مجلة المعيار
EL MIEYAR
ISSN: 1112-4377, EISSN: 2588-2384
المجلد: 30. العدد. 04. السنة. 2026.
جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية قسنطينة – الجزائر

L'université au miroir des légendes : pour une approche didactique renouvelée en classe de FLE
The University in the Mirror of Legends: Towards a Renewed Didactic Approach in FFL Classes

الجامعة في مرآة الأساطير: نحو مقاربة تدريسية متجددة في فصول اللغة الفرنسية كلغة أجنبية

AZIZI Sarra [1]
Sahar_rose35@yahoo.fr

BORHANI Zineb [2]
borhani.zineb@gmail.com

Reçu: 31/03/2026 **publié : 15/09/2026**
تاريخ الاستلام: 2026/03/31 تاريخ النشر: 2026/09/15

Résumé de l'article :

Cet article interroge la place des récits légendaires dans l'enseignement universitaire du FLE et met en lumière leur potentiel didactique dans une perspective renouvelée. À partir d'une démarche empirique quasi-expérimentale menée auprès de 27 étudiants de 3e année de Licence de français à l'université d'Oum El Bouaghi (Algérie), l'étude évalue l'impact de deux récits légendaires — l'un issu de la mythologie grecque, l'autre du patrimoine berbère — sur les compétences linguistiques, interprétatives et interculturelles des apprenants. Un questionnaire a été administré après exploitation des textes. Les résultats quantitatifs révèlent que beaucoup d'étudiants reconnaissent l'utilité pédagogique de ce type de support, et que des gains significatifs sont observés en matière d'enrichissement lexical, de conscience interculturelle et de lecture critique. L'analyse qualitative montre que le récit légendaire constitue un appareillage fondamental dans la construction du sens et dans le développement des savoir-faire interprétatifs et interculturels.

Mots clés : *Didactisation ; Récits légendaires ; Médiation culturelle ; Créativité ; Approche constructiviste.*

Abstract:

This article examines the place of legendary narratives in university-level French as a Foreign Language (FLE) instruction and highlights their didactic potential from a renewed perspective. Based on a quasi-experimental empirical approach conducted with 27 third-year French undergraduate students at the University of Oum El Bouaghi (Algeria), the study assesses the impact of two legendary tales—one from Greek mythology and the other from Berber heritage—on learners' linguistic, interpretive, and intercultural skills. A questionnaire was administered after the texts had been used in the classroom. The quantitative results reveal that many students recognize the pedagogical usefulness of this type of material, and that significant gains are observed in terms of lexical enrichment, intercultural awareness, and critical reading. The qualitative analysis shows that legendary narratives serve as a fundamental framework for meaning-making and for the development of interpretive and intercultural competencies.

Keywords: *Didactization; Legendary narratives; Cultural mediation; Creativity; Constructivist approach.*

1) ***Université Larbi Ben M'hidi, Oum El Bouaghi (Algérie)***
2) ***Université Larbi Ben M'hidi, Oum El Bouaghi (Algérie)***

Introduction

Dans un contexte marqué par une mutation considérable des systèmes éducatifs et par le besoin accru de repenser les pratiques pédagogiques universitaires, la question de l'intégration de supports authentiques et culturellement signifiants se pose avec ténacité. Parmi ces supports, les récits légendaires, longtemps relégués à une classification folklorique ou considérés comme des productions mineures, suscitent aujourd'hui un renouveau d'intérêt dans le champ de la didactique des langues et des cultures.

Bien qu'ancrés dans des traditions orales et des imaginaires collectifs, les récits légendaires possèdent des dimensions narratives et symboliques favorables au développement des compétences interprétatives, interculturelles et critiques en contexte universitaire. Cependant, leur intégration en FLE soulève des enjeux liés à leur statut hybride et à leur didactisation. Cette problématique s'inscrit dans le débat sur la place des supports littéraires face aux approches communicatives et actionnelles (Puren, 2009). Ainsi, intégrer ces récits revient à reconnaître la valeur formatrice de la dimension symbolique dans l'apprentissage.

Dès lors, une interrogation centrale émerge : **Comment troquer un objet culturel, initialement ancré dans une tradition formelle et populaire, en un instrument didactique congruent, susceptible de mobiliser les savoir-faire linguistiques, l'ouverture interculturelle et la construction de la pensée critique chez les étudiants universitaires ?**

Cette interrogation donne lieu à des questions secondaires, nous les citons ci-dessous :

- Pourquoi et comment didactiser les récits d'édification en contexte universitaire ?
- Dans quelle mesure la didactisation de ces histoires inventées et montées pourrait servir de supports interculturels et de ressources didactiques en classe de langue et permet de dépasser une approche purement linguistique pour rendre l'enseignement plus dynamique intégrant ainsi l'imaginaire, la culture et la subjectivité de l'étudiant ?

Afin de répondre à cette problématique, nous formulons les hypothèses suivantes :

- L'intégration des récits légendaires dans des séquences pédagogiques structurées permettrait d'améliorer les compétences de compréhension et de production (orale et écrite) des étudiants et ce grâce à leur forte charge narrative et imaginaire.
- Le caractère merveilleux, narratif et souvent universel des récits légendaires accroîtrait la motivation, la pensée critique et l'implication des étudiants dans les activités d'apprentissage en développant la tolérance et l'ouverture à l'altérité.
- Une didactisation adaptée (séquentialité, contextualisation, activités interactives) permettrait de dépasser le caractère purement récréatif des récits légendaires pour en faire de véritables outils d'apprentissage académique.

