La place de la nouvelle dans le programme du cycle secondaire en Algérie : état des lieux et perspectives

The Place of the Short Story in the Algerian Secondary Curriculum: Current State and Prospects

Mecheri Meriem[1*]

[1] **Université Yahia Farès de Médéa, Algérie**

mecherimeriem@gmail.com

Date de soumission : 25 /12 /2025 date d'acceptation : 30/04 /2026

****

Résumé :

La nouvelle constitue le genre littéraire le plus représenté dans l'enseignement du FLE au cycle secondaire algérien, sans pour autant que le texte littéraire soit véritablement valorisé dans les programmes. Cet article propose une lecture critique des documents d'accompagnement officiels et des manuels scolaires des trois années du secondaire, afin d'examiner les modalités didactiques du traitement de ce genre et les objectifs qui motivent son intégration dans les programmes. Cette analyse révèle une prédominance de l'approche structurelle du récit, au détriment des dimensions culturelle et interculturelle. Elle indique également que la notion de genre littéraire, pourtant fondamentale, demeure largement absente des instructions officielles et des pratiques pédagogiques prescrites, comme en témoignent plusieurs incohérences relevées dans les manuels scolaires.

Mots clés : la nouvelle ; genre littéraire ; outil pédagogique ; FLE ; cycle secondaire.

Abstract:

Although the literary text is not genuinely valorized in the curricula, the short story remains the most represented literary genre in the teaching of French as a Foreign Language at the Algerian secondary level. This paper provides a critical reading of official companion documents and textbooks from the three years of secondary education, to examine the didactic approaches to this genre and the objectives motivating its integration into the programs. This analysis reveals a predominance of a structural approach to narrative, to the detriment of its cultural and intercultural dimensions. Furthermore, it highlights that the notion of literary genre, though fundamental, remains largely absent from official guidelines and prescribed pedagogical practices, as evidenced by several inconsistencies identified in the textbooks.

Keywords: The short story; Literary genre; Teaching tool; French as a Foreign Language; Secondary school.

* Mecheri Meriem

Introduction

L'intégration du texte littéraire dans l'enseignement des langues étrangères a fait l'objet de nombreux débats. Si son intérêt linguistique, culturel et interculturel est largement reconnu, son statut dans les programmes scolaires reste souvent problématique. C'est dans ce contexte que s'inscrit la présente contribution, qui prend comme objet d'étude la nouvelle telle qu'elle figure dans les programmes du cycle secondaire en Algérie, à partir d'une lecture des documents d'accompagnement, destinés à guider les enseignants dans leur pratique, et dans lesquels sont précisées l'approche à adopter et les points essentiels à traiter. Au cours de cette analyse, nous nous pencherons également sur la notion de genre littéraire, dans la mesure où la nouvelle est retenue dans ces programmes comme genre représentatif du discours narratif.

Avant de procéder à cette analyse, il convient de rappeler que, dans le domaine de la didactique des langues étrangères, le langage littéraire s'est imposé comme un support didactique particulièrement efficace depuis plusieurs décennies, grâce aux nouvelles méthodes d'enseignement, notamment l'approche communicative et l'approche interculturelle. Le texte littéraire constitue un moyen pertinent pour développer diverses compétences chez l'apprenant, en raison de ses apports linguistiques, culturels et interculturels : « *Avec l'approche communicative, la littérature est d'une certaine manière réhabilitée par l'introduction des textes littéraires parmi les supports d'apprentissage* » **(Cuq, 2003, p. 158).**

En effet, les enseignants font appel à une variété de textes littéraires, en fonction des objectifs spécifiques d'apprentissage et des besoins des apprenants. En associant créativité et précision, l'intégration de la littérature dans l'enseignement des langues aide à stimuler la réflexion des apprenants et à développer leurs compétences communicatives et leurs capacités interprétatives.

Ainsi, l'élève algérien est initié, dès l'école primaire, au texte littéraire à travers un ensemble de contes, de fables, de poèmes et d'extraits de romans. Au cycle secondaire, qui constitue notre champ de réflexion, et en vue de le préparer à des lectures plus étendues, le langage littéraire est principalement représenté dans le programme par le biais de la nouvelle. Ce genre littéraire est défini comme : « *un récit généralement bref, de construction dramatique (unité d'action) présentant des personnages peu nombreux dont la psychologie n'est guère étudiée que dans la mesure où ils réagissent à l'événement qui fait le centre du récit* **» (Stalloni, 2008, p. 97).**

Le programme met ainsi l'accent sur différentes variantes de ce genre littéraire, proposées sous trois formes : réaliste, fantastique et récit d'anticipation.

