Review EL'BAHITH - ENS - Bouzareah - Algiers					
ISSN : 9577-1112	EISSN : 2602-5388	Volume: (18)	Number : (03)	year: 2026	Pages: 275-299

DÉSERTIFICATION DES CLASSES DE 3E ANNÉE SECONDAIRE : CE QUE MONTRENT LES DISCOURS DES ÉLÈVES SUR L'ÉCOLE. ANALYSE DES PROPOS ET IDENTIFICATION DES REGARDS

هجر مقاعد الدراسة في السنة الثالثة ثانوي:

ما تكشف عنه تصريحات التلاميذ حول المدرسة تحليل الأقوال واستكشاف وجهات النظر

Sofiane AMRANE
University of Hassiba Benbouali; Chlef, Algeria
s.amrane@univ-chlef.dz

Date Of Receipt: 21/07/2026 Date Of Acceptance:09/09/2026 Date of Publication: 30/09/2026

Corresponding Author: *Sofiane AMRANE, s.amrane@univ-chlef.dz*

ملخص:

يُعدّ الغياب ومقاومة التعلم داخل المؤسسات التعليمية من السلوكيات التي يمارسها معظم التلاميذ المسجلين في السنة الثالثة ثانوي. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد الأسباب التي تدفع هؤلاء المتعلمين إلى ارتكاب مثل هذه الأفعال وفهم طريقتهم في التفكير من خلال تحليل خطابهم حول مختلف الجوانب المتعلقة بالمدرسة. ولتحقيق هدفنا، اعتمدنا على إجراء مقابلات شبه موجهة مع تلاميذ مسجلين في أقسام نهائية من مختلف الشعب. وتظهر النتائج أن المتعلمين يرون أن المدرسة فضاء يمكن الاستغناء عنه، وأن الجانب التنظيمي لا يخدم تطوير مهارات كفيلة بإفادتهم على المدى البعيد. ويرجع ذلك إلى ثقل المناهج الدراسية، وإدراج مواد دراسية أخرى إلى جانب المواد المتعلقة بتخصص المترشح للبكالوريا بحجم زمني إجمالي كبير. وتدفع هذه العوامل التلاميذ إلى الاتجاه نحو التنظيم الذاتي، مع الإعراب عن رغبتهم في تخفيض عدد المواد، وأن تكون المضامين متماشية مع متطلبات العصر الحديث.

الكلمات المفتاحية:

الجانب التنظيمي، الحجم الساعي، الغياب، المدرسة، المواد الدراسية.

Résumé:

Absentéisme, désertification scolaire, résistance à l'apprentissage au sein des établissements scolaires, tels sont les actes commis par la plupart des élèves inscrits en 3° année secondaire. Cette étude aspire à identifier les raisons qui poussent ce public à commettre de telles actions et à comprendre son raisonnement à travers l'analyse de son discours sur différents aspects en relation avec l'école. Pour arriver à notre objectif, nous avons procéder à des entretiens semi-directifs avec des élèves inscrits en classes de terminale dans différentes filières. Les résultats montrent que les apprenants voient que l'école est un espace remplaçable et que le côté organisationnel n'est pas en faveur d'un développement de compétences qui pourra leur servir à long terme. Ceci est dû à la charge des programmes et à l'intégration, en plus des matières en relation avec la spécialité du candidat au baccalauréat, d'autres matières avec un volume horaire global important. Ces éléments poussent les élèves à s'orienter vers une auto-organisation en souhaitant que le nombre de matières soit revu à la baisse et que les contenus soient en relation avec l'ère moderne.

Mots-Clés:

Absentéisme ; école ; côté organisationnel ; matières ; volume horaire.

ISSN : 9577-1112 | EISSN : 2602-5388 | Volume: (18) | Number : (03) | year: 2026 | Pages: 275-299

1. *Introduction*

L'école, un espace de partage et de découverte ayant pour objectif l'enseignement et le développement, chez les élèves, de multiples compétences dans des domaines variés dont chacun aura besoin dans les différents aspects de sa vie future. C'est un espace qui, vu son importance, devrait être sacré et garder un statut sociétal particulier.

En Algérie, cette institution existe depuis longtemps et tous les Algériens bénéficient, depuis l'indépendance d'un enseignement obligatoire régi par le Ministère de l'Éducation Nationale. L'État algérien a toujours prôné l'importance de former les citoyens de demain et de les doter des compétences nécessaires pour combler le marché de l'emploi et mener à bien toutes les institutions de l'État. C'est d'ailleurs pour cette raison que la gratuité des études est un principe indiscutable vu que c'est de cette manière que la scolarisation de tous les enfants est assurée.

L'enfant algérien a donc le droit d'étudier gratuitement et de bénéficier d'un enseignement lui garantissant le développement de multiples compétences qui sont évaluées, tout au long du cursus scolaire composé de douze (12) ans, à travers différents types et différentes formes dont la dernière (de ce cursus) est une évaluation certificative : le Baccalauréat. Cet examen se déroule au moins de juin de chaque année et est considéré comme la clé du passage à l'université. Or, nous avons observé une « résistance à l'apprentissage » (MEIRIEU, 2007), (HANIECHE, 2022) de certains élèves qui arrivent jusqu'à ne pas aimer l'école et préférer s'orienter vers d'autres chemins à part celui des études ou mener la vie dure au personnel de l'éducation. Plusieurs phénomènes témoignent de cela comme l'absentéisme, les cas d'indiscipline, etc. C'est pour ces raisons que nous avons voulu mener cette recherche qui porte sur les représentations des élèves sur l'école dans une tentative de comprendre les raisons qui poussent à certains actes négatifs et d'essayer d'y trouver des solutions.