La présente étude a pour objectif primordial d'examiner l'apport des récits mythologiques à l'enseignement du FLE, en nous focalisant sur leur rentabilité à double dimension, linguistique et culturelle. Il vise à démontrer dans quelle proportionnalité ces textes stimulent l'acquisition du lexique, le développement des savoir-faire langagiers, ainsi que la prise en conscience d'une identité culturelle et interculturelle chez les étudiants de 3ème année Licence Français. De ce fait, il cherche à mettre en valeur la didactisation des récits fictionnels comme supports pédagogiques stimulants susceptibles d'impliquer largement ces étudiants dans leur parcours d'apprentissage.

Cette recherche adopte une démarche empirique fondée sur une expérimentation de terrain exploitant deux récits légendaires à travers des activités de compréhension, d'analyse lexicale et culturelle. L'impact de cette démarche a été évalué au moyen d'un questionnaire mixte dont l'analyse des réponses a permis d'examiner les perceptions des étudiants sur l'intérêt didactique des récits légendaires.

1. Cadre théorique

1.1 La légende : entre mémoire universelle et dispositif didactique

La légende, entre histoire et imaginaire, constitue un support pédagogique universitaire favorisant le développement des compétences linguistiques, culturelles et interprétatives dans une perspective interdisciplinaire.

Nous rejoignons dans cette optique Jérôme Bruner (1990) qui souligne que : « *le récit constitue une forme fondamentale de la pensée humaine, un mode privilégié par lequel nous organisons notre expérience et donnons sens au monde* » (p. 72). Cette perspective confère bien entendu au récit une recevabilité pédagogique certaine, dans la mesure où il ne se limite pas à un simple divertissement, mais contribue diligemment à la construction du sens et à l'élaboration des connaissances.

Il convient toutefois de nuancer cette position : Bourdieu (1982) a montré que le langage, y compris dans sa dimension fictionnelle, participe de systèmes de représentation qui peuvent reproduire des rapports de domination symbolique. Cette tension invite à une exploitation critique des récits en classe, qui ne saurait se réduire à une simple célébration de l'imaginaire.

Parallèlement, la richesse des récits légendaires réside également dans leur forte dimension symbolique, héritée de leur proximité avec les mythes fondateurs. À cet égard, Mircea Eliade (1963) rappelle que « *le mythe raconte une histoire sacrée ; il relate un événement qui a eu lieu dans le temps primordial, le temps fabuleux des commencements* » (p. 15). Les récits légendaires, bien qu'ils aient évolué vers des formes plus populaires, conservent cette charge symbolique qui en fait des supports principalement féconds pour l'acte d'interprétabilité en classe. Ils permettent subséquemment aux étudiants de véhiculer des représentations culturelles alambiquées et d'escompter une réflexion sur les valeurs, les croyances et les imaginaires communs.

Cependant, il importe de ne pas idéaliser cette dimension : comme le souligne Barthes (1957) dans ses Mythologies, le mythe est aussi un mécanisme de naturalisation idéologique, capable de faire passer pour évidentes des représentations culturellement construites.

Par ailleurs, la compréhension des récits ne saurait être restreinte à une lecture linéaire primaire des événements. Paul Ricoeur (1983) rejoint cette idée en affirmant que : « *comprendre une histoire, c'est comprendre comment et pourquoi les épisodes successifs ont conduit à une conclusion qui, loin d'être arbitraire, apparaît comme une configuration signifiante de l'expérience humaine* » (p. 84). Cette conception herméneutique du récit met en lumière l'importance des activités d'analyse et d'interprétation dans le processus d'apprentissage, en incitant les étudiants à opter pour une véritable coopération textuelle.

Dans une perspective plus formelle, l'examen des productions légendaires peut également s'appuyer sur les travaux de Vladimir Propp (1928), selon lesquels « *les contes sont construits selon une structure constante, fondée sur des fonctions narratives qui se succèdent selon un ordre stable* » (p. 23). Cette approche structuraliste offre des outils méthodologiques pertinents pour analyser l'organisation interne des récits et pour concevoir des activités pédagogiques obéissant à des schémas narratifs, concourant ainsi au renforcement des compétences discursives des étudiants.

Ces deux perspectives ne s'excluent pas mutuellement : l'approche proppienne offre un cadre descriptif et formel utile pour analyser l'organisation interne des récits, tandis que l'herméneutique ricœurienne invite à dépasser la surface narrative pour accéder aux significations profondes. Articuler ces deux niveaux d'analyse représente un enjeu didactique fondamental.

En outre, l'intégration des récits légendaires en classe de langue est d'un atout considérable quant au développement de la compétence interculturelle. Michael Byram (1997), « *la compétence interculturelle implique la capacité à comprendre, interpréter et relier des systèmes culturels différents* » (p. 65). Les récits légendaires, en tant que productions culturelles ancrées dans des contextes spécifiques, constituent à cet égard un support privilégié pour initier les étudiants à la diversité des imaginaires et des représentations du monde, tout en favorisant une posture réflexive vis-à-vis de leur propre culture. « *Le texte littéraire, lorsqu'il est fictionnel, est le lieu d'une liberté, entendue comme le droit d'expérimenter toutes les combinaisons que le réel n'a pas permis d'opérer et aussi toutes les manipulations langagières que l'usage ordinaire n'exerce que très rarement* » (Ghellal, 2007, p. 187).