Il s'agit d'une orientation qui traduit une forte insistance sur ce genre narratif, comparativement au genre dramatique, abordé uniquement en deuxième année, ou à la poésie, à laquelle une séance est consacrée à la fin de chaque projet.

1. Approches et finalités

Bien que le programme compte le texte littéraire parmi ses supports d'enseignement et d'apprentissage du FLE, il ne peut être affirmé qu'il y occupe une place prépondérante. Ce manque d'intérêt se manifeste notamment par son absence dans les sujets de baccalauréat, et ce depuis la dernière réforme du système éducatif de 2003. En tant qu'objet d'étude, il est souvent relégué en fin de progression ou abordé dans une seule séquence didactique. En outre, le texte littéraire n'est pas inclus dans le programme de la troisième année pour les filières communes (scientifiques et techniques). Dès lors, l'ensemble de ces éléments contribue à lui conférer une place secondaire dans le programme du lycée, en dépit de son efficacité reconnue dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

Comme l'indique le document d'accompagnement du programme de la première année secondaire, plusieurs considérations motivent le choix de la nouvelle comme forme représentative du discours narratif. D'abord, son caractère bref et achevé permet de travailler sur des textes intégraux, d'en exploiter le schéma narratif et d'en dégager des valeurs philosophiques ou morales. Ensuite, elle présente un lien de parenté avec le conte, étudié au cours des cycles précédents, notamment en termes de structure narrative. Enfin, la nouvelle est retenue par les concepteurs des programmes car, comme le souligne le document d'accompagnement du programme de français- 1re A.S. : « *On y retrouve toutes les caractéristiques du* ***genre narratif****, mais dans sa dimension fictionnelle* » **(p. 31).** Ce genre est dépourvu de tout détail superflu, et les composantes du récit (personnages, temps, lieux…) sont clairement délimitées.

Il est important de noter que l'enseignement du français, centré sur la notion de discours, préconise que l'exploitation de ce type de support soit effectuée en vue de la compréhension du discours narratif : *« Ce travail […] aura pour principal objectif d'appréhender le récit de fiction* » **(D.A 1re A.S. p. 30).** Une lecture des documents d'accompagnement révèle qu'une démarche de type structuraliste est recommandée pour l'étude de la nouvelle. En effet, l'accent est principalement mis sur la structure du récit, l'identification des actants, ainsi que l'analyse de la temporalité et de la spatialité narratives.

Durant la première année du cycle secondaire, l'enseignement de la nouvelle littéraire porte essentiellement sur *: « l'aspect des forces agissantes dans le récit (actants). […] la structuration temporelle et spatiale et son lien direct avec la narration.* **» (D.A 1re A.S. p. 31).** Ainsi, l'apprenant est généralement amené à dégager le schéma narratif et le schéma actantiel du récit, à effectuer un repérage d'indices spatio-temporels, à déterminer l'ordre chronologique des événements et à étudier la description des lieux.

En deuxième année, l'enseignement de la nouvelle se concentre sur l'analyse de la microstructure du récit, permettant d'étudier les unités qui le structurent : *« L'intérêt sera porté en 2AS sur la microstructure à travers l'étude des noyaux et des catalyses qui constituent les « plus petites unités narratives* ». **(D.A 2e A.S. p. 34).** Les noyaux correspondent aux événements et aux actions qui font avancer la trame de l'histoire, essentiels à sa continuité, tandis que les catalyses, plus secondaires, viennent les compléter :

> Certaines [actions] constituent de véritables charnières du récit (ou d'un fragment du récit) ; d'autres ne font que « remplir » l'espace narratif qui sépare les fonctions charnières : appelons les premières des fonctions cardinales (ou noyaux) et les secondes, eu égard à leur nature complétive, des catalyses. **(Barthes, 1966, p. 9)**

Les apprenants se familiarisent, durant cette année, avec les différents types de focalisation, notamment à travers la distinction entre le narrateur intradiégétique et le narrateur extradiégétique.

C'est au cours de la troisième année que les élèves sont initiés à l'aspect fantastique de la nouvelle, en mettant l'accent sur la distinction entre le récit cadre (ou le récit enchâssant) et le récit encadré (ou le récit enchâssé), ainsi que sur la temporalité narrative, en particulier sur le rapport entre le temps de l'histoire et le temps de narration.