Cette recherche est motivée par plusieurs éléments d'ordres méthodologique et pédagogique. Pour ce qui est du premier ordre, il s'agit de son inscription dans le domaine de l'analyse du discours, notre domaine de recherche préféré pour son aspect pratique et cartésien qui conduit vers des analyses de productions langagières permettant de comprendre divers phénomènes inscrits ou émergeants de domaines différents. Quand au deuxième ordre (pédagogique), la réalité vécue sur le terrain du secteur de l'Éducation Nationale algérien nous a conduit vers la volonté d'analyser et de comprendre la réflexion et la vision des apprenants du cycle secondaire. La réflexion dont il s'agit est celle qui les pousse à quitter les bancs de l'école bien avant l'arrivée de la période de fin d'année qui se traduit par la passation des évaluations sommatives du troisième (dernier) trimestre. Cette désertification scolaire apparait, chaque année, à partir du mois de décembre où certains apprenants commencent à s'absenter et à ne plus revenir à l'établissement et s'accentue au fil des mois pour devenir totale ou presque (selon les établissements) vers le mois d'avril, c'est-à-dire juste après les vacances du printemps.

Ce phénomène nous a toujours intéressé vu l'exercice de nos fonctions au sein d'un établissement d'enseignement secondaire à Alger mais l'intérêt a largement augmenté durant l'année scolaire 2025-2026 car des circulaires ont été officiellement envoyées aux chefs d'établissements et une d'elle a même été publiée sur la page du Ministère de l'Éducation Nationale. Dans cette dernière datée du 24/02/2026 et portant le numéro 155, le Ministère, représenté par Monsieur le Directeur Général de l'Enseignement (B.B), i) informe les élèves et leurs parents que les sujets de l'examen du Baccalauréat porteront sur des leçons parmi l'ensemble de ce qui a été fait en classe et ce qui figure dans les programmes scolaires officiels ; ii) informe l'ensemble des directeurs des lycées de l'importance de suivre rigoureusement les absences des élèves et des enseignants et de mettre en pratique

l'ensemble des textes[1] législatifs et organisationnels qui sont en relation avec ce point (les absences des apprenants) ; iii) informe les enseignants de l'obligation de présenter les contenus pédagogiques programmés quelque soit le nombre d'apprenants présents et de mentionner ledit contenu sur les cahiers de textes[2] ; iiii) exhorte les Directeurs de l'Éducation à suivre continuellement la scolarité des élèves et de faire les procédures nécessaires pour la réduction des absences injustifiées.

Cette circulaire destinée aux Directeurs de l'Éducation et aux Chefs des Établissement d'Enseignement Secondaire a attiré notre attention vu le ton utilisé et la confirmation de la mise en place obligatoire des textes officiels qui stipulent la radiation de l'apprenant en cas de dépassement de trente-trois (33) jours consécutifs d'absences injustifiées selon l'article 21 de la décision 833. Or, bien que ce discours ait été reçu positivement par les internautes en général (sur 9758 réactions observées le 01er mars 2026, 9546 sont positives : 8809 « J'aime », 668 « J'adore », 69 « Je suis solidaire »), le comportement des apprenants des classes de terminale n'a pas changé et a même augmenté durant la période du Ramadhan (2026).

Tous ces éléments nous ont donc poussé à nous interroger sur les raisons qui ont conduit ces élèves à ne plus répondre présents aux séances programmées au sein des lycées même après la publication et la diffusion à grande échelle des sanctions encourues sur les différents réseaux sociaux (cf. Pages Facebook, comptes Instagram, etc.) et sur les chaines télévisées nationales (Ennahar, Echourouk, etc.).

Compte tenu de cette situation que les établissements scolaires vivent depuis la fin de la crise sanitaire du Covid-19 et qui s'accentue chaque année, nous estimons qu'il est important de se pencher sur cette question et d'orienter les recherches vers les discours des élèves sur l'école dans une tentative analytique de

[1] Décision n°65 datée du 12 juillet 2017 et portant l'organisation des groupes éducatifs et la décision n°833 datée du 13 novembre 1991 portant sur l'assiduité des élèves au sein des établissements scolaires.

[2] Cahier administratif propre à une classe tenu au sein de la surveillance générale dans lequel les enseignants mentionnent tous les contenus abordés en classe (Ce cahier est régi par la décision n°155 du 26/02/1991 relative à la tenue du cahier de textes dans les établissements scolaires.)

compréhension et d'identification d'éléments pouvant aller à l'encontre de cette situation en prenant les mesures nécessaires pour la diminution ou la suppression définitive de ce phénomène qui a des répercussions sur le secteur éducatif en général et sur l'élève en particulier étant donné, qu'au final, c'est l'apprenant qui est au centre de toutes les opérations pédagogiques.