Toutefois, il convient de rester vigilant face aux risques d'essentialisation culturelle : utiliser des légendes comme illustrations de « cultures » figées peut conduire à renforcer des stéréotypes plutôt qu'à les déconstruire. C'est pourquoi Abdallah-Pretceille (2003) préconise une approche anthropologique de l'interculturel qui s'intéresse davantage aux dynamiques d'interaction qu'aux traits culturels supposément fixes. Cette mise en garde doit orienter la conception des activités didactiques autour des récits légendaires.

Il faut avoir déjà conscience que l'exploitation pédagogique des récits légendaires nécessite une transformation réfléchie du document initial. Comme l'explique Christian Puren (2009), « *didactiser un document authentique consiste à le transformer en objet d'enseignement, en fonction d'objectifs précis, tout en préservant sa richesse culturelle et sa complexité* » (p. 163). Cette démarche implique la mise en place de dispositifs pédagogiques adaptés, capables de concilier exigences académiques et respect de la dimension esthétique et symbolique des textes.

De surcroît, le recours aux récits légendaires mobilise fortement l'imaginaire des apprenants, dimension essentielle dans tout processus d'apprentissage. À ce propos, Anne Gatecel (2016) souligne qu' « *Au sens large, l'imagination est la faculté que possède l'esprit de se représenter des images : connaissance, expérience sensible. C'est par l'imagination que les mots deviennent pour nous des choses* » (p. 11). Cette conception permet de dépasser l'opposition traditionnelle entre fiction et réalité, en valorisant le rôle heuristique de l'imaginaire dans la construction des savoirs et dans l'appropriation de la langue. Il convient enfin de souligner que la légende se distingue du mythe et du conte par son ancrage dans un espace-temps historiquement localisé et collectivement reconnu. Comme le rappelle Calame-Griaule (1987), la légende se présente comme « un récit dont la vérité est crue ou débattue par la communauté qui le transmet » (p. 12). Cette ambivalence entre vérité et fiction constitue précisément sa valeur heuristique en classe : elle invite l'apprenant à interroger la frontière entre réel et imaginaire, entre mémoire collective et construction narrative.

1.2 La didactisation des récits fictionnels

La didactisation des récits légendaires consiste à intégrer ces textes dans une démarche d'enseignement-apprentissage, en les adaptant à des objectifs pédagogiques précis. Plusieurs arguments plaident pour cette intégration :

- **Le développement d'une pensée critique et d'une pensée symbolique** : les légendes permettent de lire le monde dans ses différentes façades à travers des prototypes et des allégories rendant la réflexion des étudiants plus furetée.
- **La stimulation de la créativité** : en réécrivant, lisant ou analysant des légendes, les étudiants apprennent à raconter et explorer l'univers.
- **La valorisation du patrimoine culturel** : travailler sur des légendes locales ou universelles favorise la reconnaissance des identités culturelles et celles des autres.
- **Le passage à l'altérité** : la comparaison entre récits de différentes cultures optimise la tolérance et la réflexion interculturelle.

Ces arguments convergent vers une conception socio-sémiotique du texte littéraire, selon laquelle tout récit est à la fois un artefact culturel et un outil d'apprentissage. Dans cette perspective, Dufays, Gemenne et Ledur (2015) distinguent deux postures de lecture complémentaires que la légende permet d'activer simultanément : la lecture « participante », qui engage l'affect et l'imaginaire, et la lecture « distanciée », qui mobilise l'analyse et le jugement critique (p. 78). Exploiter les deux postures en classe constitue l'un des atouts majeurs de la didactisation des récits légendaires.

1.3 Une approche renouvelée de la didactique universitaire

Repenser la didactique à travers les légendes, c'est remettre en question la posture traditionnelle du savoir académique. Les récits légendaires introduisent une dimension narrative, poétique et symbolique qui rompt avec la linéarité du discours scientifique. Ils incitent à considérer l'enseignement non plus comme une simple transmission de connaissances, mais comme une expérience de sens et de transmutation. Dans cette perspective, l'université devient un intervalle où l'imaginaire dialogue avec la raison, où le mythe éclaire la modernité.

2. Cadre pratique et expérimentation en classe de FLE

2.1 Design de la recherche

La présente étude s'inscrit dans une démarche empirico-inductive de nature descriptive et quasi-expérimentale. Elle vise à évaluer l'impact de l'exploitation de récits légendaires sur les compétences linguistiques, culturelles et critiques d'un groupe d'étudiants en FLE, sans groupe contrôle, selon un protocole pré-test / intervention / post-questionnaire. Ce design, dit « à groupe unique avant-après », est adapté aux contraintes des contextes universitaires algériens, où la constitution de groupes parallèles strictement comparables est difficile à mettre en œuvre (Cohen, Manion & Morrison, 2018). L'étude articule une dimension quantitative (analyse des fréquences des réponses) et une dimension qualitative (reconstruction des représentations des étudiants). Conformément aux critères de rigueur en recherche qualitative

définis par Lincoln et Guba (1985), nous avons veillé à la crédibilité des données (triangulation des sources), à leur transférabilité (description détaillée du contexte) et à leur confirmabilité (explicitation des procédures d'analyse).

