôle central en tant que « moyen d'approche et de prise de conscience de l'altérité, de l'existence des autres ». Martine Abdallah-Pretceille (2004) soutient que « bien que la diversité culturelle soit une réalité, l'éducation interculturelle vise à gérer ses conséquences et à en faire un atout. »

Geneviève Zarate (2001), de son côté, souligne l'importance d'une approche réfléchie et écrit que « l'idée d'altérité est un élément clairement défini dans le milieu scolaire, mais une notion sociale floue qui nécessite une concrétisation didactique. »

Pour la théorie interculturelle, nous orienterons vers les nombreuses études de Louis Porcher, Abdallah-Pretceille, Zarate, Beacco, Byram, Huber-Kriegler, Lázár, Caspari, Verbunt, Schäffter et d'autres. Notre attention se portera plutôt sur les suggestions pratiques dans ce domaine.

Daniela Caspari (2010) met en avant l'importance des activités interculturelles en cours de langue, car elles « incitent à établir une interaction entre ce qui est déjà connu, familier et individuel, et ce qui est inédit et étranger (non familier) ; elles montrent la grande diversité de manières de percevoir, de penser et d'agir à l'intérieur même d'une culture. » Gilles Verbunt (2011) parle d'une « gymnastique de l'esprit ».

5. L'étudiant / l'apprenant : un voyageur attentif et un explorateur curieux

Cela signifie apprendre à percevoir, observer et décrire ce que l'on voit avec le plus d'objectivité possible, tout en intégrant à cette observation une dimension réflexive

qui encourage d'abord le dialogue avec les autres élèves, puis, de manière plus étendue, avec des individus hors du contexte scolaire (Verbunt Gilles, 2011).

Le professeur agit en tant qu'intermédiaire culturel et interculturel, favorisant une entente réciproque. Il accompagne l'apprenant/l'étudiant dans le développement de ses aptitudes linguistiques, dans son processus de réflexion sur sa vision du monde, et dans sa faculté à communiquer, à articuler ses pensées et à partager ses idées avec les autres. Cela aide à affiner la perception et la compréhension, sans nécessairement réduire la complexité de la réalité.

La langue étrangère agit comme un filtre facilitateur, là où la langue maternelle peut parfois constituer un obstacle.

Des principes simples permettent d'aborder l'interculturel de manière efficace tout en intégrant l'acquisition des compétences linguistiques, comme la capacité à présenter une situation, à la décrire ou à exprimer son opinion.

Nous définirons quatre lignes directrices opérationnelles pour le cours de langue :

- a. Réfléchir sur la langue : analyser à la fois sa langue maternelle et la langue cible.
- b. Auto-réflexion et réflexion sur autrui : étudier les liens entre soi-même et les groupes auxquels on appartient, ainsi que les échanges avec autrui.
- c. Élargir les connaissances : approfondir les faits et les éléments culturels associés à la langue cible ainsi qu'aux nations où elle est utilisée.
- d. Considérer son propre contexte culturel : être capable de l'identifier, de le saisir et de le communiquer à un auditoire externe.

Ces axes seront appuyés par des stratégies pédagogiques et des actions pratiques en salle de classe, qui pourraient se présenter comme suit :

Employer différents moyens pour dynamiser les activités. La sélection thématique de ces supports constituera le point de départ. Ils serviront de points de convergence concrets pour des éléments culturels : enregistrements télévisés, reportages, séquences de films, morceaux musicaux, extraits littéraires, blogs, journaux de voyage, spectacles de théâtre, arts visuels, récits d'expatriés, de migrants ou d'enfants issus de couples bi-nationaux, et ainsi de suite.

- Travailler sur l'observation : Encourager une description neutre et un éloignement émotionnel.

- Relater des expériences personnelles.

- Augmenter le nombre de points de vue lors de l'exposé d'un sujet.