2. Problématique et objectifs

Notre objectif découle donc de cette réflexion et se caractérise par une volonté de lever le voile sur la vision des élèves sur l'école et les représentations qu'ils en ont dans une perspective de trouver les éléments pédagogiques et psychologiques qui conduisent les élèves inscrits en troisième année secondaire à ''abandonner'' les lycées et à ne plus y revenir malgré les risques encourus pouvant arriver jusqu'à la radiation de la liste scolaire. Or, cet objectif de recherche ne se limitera pas seulement à l'identification des raisons ; il se définira aussi par l'explication de ces dernières et leur inscription dans le contexte scolaire (pédagogique, psychopédagogique, organisationnel, etc.).

Afin de mener à terme notre recherche, nous avons formulé une problématique qui est l'axe principal qui permettra de guider nos actions méthodologiques et de tracer des lignes conceptuelles à ne pas franchir vu le caractère pluridisciplinaire de cette étude. En effet, cet article s'inscrit au carrefour des Sciences Humaines. Didactique, Sciences du Langage, Psychologie, Pédagogie, telles sont les disciplines en relation avec le phénomène central de cette recherche. La problématique est la suivante :

Comment les élèves de troisième année secondaire se représentent l'école et quel est le discours qu'ils tiennent sur ce lieu ?

Pour répondre à cette problématique et suivre une démarche empirique conduisant à une analyse technique et scientifique, nous avons émis deux (02) hypothèses basées sur des constats formulés au cours de l'exercice de nos fonctions. Nous supposons que :

- L'école ne construirait plus le seul endroit qui développe des compétences et assure l'avenir des individus (à travers la réussite scolaire). Elle serait juste un lieu où un savoir est dispensé et pouvant être remplacée par d'autres.
- Pour de multiples raisons, les élèves auraient une vision négative de l'école et se la représente comme un lieu de cloisonnement où beaucoup de restrictions sont mises en places.

Dans le but de vérifier ces hypothèses et d'arriver à répondre à notre problématique avec des éléments plausibles basés sur l'expérimentation, nous adopterons une démarche analytique qui consiste à procéder à six (06) entretiens semi-directifs avec des apprenants inscrits en classes de terminale. Le nombre n'est pas aléatoirement choisi. En effet, chaque élève est inscrit dans une branche différente. Nous évoquerons les détails plus bas, dans la partie consacrée au corpus. Notre démarche suit donc une investigation analysant les réponses conscientes des élèves à des questions en relation directe avec le sujet de notre recherche.

3. Entretiens avec les élèves

3.1- Présentation de l'entretien

Comme nous l'avons précédemment cité, l'outil d'investigation de cette étude est l'entretien semi-directif qui est « une technique de collecte de données qui contribue au développement de connaissances favorisant des approches qualitatives et interprétatives relevant en particulier des paradigmes constructiviste » (MUCCHIELLI, 2005) et que nous avons fait avec six (06) élèves scolarisés dans des classes de troisième année secondaires de différentes filières. L'objectif global que nous visons est l'analyse de la réflexion des élèves par rapport à l'école et l'identification des représentations (positives ou négatives) qu'ils se font afin d'aboutir à lever le voile sur les raisons qui transforment les salles de cours en désert. Nous soulignons le fait que, parmi ces informateurs, trois (03) sont scolarisés dans le même lycée tandis que les trois (03) autres suivent leur scolarité dans trois (03) lycées différents ; ce qui fait un nombre total de quatre (04) établissements

ISSN : 9577-1112 | EISSN : 2602-5388 | Volume: (18) | Number : (03) | year: 2026 | Pages: 275-299

d'enseignement secondaire situés tous à Alger (Algérie) et désignés dans la suite de l'article par les lettres : A, B, C et D. Les entrevus en eu lieu dans le lycée où nous exerçons nos fonctions. Lesdits participants ont été informés que les échanges seront enregistrés avec notre téléphone portable pour être transcrits et ont eu la promesse de ne jamais être publiés ou retransmis à une tierce personne conformément à la déontologie de recherche. Chaque élève a été interviewé seul dans une salle de cours et a été informé, de notre part, que nous souhaitons avoir son avis en toute franchise et sans aucune restriction.

La durée de l'entretien a varié d'un informateur à l'autre mais aucun d'eux n'a dépassé les vingt-cinq (25) minutes. La liberté leur a été laissée. En effet, nous n'avons pas eu recours à l'intervention d'orientation puisque les apprenants sont restés dans le thème. Trois (03) informateurs ont même anticipé, en expliquant, sur trois interrogations que nous n'avions pas encore posées. Le critère de la souplesse (GASPARD, 2019) a donc été respecté.