2.2 Population et échantillon

L'expérimentation a été réalisée auprès d'un groupe de 27 étudiants **(N = 27)** inscrits en troisième année de Licence de français langue étrangère à l'université Larbi Ben M'hidi d'Oum El Bouaghi, durant le premier semestre de l'année universitaire 2025-2026. Ces étudiants présentent des compétences linguistiques intermédiaires (niveau B1-B2 du CECRL). L'échantillon est de commodité, ce qui constitue une limite à la généralisation des résultats, explicitement reconnue en fin d'article.

2.3 Déroulement de l'expérimentation

L'expérimentation s'est déroulée sur trois semaines, à raison de deux séances hebdomadaires d'une heure trente chacune (soit 9 heures d'intervention au total), selon le calendrier suivant :

Phase	Durée	Objectifs
Semaine 1 – Pré-test	3 h	Évaluation des acquis préalables. Sensibilisation aux récits légendaires.
Semaine 2 – Intervention	3 h	Exploitation des deux récits, activités d'analyse et production orale.
Semaine 3 – Post-questionnaire	3 h	Administration du questionnaire mixte. Synthèse collective.

Elle s'inscrit dans une perspective didactique visant à évaluer l'impact des récits légendaires sur le développement des compétences linguistiques, culturelles et créatives des étudiants. Trois hypothèses principales, nous le rappelons, ont orienté ce travail : d'une part, les récits légendaires favoriseraient l'engagement des apprenants en raison de leur dimension narrative et symbolique ; d'autre part, ils contribueraient à améliorer les productions orales et écrites ; enfin, ils constitueraient un levier pertinent pour développer la compétence interculturelle.

2.4.Choix des supports

Pour mener à bien cette expérimentation, nous nous sommes servies de deux supports, le premier, inspiré de la mythologie grecque et extrait de l'épopée antique attribuée à Homère (1988) *L'Odyssée* vu que cette dernière fait partie incontournable des récits mythologiques ayant grandement marqué la littérature mondiale. Tandis que le second texte a trait à la culture locale berbère et porte sur une figure emblématique et une guerrière qui a tant symbolisé la résistance et de la combativité. Il s'agit de *La Kahina* (Halimi, 2009), en berbère *Dihya*.

3. Mise en route du protocole :

Phase initiale : pré-test (Semaine 1. Durée : 3 heures)

Avant le début de l'intervention, un pré-test a été administré au groupe afin d'évaluer les compétences des étudiants en matière de compréhension de l'écrit, compétence lexicale et sensibilité interculturelle. Le test en question comprenait un texte narratif suivi de questions. Nous notons dans ce contexte que les textes auxquels nous avons recouru ont été adaptés pédagogiquement (simplification lexicale modérée, annotations culturelles) pour garantir un feedback constructif en classe. Nous avons introduit au thème de la légende à travers des questions « déclic » (ex : « Connaissez-vous des légendes locales ou étrangères, avez -vous déjà entendu parler de mythes ? ») dans le but de mobiliser les représentations culturelles des apprenants.

Texte proposé 01 : Ulysse et Circé, une magicienne se prend au piège de la séduction

A. Activité 01 : Compréhension de l'écrit

1. Quel pouvoir magique possède Circé ?
2. Comment Ulysse parvient-il à contrarier les ensorcèlements de Circé ?
3. Que deviennent les compagnons d'Ulysse dans le récit ?
4. Quels sentiments a Circé envers Ulysse ?
5. Comment peut-on interpréter l'expression suivante : « Circé se prend à son propre piège » ?
6. Relevez dans le texte deux passages qui dévoilent le pouvoir de séduction de Circé.
7. Quels indices montrent le changement de la relation entre Ulysse et Circé ?
8. Relevez les champs lexicaux relatifs au mot « charme » et « enchantement ».
9. Relevez deux figures de style (comparaison, métaphore…) et interprétez-les.

10. Quelle moralité dégage le récit ?
11. Résumez le texte au quart de sa longueur.

Tableau 1 : Fiche du texte *Ulysse et Circé* (tiré de *L'Odyssée*, Homère, 1988, Chapitre 6)