- Comparer divers médias : examiner deux images, deux textes ou deux séquences de films qui représentent une même situation de manière distincte.

- Suggérer des jeux de rôle, des mimes et des représentations théâtrales.

- Mettre en place des discussions et des débats.

- Consigner par écrit des arguments, ce qui formalise les discussions.

- Organiser des discussions où les participants sont contraints de soutenir un point de vue choisi au hasard, plutôt que leurs propres opinions.

- Obtenir des informations tangibles et précises (histoire, faits véridiques, culture, etc.).

6. Champ expérimental

Cette section est réservée à l'expérimentation, où il était question de recueillir un certain nombre de données afin de vérifier nos hypothèses de départ, telles que : le terrain, le, public, lieu, la démarche méthodologique ainsi que les objectifs de ce travail.

6.1. Terrain et public

Nous avons effectué notre expérimentation au niveau de l'Ecole Nationale des Energies Renouvelables, Environnement et Développement durable (RE²=SD) située à Batna.

Nous avons choisi cette école parce que nous avons eu l'opportunité d'enseigner en tant qu'enseignant invité. On nous a confié les classes préparatoires de 1ère et 2ème année. La matière « français » est destinée aux étudiants de 1ère année et « les Techniques d'expression » pour les étudiants de 2ème année.

Durant le semestre 2 de l'année universitaire 2024-2025, nous avons demandé aux étudiants de première année au nombre de 205 (venus des quatre coins de l'Algérie) de se répartir en groupe en fonction de leur wilaya, Daïra et commune afin de réaliser un projet :

La consigne du projet était la suivante :

Vous êtes ambassadrice / ambassadeur de votre ville ou région, réalisez un projet répondant aux axes suivants :

- Situation géographique,
- Nomination de la ville,
- Bref aperçu historique sur la ville,
- Les aspects culturels (fêtes et cérémonies locales, habits, gastronomie, monuments historiques, divertissements, etc.),
- Formule d'invitation pour conclure.

5.2. L'objectif de ce projet est de :

- Faire (re)connaître toutes les régions de l'Algérie aux étudiants.
- Prendre conscience de la diversité culturelle de l'Algérie.
- Maîtriser et enrichir la langue française par les différents lexiques : géographie, histoire et gastronomie).
- Exposer les travaux devant tout le monde par le biais du power point (développer l'expression orale).

6.3. Le lieu de l'expérimentation

L'amphithéâtre de 250 places, très propre, avec tout le matériel nécessaire : data show, micro, tableau blanc. Notons que Les étudiants sont âgés entre 17 et 19 ans. Leur niveau en langue française est moyen. Quant à leurs moyennes d'accès à l'école sont comprises entre 15 et 17 au bac.

6.4. Méthodologique de la présentation orale

Le projet a été effectué durant six (06) semaines, ou chaque semaine (séance) est réservée à un élément du projet afin d'ajuster les manquements et de mesurer la fréquence de participation, chaque séance, un des représentants du groupe lit ce qu'ils ont réalisé.

Après les six semaines, nous avons demandé aux étudiants de préparer la présentation finale qui englobe tous les éléments cités dans le projet. Nous avons pris 6 semaines pour faire passer tout le monde.

6.5. Discussion de l'expérimentation

L'expérimentation menée au sein de ladite école a démontré que la diversité culturelle indiquait un avantage positif à exploiter. En ce qui concerne la conception du vivre

ensemble chez les étudiants, il est clair qu'elle se fonde sur l'observation des règles, directives et surtout de l'égard de l'Autre. En effet, l'attachement à ces règles est primordial pour l'apprentissage, parce qu'il permet d'établir un espace organisé où chaque étudiant pouvait progresser.

Aussi, nous avons repéré que l'homogénéité sociale a été établie d'abord sur le principe de l'adhérence à un ensemble de règles communes, qui a incité l'expression des individus au sein d'un groupe. Ces règles ne constituent pas seulement des limitations, mais elles sont aussi des outils favorisant une cohabitation agréable entre les étudiants, une interaction constructive et le développement de valeurs sociales capitales.