Pour ce faire, nous avons élaboré un questionnaire qui guidera les entretiens et qui poussera les informateurs choisis à réfléchir sur des points précis tout en ayant la liberté d'expliquer et de développer leurs différentes réflexions. Ce questionnaire est composé de neuf (09) interrogations dont deux totales après lesquelles nous demandons des justifications expliquées. Ces questions ne servent pas uniquement à orienter les entretiens mais également à orienter la recherche en question étant donné qu'elles sont posées afin d'atteindre cinq (05) objectifs découlant de l'objectif global octroyée à cette étude. Ces propos sont synthétisés dans le tableau suivant :

ISSN : 9577-1112 | EISSN : 2602-5388 | Volume: (18) | Number : (03) | year: 2026 | Pages: 275-299

	Interrogation	Objectif
01	Classe : …… Filière : ……	Avoir une idée sur l'informateur et son parcours scolaire. Les éléments recueillis dans cette partie seront utilisés, lors des analyses des réponses aux autres parties, pour établir des liens de causalité entre le discours porté sur l'école ainsi que les actes actuels de l'élève et son historique pédagogique.
02	Quel est votre âge ?	
03	Déjà redoublé ? Si oui, quelle classe ?	
04	C'est quoi « l'école » pour vous ?	Recueillir « le discours sur l'école » qui servira de données à analyser pour arriver à identifier la (les) représentation (s) de l'école chez les lycéens. Dans la deuxième question, l'adverbe temporel « aujourd'hui » a été ajouté afin d'éviter les réponses qui relèvent de la description futuriste (robots, tableau-enseignant, etc.)
05	Pensez-vous qu'elle peut être remplacée aujourd'hui ? Si oui, par qui/quoi ?	
06	Présentez-nous l'emploi du temps de votre classe puis dites comment vous le trouvez.	Avoir les avis des apprenants sur le planning hebdomadaire proposé par le lycée et voir s'ils sont d'accord ou pas car c'est ce point de vue qui va expliquer, dans un premier temps, le phénomène de l'absentéisme.
07	Assistez-vous à toutes les séances au lycée ? et vos camarades de classe ?	Identifier le taux de désertification dans les différentes filières du cycle secondaire et les causes qui conduisent vers la désertification des classes de 3° année.
08	Si non, pourquoi ?	
09	À votre avis, que faut-il faire pour que les élèves des classes de terminale aiment l'école et ne s'absentent plus ?	Recueillir les avis des informateurs et leurs propositions pour le changement de la situation actuelle.

Tableau 01 : Questions et objectifs des entretiens

ISSN : 9577-1112 | EISSN : 2602-5388 | Volume: (18) | Number : (03) | year: 2026 | Pages: 275-299

3.2- Analyse des réponses

3.2.1- Public informateur

Les trois premières questions ont été posées afin d'avoir un aperçu sur les profils de nos informateurs. Nous avons visé le recueil d'informations en relation directe avec le cursus scolaire de l'apprenant afin de le mettre en relation avec les représentations de chacun d'eux. L'âge et le redoublement donnent des indices sur l'historique pédagogique de l'individu interviewé et servent à analyser les réponses en fonction de ce cursus et de probables situations précédentes (par exemple, la façon de vivre le redoublement qui est perçu comme échec, le fait d'étudier avec des élèves du même âge ou d'un âge différent, etc.). Les réponses recueillies nous ont permis de tracer et de renseigner le tableau suivant :

Élève	Lycée	Filière	Âge	Redoublement	Classe (s) refaite (s)
01	A	Génie électrique	18	Oui	4° année moyenne
02	A	Gestion et économie	18	Oui	1re année secondaire
03	A	Langues étrangères	17	Non	/
04	B	Sciences expérimentales	17	Non	/
05	C	Lettres et philosophie	19	Oui	• 1re année moyenne • 2e année secondaire
06	D	Mathématiques	16	Non	/

Tableau 02 : Informations sur les informateurs

Ce tableau montre que nos informateurs sont scolarisés dans des filières différentes, ce qui donne une globalité de représentations et permet de toucher à plusieurs points relevant des spécificités de chaque filière. 50% d'entre eux ont déjà refait l'année (une (01) fois pour deux (02) d'entre eux et deux (02) fois pour le troisième). En ce qui concerne l'âge, la moyenne est de dix-sept ans et demi, ce qui correspond à l'âge moyen des élèves en classe de terminale. Un d'entre les élèves interviewés est âgé de seize (16) ans et fait partie de la catégorie de personnes qui

ont débuté leur scolarité à l'âge de cinq (05) ans suite à la demande de leurs parents. En effet, en Algérie, une dérogation de scolarisation des enfants nés entre le 01er janvier et le 31 mars existe et permet la scolarisation de ces enfants à partir de l'âge de cinq (05) ans et huit (08) mois (pour ceux qui sont nés entre le 1er et le 31 janvier), sept (07) mois (pour ceux qui sont nés entre le 1er et le 29 février), six (06) mois (pour ceux qui sont nés entre le 1er et le 31 mars).

3.2.2- L'école pour les élèves : entre études et divertissement

La quatrième question met les élèves au centre de notre recherche, puisqu'elle les invite à définir l'école selon leur propre vision. Les réponses recueillies sont variées et montrent une différence de vision entre les différents informateurs. Selon les acceptions données, ces derniers peuvent être répartis en deux groupes distincts. Le premier contient ceux qui voient l'école comme « espace où on apprend des choses dans différentes matières » (Informateur 03), « lieu où on trouve des professeurs qui nous enseignent » (Informateur 04) et « place d'apprentissage où on étudie» (Informateur 06). Nous remarquons à travers ces définitions que le sujet des verbes « apprend », « trouve » et « étudie » est le pronom « on » qui renvoie, dans ce contexte, aux élèves. Lesdits informateurs sont donc conscients que l'élève est au centre de l'action pédagogique et que l'école n'existe que parce qu'il y est. Cette conscience qui se dégage de ces trois définitions témoigne d'une connaissance et d'un cernage conceptuel. Même lorsque l'informateur 04 aborde les enseignants, il les aborde comme sujet lié à l'objet qui n'est autre que les élèves. En effet, l'apprenant dit « […] des professeurs qui nous enseignent », les composantes de l'école sont donc, elles aussi, définies par rapport à l'élève. Quant aux membres que nous avons inclus dans le deuxième groupe, les définitions sont les suivantes:

- « L'école est un lieu où on passe du temps à étudier » (Informateur 01)
- « L'école est un lieu où on va pour étudier beaucoup de matières » (Informateur 02)
- « C'est un espace où les profs [professeurs] viennent nous enseigner » (Informateur 05).