Personnages principaux	Les personnages principaux sont Ulysse, héros grec connu pour sa sournoiserie, et Circé, une magicienne allouée de pouvoirs féeriques.
Pouvoir de Circé	Circé est une enchanteresse qui se sert de sa faculté magique pour manipuler les hommes, surtout en les transformant en bêtes. Elle symbolise parallèlement l'ultimatum et l'envoûtement.
Situation initiale	Ulysse et ses compères débarquent sur l'île de Circé au cours de leur balade. Ils méconnaissent complètement les pouvoirs de la sorcière.
Élément perturbateur	Circé transforme les compagnons d'Ulysse en animaux (fréquemment en porcs), ce qui bascule le calme et l'équilibre du récit.
Sensations de Circé	Circé a des sentiments amoureux et développe une tentation pour Ulysse, qui se transforme en enthousiasme puis rapidement en affection.
« Se prendre à son propre piège »	Circé qui s'est longtemps habituée à tromper et charmer les hommes, tombe elle-même sous le charme d'Ulysse et devient prisonnière de ses propres conduites d'enchantement et de passion.
Miracle de séduction (exemples)	Attitude courtoise ou captivante envers Ulysse, La charme apparaît comme un don, mais aussi comme une fragilité lorsqu'elle se retourne contre celui qui l'utilise.
Changement du cours de la liaison	On passe d'une version de supériorité (Circé séduisante / Ulysse charmé) à une liaison plus mesurée, (Circé séduite, et vulnérable, tombant sous le charme de Ulysse).
Champs lexicaux	**Magie :** sortilège, enchantement, potion, métamorphose **Séduction** : charme, beauté, regard, attirance
Analyse critique	
Vision du monde : hommes/femmes	Le texte dégage une conception ambiguë : la femme est herculéenne mais aussi fragile quand il est question d'amour.
Circé est-elle un souffre-douleur ?	Oui, dans une certaine mesure, car elle est prise en otage de ses propres intuitions et émotions.
Moralité	Le récit suggère que l'intelligence et la maîtrise de soi sont des facultés durables et commandent beaucoup mieux que la sorcellerie et la magie qui sont des pouvoirs éphémères.
Résumé	Ulysse débarque sur l'île de Circé à la belle chevelure et où ses compagnons sont ensorcelés et transformés en bêtes. Grâce à son artifice et à un soutien divin, il put résister au charme de la déesse. Cette dernière fut soudainement fascinée par le charme, la perspicacité et la clairvoyance de Ulysse, renonce à l'offenser. Elle finit par le secourir transformant ainsi le cours de l'histoire.

Source : par nous-mêmes

2.3 Phase d'intervention pédagogique (Semaines 2. Durée : 3 heures) :

L'intervention s'est articulée autour de séquences didactiques structurées, centrées sur l'exploitation d'un récit légendaire suivi d'une activité de prolongement.

Texte proposé 02 : La Kahina reine des Aurès

A. Compréhension globale (1h30min) :

1. Que symbolise le personnage de La Kahina ?
2. Peut-on dire qu'elle est aussi une figure tragique ? Pourquoi ?
3. Quelle image de la femme véhicule ce texte ?
4. Quels sont les symboles associés à La Kahina (montagne, vision, combat…) ?
5. Quelle moralité peut-on dégager du texte ?

B. Analyse linguistique (30 min) :

Cette phase porte sur l'étude des champs lexicaux relatifs aux lexis : la guerre, la royauté et le destin et d'identifier notamment les temps verbaux employés dans le texte.

C. Regard critique et interculturel (30 min) :

Les étudiants sont invités à s'exprimer librement et donner leurs opinions personnelles vis-à-vis des attitudes de Circé (texte 1) et de La Kahina (texte 2), il s'agit de dégager les valeurs culturelles que véhiculent les deux textes, il s'agit notamment de discuter les représentations de manière tolérante.

D. Activité de prolongement : Production écrite ou orale (30 min)

Imaginez une fin alternative à la légende (au choix : texte 1 ou 2). Les activités proposées incluent la narration d'une histoire constituant un deuxième épisode aux récits proposés.

Tableau 2 : Fiche du texte *2* (tiré du livre La Kahina de Gisèle Halimi, 2009)

1. La Kahina, symbole de la femme guerrière.	La Kahina incarne le courage et l'humilité pour son agglomérat. Elle défend ardemment son territoire et son identité culturelle face à l'occupant, prenant des décisions soldatesques et mettant sa vie au grand péril rien que pour l'indépendance de son groupe. Sa résolution sur le champ de bataille et son courage exemplaire font d'elle une personnalité parmi les plus héroïques.
2. Peut-on dire qu'elle est aussi une figure dramatique ? Pourquoi ?	Oui, en quelque sorte. En effet, elle a été confrontée à des forces fameuses, elle finit donc par périr. Sa chute symbolise le sort cruel auquel sont parfois confrontés les héros, même les plus robustes. Le drame réside dans le fait que, malgré son discernement et sa vigueur, elle ne put vaincre l'oppresseur.
3. Quelle image de la femme véhicule le personnage de La Kahina ?	La Kahina représente l'icône de la femme insoumise, courageuse et clairvoyante, capable de se prendre en mains et de combattre au même titre qu'un soldat herculéen.
4. Les symboles associés à La Kahina	**Montagne :** symbole de la force, de la terre, des racines et de la protection du territoire. La Kahina est souvent attachée à des hauteurs, ce qui incarne l'image du gouverneur et de sentinelle de son peuple. **Vision :** sa capacité à anticiper les événements ou à prévoir l'avenir symbolise la sagesse et l'intuition d'un leader éclairé.
5. Les temps verbaux	**Présent de narration :** surgit. **Passé simple :** Combattit. **Imparfait :** incarnait, était.
6. Champs lexicaux	**Kahina :** Pasionaria berbère, cette femme qui chevauchait à la tête de ses armées, devineresse, reine, rebelle, visionnaire.
7. Moralité du récit	- La puissance et la gloire d'un peuple résident dans sa résistance et dans la sauvegarde de son territoire et ses principes. - Les femmes peuvent être des dirigeantes et des figures hors-pair, elles sont capables d'écrire l'histoire en lettre d'or.