À travers ces instructions figurant dans les documents officiels, il apparaît que la démarche préconisée tend à s'éloigner quelque peu de deux des finalités principales de l'enseignement du FLE en Algérie, à savoir le développement de la compétence culturelle et de la compétence interculturelle, comme le stipule l'article n°2 de la loi d'orientation sur l'éducation nationale :

> Article 2 : L'école algérienne a pour vocation de former un citoyen doté de repères nationaux incontestables, profondément attaché aux valeurs du peuple algérien, capable de comprendre le monde qui l'entoure, de s'y adapter et d'agir sur lui en mesure de s'ouvrir

sur la civilisation universelle. **(Loi d'orientation sur l'éducation nationale, 2008, p. 36)**

Au-delà des aspects structuraux et narratifs, le recours au texte littéraire favorise le développement de la capacité à dialoguer avec d'autres cultures : « *S'ouvrir sur la civilisation universelle* » revient à s'ouvrir à l'altérité. La littérature constitue un espace où se traduisent des imaginaires et des représentations du monde. Elle offre à l'apprenant la possibilité de vivre une expérience de l'altérité, de découvrir d'autres espaces et de rencontrer d'autres peuples : « *La culture est à la fois le principe, la finalité et le moteur de l'apprentissage de cette langue (étrangère) qui vise directement et indirectement, la rencontre de l'Autre* » **(Defays, 2018, p. 81)** . Or, cette dimension demeure nettement marginalisée dans les programmes, bien que le texte littéraire représente un dispositif fondamental pour le développement de la compétence interculturelle.

En termes de repères nationaux, le texte littéraire transmet les valeurs et les traditions du pays, et contribue au développement du sentiment d'appartenance et d'attachement chez l'apprenant, comme le souligne la loi d'orientation citée précédemment. Cependant, les écrits algériens restent très peu présents et sont totalement absents des manuels de deuxième et de troisième année.

Dès lors, la nouvelle littéraire, dans le programme de langue française au cycle secondaire, est appréhendée comme un simple support langagier, au même titre que tout autre type de texte, sans que ce soient prises en compte ses spécificités ainsi que son potentiel culturel et interculturel.

2. Le genre littéraire, une notion occultée

Cette démarche, orientée vers une analyse structurelle des textes, révèle une autre limite majeure : la mise à l'écart de la notion même de genre littéraire, pourtant fondamentale pour la compréhension et la production des discours littéraires. Bien que la nouvelle soit désignée comme l'un des principaux objets d'étude, son choix comme genre de référence ne s'accompagne d'aucune prescription relative à sa conceptualisation théorique dans les documents officiels.

En effet, les genres littéraires constituent des catégories de classification des textes selon des conventions discursives (Schaeffer, 1989), c'est-à-dire des propriétés textuelles qui distinguent un genre littéraire d'un autre. De même, Karl Canvat estime que : « *Les genres littéraires sont des classes de textes présentant un 'air de famille', c'est-à-dire apparentés par un ensemble de caractéristiques à la fois discursives (l'ancrage socio-historico-institutionnel, la situation de*

communication, l'énonciation) et textuelles (les structures, les thèmes) » **(2003, p. 173).**

En raison de sa fonction classifiante, la notion de genre peut être mobilisée dans le choix et le regroupement des textes, dans l'élaboration des plans et l'organisation des enseignements : « *Le genre oriente les dimensions à enseigner : les contraintes de la situation, les plans textuels, les unités linguistiques caractéristiques, les unités de sens, etc.* » **(Dolz et Gagnon, 2008, p. 187).**

Dans cette perspective, Dolz et Schneuwly proposent l'élaboration de modèles didactiques de genres, qui orientent les pratiques de l'enseignant et dégagent « *les dimensions enseignables à partir desquelles diverses séquences didactiques peuvent être conçues* » **(1997, p. 34).**

Toutefois, l'identification de la nouvelle comme genre littéraire ne fait pas partie des compétences visées par le programme. Les apprenants ne sont pas non plus familiarisés avec cette notion tout au long du cycle secondaire, comme le montre le questionnaire suivant, extrait du manuel de la première année secondaire :

Texte support : extrait du *K* de D. Buzzati, Laffont, 1999

- Relevez les temps et les pronoms personnels utilisés dans ce texte. Qu'en déduisez-vous ?
- Relevez tous les êtres qui figurent dans ce texte. Quels sont ceux qui y jouent un rôle important ?
- Le narrateur (la voix qui raconte) fait-il partie de l'histoire ? Justifiez votre réponse.
- Où et quand se passe l'histoire ?
- Sur quel personnage le texte donne-t-il le plus d'information ? **(p. 155)**