Ces définitions ont des indicateurs en commun qui commencent par la syntaxe. En effet, la construction phrastique des trois définitions est la même, à savoir, une proposition principale et un groupe prépositionnel complément circonstanciel de but. Nous remarquons que les verbes employés dans les trois propositions principales n'ont pas de relation avec le côté pédagogique. En effet, « passer », « aller » et « venir » ne font pas partie de l'axe sémantique de l'apprentissage. Les élèves n'ont employé des lexèmes verbaux renvoyant à l'éducation qu'en deuxième plan syntaxique, c'est-à-dire comme prédicatoïdes. Contenus dans un groupe prépositionnel et employés au mode infinitif, les verbes « étudier » et « enseigner » n'occupent qu'une place syntaxique subordonnée dont les caractéristiques sont « effaçables » et « déplaçables » (CHOMSKY, 1957). Du côté sémantique, définir l'école comme un lieu où « on passe du temps » révèle une vision péjorative de l'établissement car cela sous entend l'idée de l'espace vide et infructueux qui n'offre rien aux présents. La phrase de l'informateur ne s'arrête pas à ce stade puisqu'il la complète avec « à étudier » ; ce n'est donc pas l'école uniquement qui représente un « passe temps » mais même les études. Ces derniers sont donc perçus comme un moyen de n'avancer que dans le temps. Dans la définition de l'informateur 02, le groupe prépositionnel « étudier beaucoup de matières » renvoie à l'idée de la surcharge des programmes car l'adverbe « beaucoup », bien qu'il soit quantifieur neutre, évoque dans ce contexte, « la subjectivité du locuteur » (ORECCHIONI, 2008) qui voit que les matières sont nombreuses. L'idée de la passivité est présente dans la définition de l'informateur 05 dont la phrase laisse entendre que le lieu d'énonciation est « l'école » et ce, à travers le verbe de la proposition : « les profs viennent ».

Nous remarquons donc une distinction claire entre les élèves des deux groupes. Cette distinction se voit à travers l'emploi lexicologique qui, en analysant les combinaisons de ses éléments (sur l'axe syntagmatique), renvoie à une sémantique distinctive séparant les définitions conceptuelles et en relation avec l'apprentissage de celles qui témoignent de visions péjoratives et passives de l'école. En établissant cette compartimentation, nous avons remarqué un élément commun pour chaque partie. Il s'agit de l'expérience « redoublement » qui est vécue par les trois informateurs réparties dans le groupe qui a une vision péjorative. Nous comprenons donc que le fait de refaire l'année est vu, par l'élève, comme un échec et l'école devient, pour lui, un simple espace où il passe du temps à recevoir un enseignement dans différentes [« beaucoup »] de matières. Or, les élèves qui n'ont jamais vécu cette expérience estiment que l'école et les enseignants leur offrent des connaissances et un apprentissage. Nous identifions donc, à travers l'analyse des définitions de l'école par les apprenants, le premier élément qui rentre en jeu dans la relation élève-école qui est : l'historique pédagogique.

3.2.3- Une institution remplaçable ?

La cinquième question vise le même objectif que celle qui la précède étant donné que nous avons demandé aux élèves-informateurs de préciser et d'expliquer s'ils voient qu'il y a un autre lieu qui peut remplacer l'école ou d'autres personnes qui peuvent remplacer les enseignants. À travers les réponses à cette question nous avons pu identifier d'autres raisons qui mènent vers la désertification des classes de terminale. Les réponses à cette interrogation ont été les plus longues par rapport aux autres et nous ont même conduit à ne pas poser la septième et la huitième questions car, lors des justifications de leurs points de vue, les informateurs ont abordé les raisons de la désertification et ont justifié cet acte.

83.33% des élèves interviewés ont répondu à la question : « pensez-vous que l'école peut être remplacée aujourd'hui ? » par l'affirmatif. Leurs justifications sont semblables et renvoient à une seule entité collective qui est : les cours de soutien en présentiel ou en ligne. Nous comprenons donc à travers ces discours que, pour la majorité des apprenants, les cours de soutien représentent, non pas, comme son nom l'indique, « un soutien » à l'école mais une substitution possible. Le numérique représente également une alternative à l'école et a été cité quatre (04) fois. Un des informateurs a expliqué que « de toutes les façons, à l'école, ils nous donnent des cours et nous demandent de les apprendre par cœur surtout dans certaines matières, donc à quoi ça sert d'[y] aller ? » (Informateur 02). Dans le même sillage, l'informateur 05 estime que « ce qui compte au final, c'est le bac [les résultats], que j'apprenne à l'école ou dans les cours [de soutien], l'essentiel est que je sois prêt le jour de l'examen. Entre temps, je travaille ou apprends des choses qui m'intéressent, par exemple, actuellement, je fais un stage d'infographie qui pourrais me servir dans la vie. ». À travers ces affirmations, trois raisons principales se dégagent :