Source : par nous-mêmes

E. Suites imaginaires proposées oralement :

Après avoir travaillé les activités de compréhension de l'écrit avec le groupe d'étudiants, nous leur avons demandé d'imaginer des variantes probables et des fins aux récits (au choix). Les suites proposées sont les suivantes :

- Suicide de Circé et chagrin indescriptible d'Ulysse (Texte 1) ;
- Circé décide de renoncer à son don pour vivre en contrepartie une belle aventure avec Ulysse (Texte 1) ;
- Libération des compagnons d'Ulysse et Retour au pays natal (Texte 1) ;
- Ulysse profitera de la magie de Circé, il comprendra désormais le langage des animaux et est devenu capable de transformer les hommes en bêtes féroces (Texte 1) ;
- Kahina est immortelle, c'est la déesse des monts et marrées (Texte 2) ;
- Kahina rencontre Barberousse et devient son aimante, ils se marièrent et eurent beaucoup d'enfants, leur fille s'appelle « Dzair » (Texte 2).

2.4 Questionnaire final (Semaine 3. Durée : 3 heures) :

A. Validation du questionnaire

Afin d'assurer la validité de contenu du questionnaire, deux étapes de validation ont été mises en œuvre : (1) une révision par deux expertes en didactique du FLE de l'université d'Oum El Bouaghi, qui ont vérifié la pertinence et la clarté de chaque item au regard des objectifs de l'étude ; (2) une phase de pré-test auprès de cinq étudiants de même niveau n'appartenant pas au groupe expérimental, ayant conduit à reformuler deux items jugés ambigus. La version définitive du questionnaire a ainsi bénéficié d'une validation par l'expertise, conforme aux pratiques en recherche qualitative en didactique (Mucchielli, 1991 ; Blanchet & Gotman, 2007). Les réponses aux questions ouvertes ont été traitées selon une procédure d'analyse thématique de contenu (Bardin, 1977) : après lecture flottante, des catégories

thématiques récurrentes ont été dégagées et codifiées, puis leur fréquence a été calculée en nombre absolu et en pourcentage (N = 27).

À l'issue de l'exploitation de deux récits légendaires et d'un questionnaire adressé aux étudiants, les résultats montrent que ces supports favorisent l'enrichissement linguistique et l'appropriation des dimensions culturelles implicites. Les étudiants ont développé leurs capacités d'interprétation et d'immersion culturelle, confirmant ainsi l'intérêt didactique du récit dans l'apprentissage, conformément aux travaux de Bruner (1990).

Q.1 : Pensez-vous que ce type de récit est utile en classe de FLE ? Oui/Non.
Q.2 : Comment les récits légendaires concourent à l'enrichissement de votre vocabulaire ?
Q.3 : Dans quelle mesure les récits légendaires contribuent-ils à la construction de l'identité culturelle ?
Q.4 : Quels liens percevez-vous entre les personnages des récits légendaires et les valeurs ou croyances de la société qui les a produits ?

B. Traitement des données et interprétation des résultats

Le questionnaire combine une question fermée **(Q1)** permettant une analyse quantitative et quatre questions ouvertes **(Q2, Q3, Q4, Q5)** dont le but est de recueillir des données qualitatives sur les représentations des apprenants vis-à-vis du rendement linguistique et interculturel des récits fictionnels en classe.

Le tableau ci-dessous synthétise les fréquences des thèmes dominants identifiés dans les réponses au questionnaire, selon la procédure d'analyse de contenu décrite supra (Bardin, 1977) :

Tableau 3 : synthèse quantitative des résultats du questionnaire (N = 27)

Question	Thèmes dominants identifiés	Fréquence (N=27)	Pourcentage (%)
Q1 (Oui/Non)	Oui (utile en classe de FLE)	25	92,6 %
	Non	2	7,4 %
Q2 (Enrichissement lexical)	Apprentissage de nouveaux mots en contexte narratif	22	81,5 %
	Mémorisation facilitée par la trame narrative	18	66,7 %
	Découverte de champs lexicaux spécialisés (magie, guerre, mythologie)	15	55,6 %
Q3 (Identité culturelle)	Découverte et comparaison d'autres cultures	20	74,1 %
	Renforcement du sentiment d'appartenance et des racines identitaires	17	63,0 %
	Réflexion sur des valeurs partagées ou divergentes	14	51,9 %
Q4 (Personnages / valeurs sociales)	Personnages comme miroirs de valeurs et de croyances sociales	23	85,2 %
	Identification aux figures héroïques féminines (Kahina en particulier)	19	70,4 %
	Lecture critique des systèmes de croyances et des représentations idéologiques	12	44,4 %

Ces résultats indiquent que 92,6 % des étudiants reconnaissent l'utilité pédagogique des récits légendaires (Q1) ; que 81,5 % mentionnent un enrichissement lexical effectif (Q2) ; que 74,1 % évoquent un apport interculturel significatif (Q3) ; et que 85,2 % perçoivent les personnages comme des miroirs de valeurs sociales (Q4), même si la

lecture véritablement critique reste plus limitée (44,4 %). Ces données quantitatives seront abordées en détail dans les sections suivantes.

La première question, fermée : « *Pensez-vous que ce type de récit est utile en classe de FLE ?* », permet de recueillir une évaluation globale des étudiants quant à l'exploitation de ce support narratif. Elle véhicule un accord général et une source de motivation. La quasi-totalité des de réponses sont positives (92,6%) et traduit une appréciation affirmée vis à vis des récits mythiques comme dispositif pédagogique, tandis qu'une proportion plus équilibrée inviterait à interroger les modalités d'exploitation didactique. Cette question joue ainsi un rôle introductif en orientant l'analyse des réponses suivantes.