L'apprenant se livre ici à un travail de repérage des temps verbaux, des pronoms personnels ainsi qu'à l'identification du cadre spatio-temporel et de l'instance narrative. Nous notons qu'aucune question ne vise à faire identifier ou comprendre le genre du texte proposé : ni la nature du genre, ni les critères de sa classification ne sont soulevés. Les sous-genres (la nouvelle réaliste, la nouvelle d'anticipation et la nouvelle fantastique) sont directement abordés, sans contextualisation des genres narratifs ni distinction entre eux.

Cette absence de la notion de genre littéraire se manifeste également dans le choix des textes proposés dans les manuels scolaires, où figurent des extraits de romans tels que *Vingt mille lieues sous les mers* de Jules Verne ou encore *L'œil*

du loup de Daniel Pennac alors que l'objet d'étude est la nouvelle. Cela répond aux recommandations formulées dans les documents d'accompagnement concernant la diversification des textes : *« On abordera à travers des supports divers, (nouvelle plus extraits de textes d'auteurs)* **» (D.A 1re A.S. p. 31).**

En outre, une nouvelle fantastique, *Le K* de Dino Buzzati, est proposée dans son intégralité comme support principal dans le manuel scolaire de première année secondaire, alors que l'objet d'étude est bel et bien la nouvelle dans sa dimension réaliste.

De même, dans le manuel de la deuxième année, la notion d'anticipation prête à confusion, puisque la distinction entre anticipation et science-fiction n'est pas clairement établie, l'anticipation étant un sous-genre de la science-fiction selon les classifications dominantes et actuelles.

Le choix d'un genre littéraire comme objet d'étude implique également la reconnaissance de l'hétérogénéité textuelle qui le caractérise. Il convient dès lors de souligner le chevauchement des types de discours à l'intérieur d'un genre donné. La nouvelle est certes à dominante narrative, mais elle intègre aussi divers types de discours.

L'insistance sur le récit, séquence dominante du genre, fait que l'aspect hétérogène de la nouvelle est souvent mis de côté. La séquence didactique est élaborée en vue de préparer la rédaction d'un récit, sans valoriser la nouvelle comme structure pouvant servir de modèle fiable à l'apprenant, puisque le genre est : « *un outil permettant de "cadrer" l'écriture et la lecture, un "savoir-faire" jouant un rôle majeur dans le développement des compétences lecturale et scripturale des apprenants* » (Canvat, 1999, cité dans Cordeiro et Vrydaghs, 2016). En ce sens, réduire la nouvelle à sa seule séquence narrative revient à occulter son hétérogénéité constitutive, par laquelle plusieurs discours s'imbriquent et se combinent au sein d'un même texte. Cette richesse discursive, qui fait toute la complexité du genre, reste négligée alors qu'elle pourrait constituer une ressource qui aide à développer les compétences de lecture et d'écriture des apprenants.

3. Pour une meilleure exploitation de la nouvelle en classe de FLE

Partant des constats établis au cours de cet article, quelques pistes didactiques méritent d'être envisagées en vue d'une meilleure intégration de la nouvelle dans l'enseignement du FLE en Algérie.

Une meilleure prise en charge des dimensions culturelle et interculturelle s'impose avant tout. Il conviendrait à cet égard d'introduire davantage d'écrits d'auteurs algériens afin de développer chez l'apprenant un ancrage culturel solide et un sentiment d'appartenance. Cet enracinement dans la culture nationale constituerait un socle à partir duquel l'apprenant pourrait s'ouvrir à des textes provenant d'horizons culturels variés. Cela favoriserait le développement de la compétence interculturelle et la rencontre avec l'Autre, sans perdre ses repères identitaires.