- L'élève algérien estime que l'essentiel de l'apprentissage est la rétention de l'information et, selon les propos recueillis, ce sont les pratiques pédagogiques de certaines matières qui ont créé cette représentation. D'après nos informateurs, les matières : Histoire et Géographie, Sciences islamiques et Philosophie sont celles où le parcœurisme suffit pour avoir de bonnes notes (élément principal dans l'évaluation dans le système scolaire algérien). Mémoriser l'information et la réécrire le jour de l'évaluation dans certaines matières suffit donc à réussir, un élève nous a même confirmé que ce qu'il est incapable aujourd'hui de se rappeler ne serait-ce d'un seul élément appris l'année précédente en relation avec lesdites matières. De ce fait, nous déduisons que la méthode utilisée dans certaines matières est dépassée et que l'élève estime qu'il peut bénéficier de ce qu'il bénéficie de cette dernière tout en restant loin de l'école. Nous rappelons ici le rôle de l'enseignant dans les approches modernes (Approche par compétences, approche actionnelle, etc.)

qui n'est plus le détenteur et le transmetteur inédit du savoir. En effet, avec l'émergence des technologies de l'information et de la communication (TIC), la mission de l'enseignant n'est plus la transmission, comme c'était le cas dans les approches traditionnelles, mais plutôt l'orientation et l'aide à l'assimilation. Dans ce sillage, PERRENOUD confirme que « le rôle des enseignants s'est complètement modifié. L'enseignement n'est plus ce qu'il était [son rôle] ne consiste plus uniquement à inculquer le maximum de connaissances possible » (1998 : 6-7). Ces pratiques de conditionnement et de transfert de connaissances sont reprises par beaucoup d'enseignants de cours de soutien collectifs ou individuels. Certains d'eux ont même procédé à un transfert méthodologique et pratiquent ladite méthode pour enseigner les autres matières qui, d'un point de vue didactique, nécessitent un développement de compétences et une pratique autre que la simple mémorisation conditionnée. Dans ce sillage, l'informateur 03, inscrit en filière « Langues étrangères » dit que : « dans les cours [de soutien], même les matières qui sont compliquées à l'école deviennent très faciles avec le prof [professeur] car il nous donne des astuces qu'on doit apprendre et mettre sur la feuille le jour du bac comme le compte rendu standard pour le français ou la méthode de chercher un mot employé dans la question dans le texte et réécrire la phrase entière [en guise de réponse] ». La mémorisation est donc devenue une norme qui attire les élèves qui estiment que l'apprentissage et la réussite se basent, non pas sur le développement et l'acquisition des compétences mais plutôt sur le parcœurisme et la standardisation des réponses.

- Les efforts déployés durant toute l'année scolaire ne sont pas prises en considération comme tel, c'est-à-dire que l'élève qui va, ou pas, à l'école, qui fournit, ou pas, des efforts, sont tous évalué selon leurs réponses à l'examen du baccalauréat. En effet, aucun autre paramètre n'est pris en considération pour évaluer ou, du moins, récompenser et faire la différence entre un apprenant sérieux et les autres qui le sont moins. Cette pratique a fait, en présence d'alternatives numériques (citées quatre (04) fois dans les réponses des informateurs) ou physiques

(enseignants de cours de soutien) que le candidat au baccalauréat se prépare en suivant son propre programme et en étant loin des bancs de la classe. Nous renvoyons ici au début du discours de l'informateur 05 présenté ci-haut.

- L'éloignement des contenus dispensés aux apprenants de la vie pratique de l'ère vécue. En effet, dix-neuf (19) ans se sont écroulés entre la date de la mise en place des programmes actuels de l'enseignement secondaire et la date où cette recherche est menée. En cette période (de 2007 à 2026), de nombreux paramètres ont changé y compris la génération. Nous faisons référence, à titre indicatif, aux différentes nouveautés techniques et numériques (les réseaux sociaux, l'intelligence artificielle, le marketing numérique, etc.). De ce fait, l'élève sent et vit une distanciation entre le contenu qui lui est dispensé à l'école et le contenu sociaux-économiques qu'il reçoit de la société du XXI^{e} siècle dans laquelle il vit. Cette idée renvoie aux propos de REUTER qui voit l'école comme une microsociété et qui estime qu'elle « n'est nullement renfermée sur elle-même. Elle est au contraire, largement ouverte sur le monde extérieur. Ainsi, les savoirs et les savoir-faire enseignés sont constamment référés à leur fonctionnalité dans le monde extérieur » (2008 : 18). Or, selon les propos des élèves interviewés dans le cadre de cette étude, ils ne voient pas de lien entre les contenus de certaines matières et le monde extérieur dans lequel ils vivent et auquel ils sont censés être préparés. Cet éloignement crée « des tensions entre la culture scolaire et [les] cultures extrascolaires » (REUTER, 2008 : 19). Cette tension est responsable, dans certain cas, de la démystification de l'école et pousse des élèves à aller vers l'apprentissage d'autres contenus qu'ils jugent nécessaires et pratiques comme l'informateur 05 qui « entre temps, […] travaille ou apprend des choses qui [l'] intéressent, par exemple, actuellement, [il] fait un stage d'infographie qui pourrais [lui] servir dans la vie ». Son discours est révélateur d'une distanciation entre l'école et « la vie » puisqu'il estime que c'est ce qu'il apprend en dehors du contexte scolaire qui lui servira dans la vie. Cette opposition implicite entre « école » et « en dehors de l'école » est née des contenus dispensés. Pour lui, l'infographie