La deuxième question, ouverte : « *Comment les récits légendaires concourent à l'enrichissement de votre vocabulaire ?* », parcourt la dimension linguistique. Elle vise à reconnaître la rentabilité par laquelle les étudiants saisissent l'acquisition lexicale. Les réponses révèlent clairement que les récits mobilisent l'introduction d'un lexique adapté à plusieurs usages et son apprentissage en contexte, souvent lié aux champs sémantiques de l'histoire, de la bataille, de la séduction ou encore du fabuleux. « *Les textes légendaires nous donnent l'occasion de connaitre de nouveaux mots* » **[Co.02.03.08.11.13.15.18.21.24.25].** De plus, le contexte narratif favorise une meilleure mémorisation des lexis, en raison de leur insertion dans une trame narrative signifiante. « *Grâce aux récits et aux mythes, nous retenons des mots que nous ne connaissions pas auparavant* » **[Co.01.07.10.12.17.22.26].** Ces observations rejoignent les travaux de Nation (2001) sur l'acquisition du vocabulaire en L2, selon lesquels les mots appris dans un contexte narratif riche bénéficient d'un ancrage mnésique plus solide que ceux acquis par mémorisation isolée. La trame légendaire fonctionne ainsi comme un organisateur cognitif qui facilite la rétention lexicale à long terme.

La troisième question, ouverte : « *Dans quelle mesure les récits légendaires contribuent-ils à la construction de l'identité culturelle ?* », s'inscrit dans une vision interculturelle. Elle vise à mesurer le degré de prise de conscience interculturelle par les étudiants en se mettant dans la peau des personnages. « *Les textes mythologiques nous permettent de découvrir d'autres légendes et cultures* » **[Co.02.04.05.11.18.17.23.27].** Les réponses illustrent que ces récits permettent de se procurer des connaissances autour du patrimoine national ou mythologique affermissant ainsi le sentiment d'appartenance culturelle. Par exemple, des figures symboliques comme Kahina représente de véritables idéaux historiques et repères identitaires, telles que la détermination, la valorisation de ses racines, la fierté et la bravoure. « *En lisant des textes historiques, nous participons à la construction de notre identité* » **[Co.01.07.10.13.15.16.22.26].**

La quatrième question, ouverte : « *Quels liens percevez-vous entre les personnages des récits légendaires et les valeurs ou croyances de la société qui les a produits* ? », vise à mesurer le potentiel des apprenants à lire les récits de façon critique les récits mythiques et à déchiffrer le sens qui n'est pas clairement apparent. Elle appelle des compétences encyclopédiques et analytiques en invitant les étudiants à établir des liens sémantiques entre la fiction et l'évidence sociale. Les personnages légendaires sont perçus fréquemment comme des figures surprenantes reproduisant les décimètres, les valeurs ou les pensées d'une société quelconque : résolution, dévouement et spiritualité. Nous décelons dans les réponses des étudiants un croisement logique entre les personnages évoqués dans les récits et les profils réels des étudiants, nous avons l'impression que les étudiants passent de l'image d'un personnage utopique à une interprétation ancrée dans la vraie vie : « *La Kahina est le modèle héroïque de femme dont a besoin notre société en permanence, elle est capable d'assumer à la fois plusieurs personnalités* ». **[Co.03.06.07.14.18.19.24.27]. «** *La Kahina est le symbole de la femme engagée et de la résistance* » **[Co.01.08.09.14.15.20.23.25].** Ces réponses témoignent d'un phénomène d'identification projective que Jouve (1992) décrit comme « l'investissement affectif du lecteur dans un personnage fictif » (p. 84). La figure de La Kahina semble avoir particulièrement activé ce mécanisme, sans doute en raison de sa proximité culturelle avec les étudiantes algériennes. Ce constat ouvre une réflexion sur le rôle de la proximité identitaire dans le choix des supports légendaires et sur la nécessité d'équilibrer récits locaux et récits étrangers pour favoriser à la fois l'ancrage identitaire et la décentration interculturelle.

Synthèse :

La triangulation des données quantitatives et qualitatives permet de vérifier les trois hypothèses formulées en introduction : (1) l'hypothèse d'amélioration des compétences lexicales est partiellement confirmée (gains perçus à 81,5 %, mais sans post-test formel) ; (2) l'hypothèse d'ouverture interculturelle est confirmée de manière différenciée (74,1 % pour l'ouverture, 44,4 % pour la lecture critique, ce qui invite à renforcer les dispositifs d'étayage) ; (3)

l'hypothèse de dépassement du caractère récréatif est confirmée, la structuration en séquences progressives ayant contribué à l'engagement académique des étudiants

Le dispositif pédagogique mis en place repose sur un corpus diversifié, comprenant une légende issue du patrimoine berbère et un récit appartenant à la mythologie. Ce choix s'explique par la volonté de métisser les aspects imaginaires et culturels et d'inscrire l'apprentissage dans une vision critique.

Dans une premier temps, les étudiants ont exploré les récits à travers des activités de compréhension afin d'en saisir le contenu global, d'identifier les éléments narratifs et de mobiliser leurs compétences en compréhension écrite autour du lexique du merveilleux.