Il nous semble également judicieux d'expliquer ce qu'est un genre littéraire, avant d'en aborder certains ou de parler des sous-genres qui en découlent. Il s'agit d'amener l'apprenant à comprendre ce qui détermine un genre, à en saisir les critères de classification et à construire son horizon d'attente face aux textes qu'il rencontre. Dans cette perspective, l'analyse des textes choisis doit être menée de manière à faire émerger les éléments constitutifs du genre, ce qui permettrait à l'apprenant de se familiariser avec la nouvelle en tant que forme littéraire et de s'en servir comme modèle pour produire des textes, comme l'affirme Canvat : *« Les genres sont donc fondamentaux pour la construction de capacités langagières, notamment dans une visée d'enseignement-apprentissage de l'écriture »* **(2003, p. 176).**

Il importerait en outre de sensibiliser les apprenants à l'hétérogénéité textuelle de la nouvelle. Une telle démarche permettrait de développer des compétences de lecture et de production écrite plus solides, en leur fournissant les connaissances nécessaires pour appréhender la complexité discursive du genre.

Il serait enfin pertinent de s'appuyer sur les modèles didactiques de genre proposés par Dolz et Schneuwly (1997) qui consistent à identifier les caractéristiques propres à un genre donné et à les transformer en objets d'enseignement. Ces modèles permettent d'élaborer des séquences didactiques qui prennent en compte toutes les dimensions du genre, notamment sa structure et ses caractéristiques énonciatives et discursives. Appliquée à la nouvelle, cette démarche permettrait d'exploiter ce genre dans toute sa richesse, au-delà de la seule analyse structurelle du récit.

Conclusion

À partir de cette lecture des documents d'accompagnement des programmes du palier secondaire, nous constatons que les instructions des concepteurs des programmes concernant l'enseignement de la nouvelle littéraire tendent à privilégier une analyse structurelle du récit, au détriment des aspects culturel et interculturel, et orientent le processus d'enseignement/apprentissage vers des objectifs essentiellement linguistiques.

Nous avons également relevé une négligence à l'égard de la notion de genre littéraire, notamment dans les textes des manuels scolaires et les questionnaires qui les accompagnent. À l'issue de leur parcours scolaire, les apprenants se trouvent peu informés sur cette notion, qu'ils rencontreront pourtant fréquemment au cours de leurs lectures, notamment s'ils choisissent des études littéraires. Expliquer les caractéristiques de la nouvelle revient à aider l'apprenant à se familiariser avec ce genre, à savoir classer les textes littéraires qu'il rencontre et à construire son horizon d'attente. Une révision des programmes en ce sens contribuerait à une exploitation plus complète du potentiel didactique de la nouvelle.

Bibliographie :

- Barthes, R. (1966). Introduction à l'analyse structurale du récit. *Communications 8, Recherches sémiologiques : l'analyse structurale du récit,* pp. 1-27, https://www.persee.fr/doc/comm_0588-8018_1966_num_8_1_1113
- Canvat, K. (1999), *Enseigner la littérature par les genres : pour une approche théorique et didactique de la notion de genre littéraire*. Bruxelles : De Boeck-Duculot.
- Canvat, K. (2003). L'écriture et son apprentissage : une question de genres ? Etat des lieux et perspectives. *Pratiques : linguistiques, littérature, didactique, n° 117-118,* pp. 171-180, [En ligne], https://www.persee.fr/doc/prati_0338-2389_2003_num_117_1_2001
- Cuq, J. P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International.
- Defays, J. M. (2018). Harmoniser les cultures, orchestrer la communication dans la classe et en dehors, dans J.M Defays (dir), *Enseigner le français - Langue étrangère et seconde : Approche humaniste de la didactique des langues et des cultures*, pp. 81-106, https://www.cairn.info/enseigner-le-francais-langue-etrangere-et-seconde--9782804706289-page-81.htm
- Dolz, J. et Gagnon, R. (2008), Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit, *Pratiques,* pp. 179-198, http://journals.openedition.org/pratiques/1159

- Halté, J. F. (1996), Pratiques intégrées de lecture et d'écriture, *Pratiques : linguistique, littérature, didactique, n° 90*, pp. 61-82, https://www.persee.fr/doc/prati_0338_2389_1996_num_90_1_1774
- Loi d'orientation sur l'éducation nationale N° 08-04 du 23 janvier 2008, *Bulletin officiel de l'éducation nationale*, numéro spécial.
- Sales Cordeiro, G. & Vrydaghs, D. (2016), Le statut des genres dans l'enseignement du français : quelles réflexions et propositions didactiques aujourd'hui ? In Statuts des genres en didactique du français, Presses universitaires de Namur, pp. 11-25, https://books.openedition.org/pun/6142?lang=fr
- Schaeffer, J. M. (1989). *Qu'est-ce qu'un genre littéraire ?*. Paris : Seuil.
- Stalloni, Y. (2008). *Les genres littéraires*. Paris : Armand Colin.