(apprise en dehors du contexte scolaire) pourrait (verbe employé au conditionnel) lui servir mieux que ce qu'il apprend à l'école. Le morphème verbal renvoyant au mode conditionnel révèle, lui aussi, une opposition implicite entre un dit et un non-dit. De ce fait, le dit est : « le contenu appris en dehors du cadre scolaire (l'infographie) pourrait me servir dans la vie » (incertitude) et le non dit : « le contenu dispensé à l'école ne me servira pas » (certitude qui explique la raison d'avoir quitté les bacs du lycée pour aller apprendre l'infographie).

Quant au seul apprenant (le plus jeune d'entre les informateurs) qui voit que « rien ne peut remplacer l'école », il justifie son avis par le fait que « l'école est plus organisée et elle existe non pas pour transmettre des connaissances uniquement ». Dans sa réponse, nous avons inféré, en suivant la structure et les lexèmes employés, qu'il procède à une comparaison sans citer le comparant. C'est pour cette raison que nous lui avons demandé de préciser ses deux idées car même la deuxième proposition est inachevée (« elle existe non pas pour transmettre des connaissances uniquement [mais pour faire autre chose également]) ; ce non-dit identifié par procédé d'inférence nous renseigne sur la vision de cet élève sur l'école et sur un autre lieu que nous lui avons demandé de citer et d'y émettre un avis, ce qui a été fait. L'informateur affirme que sa comparaison concerne les cours de soutien qui sont dispensés dans des lieux et des conditions qui ne sont pas toujours adéquats (« garages, salles de théâtre, salles de cinémas, bibliothèques municipales » et avec « un grand nombre d'élèves ») et par des personnes qui ne sont pas, selon l'informateur, tous enseignants (« certains n'ont même pas le bac […] d'autres enseignent plusieurs matières qui n'ont pas de relation entre elles »). Ces propos conduisent directement à s'interroger sur la présence, ou pas, d'un contrôle pédagogique de ces cours de soutien qui ont carrément, comme démontré ci-haut, remplacé l'école qui est, pour sa part, régie par des lois organisant les actions pédagogiques ainsi que toutes les conditions de scolarisation. Nous nous demandons donc si nous n'assistons pas à l'émergence d' « industries éducatives » (MŒGLIN,

2010 : 111) parallèle à l'école qui est subordonnée au Ministère de l'Éducation Nationale ; une nouvelle école fixant, elle-même, les règles et les conditions de scolarisation loin de toute législation scolaire. La réponse ne peut être donnée dans ce travail étant donné qu'elle devrait naitre d'une recherche à part entière devant être menée sur le terrain et prenant en considération le fait contradictoire que ce qui fait le succès de ces cours est qu'ils soient « autre chose que l'école » (GLASMAN, 1994 : 65).

Après que les informateurs ont abordé et se sont approfondis sur la question des cours de soutien en présentiel ou à distance, nous avons orienté les discussions vers la comparaison entre les deux, à savoir, le lycée et les cours de soutien. Les discours nous ont permis de recueillir des expressions appartenant au « langage évaluatif » (JACKIEWICZ, CHARNOIS & FERRARI, 2009) et de les catégoriser dans le tableau suivant :

Le lycée	Les cours de soutien
Beaucoup de travail ; Sérieux ; Trop sérieux ; Beaucoup de projets ; La charge (chargé) ; Pas beaucoup d'exercices ; Les professeurs rentrent dans beaucoup de détails ; Apprendre des choses qui ne seront pas demandées au Bac.	Souple ; Pas que des études ; Basés sur des activités ; Activités qu'on trouvera dans le sujet du Bac ; Astuces ; Les profs ne donnent que l'essentiel.