Par conséquent, maintenir l'observation des normes et des spécificités culturelles a participé à accroître la solidarité et l'équilibre au sein du groupe, tout en offrant à chaque étudiant la possibilité de se différencier et de s'accomplir. Cette méthode a encouragé le développement de principes civiques nécessaires pour une société inclusive et respectueuse.

Nous avons constaté que le concept de coexistence a donné naissance à l'idée de communauté et de groupe, qui se manifeste à travers plusieurs aspects fondamentaux :

- Être au service des autres : cela signifie apporter une contribution positive à la communauté, en proposant son soutien et en s'impliquant dans les projets collectifs.
- S'associer : la collaboration est essentielle pour réaliser des buts communs. Elle requiert une communication transparente et un engagement à collaborer.
- Assister mutuellement : l'assistance réciproque consolide les relations entre les membres du groupe. Elle facilite la

résolution des défis et encourage un environnement de solidarité.

- Accepter et respecter autrui : Il est essentiel de ne pas juger les différences pour instaurer un cadre inclusif. Cela promeut le développement individuel tout en enrichissant la communauté.

- Suivre les règles de bonne cohabitation : Ces règles sont indispensables pour assurer une coexistence paisible. Elles facilitent l'organisation des interactions tout en préservant un environnement de respect réciproque.

Ces facteurs ont totalement aidé à installer une culture de coexistence qui a mis préalablement la différence et a stimulé l'harmonie au sein des groupes d'étudiants. Cette approche a été d'une part avantageuse pour les individus, et d'autre part, elle a renforcé l'unité et l'identité collective.

Une autre observation qui concerne la vie collective est qu'elle a favorisé la création d'un groupe solide par les étudiants, un groupe qui partage des règles communes, s'entraide réciproquement et coopère, tout en attachant la diversité de ses membres. L'installation de ce groupe est essentielle, car il encourage un milieu respectueux et inclusif de l'apprentissage.

L'apprentissage du vivre ensemble se fait définitivement à travers l'échange et l'interaction, dans une situation contrôlée par des règles établies conjointement. Ces directives, construites de manière coopérative, ont conduit chaque étudiant à se sentir engagé et garant du fonctionnement du groupe. Elles ont également favorisé la communication, le dialogue et la résolution de problèmes et / ou rivalités de façon constructive.

C'est pourquoi, cette approche de collaboration a d'une part renforcé les relations entre les étudiants, et d'autre part elle a favorisé l'acquisition des compétences sociales et émotionnelles indispensables comme l'estime, la communication et la valorisation des différences. Somme toute, la coopération se transforme en un véritable moyen d'apprentissage et de développement individuel au sein de la communauté estudiantine.

Pour garantir une atmosphère de confiance, il paraît que les étudiants aient acquis des capacités à gérer la diversité culturelle. Ils ont choisi une attitude plus souple, accueillante, bienveillante et empathique, ce qui leur a facilité la satisfaction des besoins de leurs pairs.

Cette position a généré un climat où tout un chacun s'est senti apprécié et respecté, sans tenir compte de ses origines ou de ses croyances. En tenant compte des écarts culturels, les étudiants ont su valoriser divers regards, ce qui a enrichi les échanges et les dialogues au sein du groupe.

Par ailleurs, cet esprit ouvert a favorisé l'homogénéité et a évité les rivalités, en facilitant une compréhension profonde des défis associés à la diversité. Les étudiants, en développant ces aptitudes, ont pu enrichir leur propre évolution d'apprentissage, et ont contribué à construire un espace de respect et d'inclusion pour chacun.