Dans un second temps, l'accent a été mis sur l'analyse et l'interprétation des récits. Les étudiants ont été invités à spéculer aux volets symboliques et culturels des légendes à travers des questions mettant en relief leur pensée critique.

La dernière phase a été consacrée à la production orale créative. Les étudiants ont été invités à deviner des suites aux légendes proposées en classe une légende en donnant libre cours à leur imagination en mobilisant leurs compétences linguistiques et culturelles. Cette phase a favorisé le jaillissement d'une réflexion sur les idéaux et les moralités véhiculées par les récits.

Afin d'évaluer la visée de cette expérimentation, nous nous sommes servies d'un questionnaire distribué après l'exploitation des deux supports. L'examen des données recueillies nous permet de mettre en évidence une motivation significative étudiants vis-à-vis des thèmes suggérés, qui ont majoritairement manifesté une attention accrue pour les récits en question.

Toutefois, la portée des résultats demeure limitée en raison de la taille restreinte de l'échantillon (un seul groupe) et de la courte durée de l'expérimentation, tandis que certains étudiants continuent d'éprouver des difficultés dans l'interprétation des dimensions implicites des récits.

Cette prospection s'inscrit dans une perspective socio-constructiviste où les activités autour des récits légendaires favorisent la co-construction des savoirs, conformément à la conception de l'apprentissage social développée par Vygotski (1997).

Conclusion :

Concevoir l'université au miroir des légendes, c'est refuser d'établir des compartiments entre savoir et imaginaire. Il s'agit plutôt d'admettre que la pensée critique a besoin de fiction pour se déployer et que les piliers du savoir sont parallèlement la démonstration et la symbolisation. Cette articulation entre raison et imaginaire n'est pas sans rappeler la notion de « pensée complexe » développée par Morin (1999), pour qui toute connaissance véritable suppose l'intégration des contraires plutôt que leur exclusion. En ce sens, la légende n'est pas un détour pédagogique : elle est une voie d'accès privilégiée à la complexité du réel, une invitation à penser ensemble ce que la rationalité académique tend à séparer.

Dans cette perspective, les récits fictionnels deviennent de véritables instruments de formation inhérents à la machine humaine. Ils interpellent que toute formation est de prime abord est une fable, une fiction qui suscite sans cesse des questionnements tantôt logiques, tantôt absurdes.

Réintégrer les légendes à l'université consiste à conjuguer technologies, raison et imagination afin de former des étudiants capables d'interpréter les implicites et de développer une pensée plus approfondie.

Dans une perspective future en didactique des langues, nous envisageons de développer une plateforme interactive fondée sur l'intelligence artificielle pour diffuser les mythologies gréco-romaine et égyptienne et étudier l'apport comparé des versions classiques et numériques des récits légendaires dans une approche interdisciplinaire.

Sources et références

Abdallah-Pretceille, M. (2003). Former et éduquer en contexte hétérogène. Pour un humanisme du divers. Paris : Anthropos.
Astolfi, J.-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF.
Bardin, L. (1977). L'analyse de contenu. Paris : Presses Universitaires de France.
Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Paris : Seuil.
Blanchet, A., & Gotman, A. (2007). L'enquête et ses méthodes : l'entretien (2e éd.). Paris : Armand Colin.
Bourdieu, P. (1982). Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques. Paris : Fayard.
Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Massachusetts: Harvard University Press.
Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Bristol: Multilingual Matters.
Calame-Griaule, G. (1987). *Des cauris au marché. Essais sur des contes africains*. Paris : Société des Africanistes.
Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). Research Methods in Education (8e éd.). London : Routledge.
Dufays, J.-L., Gemenne, L., & Ledur, D. (2015). *Pour une lecture littéraire. Histoire, théories, pistes pour la classe* (3e éd.). Bruxelles : De Boeck.

Eliade, M. (1963). *Aspects du mythe*. Paris : Gallimard.
Gatecel, A. (2016). *L'enfant et l'imaginaire : Jouer, créer, rêver*. Paris : Dunod.
Ghellal, A. (2007). Lecture-Écriture en classe de F.L.E, *Synergies Algérie*, 01, 181-216. Consulté le 25/03/2026, à l'adresse https://gerflint.fr/Base/Algerie1/abdelkader.pdf
Halimi, G. (2009). *La Kahina.* Paris : Pocket.
Homère (1988). *L'Odyssée* (M. Charles, Trad.) (collection « Classiques abrégés »). Paris : École des loisirs. (Ouvrage original publié au VIII^{e} siècle av. J.-C.).
Jouve, V. (1992). *L'effet-personnage dans le roman*. Paris : Presses Universitaires de France.
Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills : Sage.
Morin, E. (1999). *La tête bien faite. Repenser la réforme, réformer la pensée*. Paris : Seuil.
Mucchielli, A. (1991). Les méthodes qualitatives. Paris : Presses Universitaires de France.
Propp, V. (1928). *Morphologie du conte*. Paris : Seuil.
Puren, C. (2009). *La didactique des langues-cultures : histoire et méthodes*. Paris : Didier.
Ricœur, P. (1983). *Temps et récit*. Paris : Seuil.
Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage* (F. Sève, Trad.). Paris : La Dispute. (Ouvrage original publié en 1934).