Il est aussi important de souligner que la diversité culturelle dans l'apprentissage des langues ne se résume pas à une simple cohabitation, mais sollicite plutôt une reconnaissance réciproque des diverses cultures présentes. Cela requiert une conception d'adoption, sans préjugés des

styles de vie et des façons de penser de chaque individu.

Cette approche a ainsi encouragé un dialogue riche où chaque culture est appréciée et respectée. Les étudiants ont été encouragés à découvrir et à partager leurs propres expériences culturelles, ce qui a engendré un environnement d'apprentissage dynamique et inclusif.

En donnant de la valeur à la diversité de chaque culture, les étudiants ont progressé dans la compréhension interculturelle, ce qui a consolidé leur manière à communiquer avec des individus de différentes cultures. Cet échange de reconnaissance a favorisé à instaurer un milieu d'apprentissage où la diversité est valorisée comme un avantage, nécessaire pour l'amélioration du dialogue et la formation d'une communauté en harmonie.

7. Conclusion

Notre objectif est de faire du cours de langue, et en particulier du cours de français, un lieu privilégié de l'appropriation des connaissances qui s'insère en harmonie dans un projet éducatif plus large. Par essence, l'apprentissage d'une autre langue est un lieu de rencontre avec d'autres modes de pensée, d'autres manières de construire la représentation du monde et de concevoir les échanges entre les humains. Heureusement, au-delà des différences, il y a aussi beaucoup de points de rencontre. Les approches (inter)culturelles permettent de mobiliser les outils didactiques concrets pour la mise en œuvre d'une conscientisation du vivre ensemble dans la diversité.

L'intégration systématique des approches (inter)culturelles dans le cours de langue a

plusieurs conséquences. Elle crée du sens pour la communauté d'apprentissage. On n'apprend plus seulement des mots et des règles, mais on réfléchit au sens. L'acquisition des connaissances et compétences langagières est étroitement associée à la compréhension du monde environnant. Le cours permet aux apprenants de construire leur identité personnelle tout en étant ouverts et curieux pour les autres.

Les résultats montrent qu'enseigner en contexte diversité culturelle nécessite souvent une conscience et une distanciation vis-à-vis de sa propre « ethnicité » culturelle, une ouverture à l'autre, une aptitude à adapter ses conceptions et ses comportements dans un groupe. Les différences culturelles, religieuses, ou linguistiques des enseignants et des étudiants peuvent être envisagées comme un moyen de se construire librement, afin d'exercer sa citoyenneté. Les résultats révèlent également que les enjeux du vivre ensemble sont plus ou moins suffisamment identifiés chez les étudiants, et cela à travers le changement d'attitude que nous avons observé durant le début de l'année universitaire 2025/2026.

8. Liste Bibliographique :

- Abdallah-Pretceille Martine, Porcher Louis (2001), *Éducation et communication interculturelle*, PUF.
- Abdallah-Pretceille Martine (2004), *L'éducation interculturelle*, PUF.
- Byram Michaël, Neuner Gerhard, Lynne Parmenter, Hugh Starkey, Zarate Geneviève (2003), *La compétence interculturelle*, Conseil de l'Europe.
- Caspari Danièle, Küster Lutz (2010), *Wege zu interkultureller Kompetenz*, Peter Lang.
- Chaves Rose-Marie, Favier Lionel, Péliissier Soizic (2012), *L'interculturel en classe*, PUG.
- Collès Luc (2006), *Interculturel : des questions vives pour le temps présent*, EME et Intercommunications.
- Schäfter Ortfried (1991), *Modi des Fremderlebens*, Westdeutscher Verlag.
- Verbunt Gilles (2011), *Manuel d'initiation à l'interculturel*, Chronique sociale.
- Zarate Geneviève (1986), *Enseigner une culture étrangère*, Hachette.
- Zarate Geneviève, Gohard-Radenkovic Aline, Lussier Denise et Penz Hermine (2003) *Médiation culturelle et didactique des langues*, Paris, Conseil de l'Europe CELV / ECML, 2003