Tableau 03 : Comparaison des informateurs entre l'école et les cours de soutien

L'analyse des termes et des expressions employés pour caractériser chaque partie révèle que le regard des élèves à l'école est péjoratif et que ceci est dû à la présence du parallèle qui n'est autre que les cours de soutien qui sont positivement qualifiés par la majorité des apprenants (cinq (05) sur six (06)). Or, la comparaison des activités utilisées démontre que les sujets d'évaluation certificative sont caractérisés par une répétition méthodologique qui permet aux ''enseignants'' des cours de soutien de procéder à des actions de conditionnement visant à entrainer et à ''machinaliser'' l'apprentissage. Ainsi, « Apprendre des choses qui ne seront pas demandées au Bac » et « [Faire des] activités qu'on trouvera dans le sujet du Bac » sont des réponses qui montrent une autre raison qui a poussé à la démystification de l'école et à la création d'une représentation chez les élèves-candidats à l'examen du baccalauréat. Cette représentation est que ce qui est fait pour le développement des différentes compétences n'est qu'un détail et que les enseignants au lycée « rentrent dans beaucoup de détails ». En poussant la discussion avec l'informateur 05, ce dernier a cité comme exemple les langues étrangères (français et anglais) qui, selon lui, contiennent « beaucoup de séances en plus ». La justification de ses propos est en relation avec les séances relatives aux compétences de compréhension et de production orales ; il s'est donc posé la question : « pourquoi faire de l'oral alors qu'au bac j'aurai un texte et des questions puis un compte rendu objectif où je vais résumer le texte ? ». Ainsi, par le biais de cette réponse, nous confirmons que les sujets de l'évaluation certificative ne répondent pas, dans certaines matières comme les langues étrangères, à l'ensemble des compétences développées en classe tout au long de l'année scolaire et qu'ils répondent à un ''modèle''. Ce fait pousse l'élève à ne vouloir étudier que ce qu'il y trouvera dans le sujet le jour des épreuves et à négliger l'autre contenu bien que ce dernier puisse lui fournir un plus dans l'acquisition des compétences dans la discipline en général. Nous revenons ici afin d'insister sur les sujets d'évaluation dans lesquels l'innovation et la créativité sont absentes.

ISSN : 9577-1112 | EISSN : 2602-5388 | Volume: (18) | Number : (03) | year: 2026 | Pages: 275-299

3.2..4- Regards sur le planning hebdomadaire

La sixième interrogation a été posée puisqu'aucun élève n'a abordé ce point dans les explications des réponses précédentes. Tous les points de vue sur le planning hebdomadaire sont négatifs. En effet, aucun des informateurs n'a trouvé que son emploi du temps est adapté. Les discours des apprenants vont tous dans le même sens et les justifications sont les mêmes comme indiqué dans le graphe suivant :

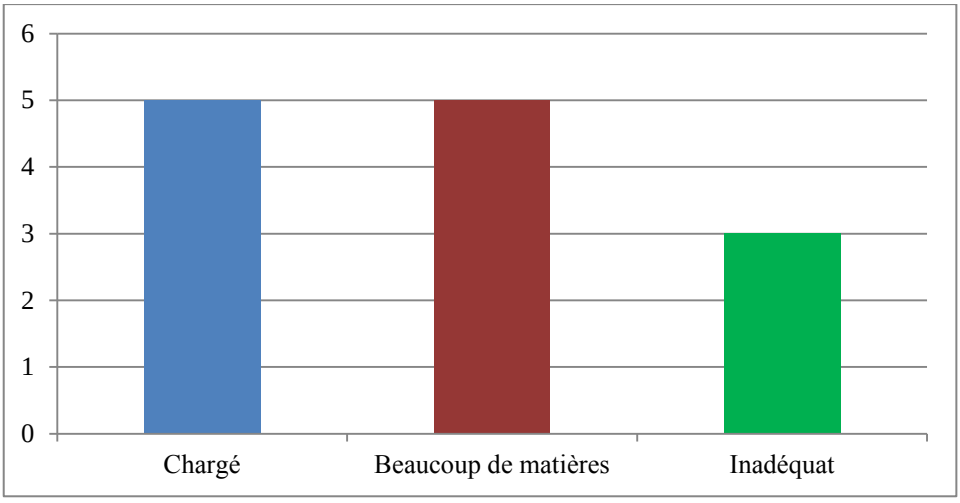


Figure 01 : Avis des élèves sur leurs emplois du temps hebdomadaires

Nous remarquons que les trois raisons citées relèvent de l'insatisfaction des élèves qui estiment que leur planning est « trop chargé [et qu'il les oblige à] sortir tous les jours à 17 heures et demie, […] on n'a pas le temps de réviser quand on arrive à la maison car le lendemain on commence à huit heures » (informateur 01). Pour identifier et comprendre cette construction péjorative, nous avons eu recours aux textes officiels de l'éducation nationale afin d'identifier le nombre d'heures hebdomadaire que l'élève inscrit en classe de troisième année secondaire doit passer à l'école. Le volume horaire est fixé par la décision n°382, datée du 19 mai 2007 modifiant la décision n°369 datée du 22 mars 2007 portant les horaires et les coefficients pour le cycle de l'enseignement secondaire général et technologique. Le tableau suivant offre une vision globale (avec un ordre décroissant) dudit volume horaire par filière :

ISSN : 9577-1112 | EISSN : 2602-5388 | Volume: (18) | Number : (03) | year: 2026 | Pages: 275-299

Filière	Nombre d'heures / semaine
Techniques mathématiques (Génie électrique / Génie électrique / Génie civile / Génie des procédés)	35 heures
Gestion et économie	34 heures
Mathématiques	32 heures
Sciences expérimentales	32 heures
Lettres et Philosophie	32 heures
Langues étrangères	30 heures

Tableau 04 : Volume horaire hebdomadaire pour les élèves de 3° année secondaire

Nous remarquons que le nombre d'heures varie entre 30 et 35 heures par semaine répartis sur quatre jours et demi, ce qui montre que la majorité des élèves finissent, en moyenne, vers 16h30 en ayant commencé à 08 heures et bénéficier d'une pause entre midi (12h00) et treize heures trente (13h30). Une moyenne de sept (07) heures par jours est donc imposée à l'élève qui estime que c'est beaucoup étant donné qu'il doit, en étant candidat au baccalauréat, avoir du temps libre pour les révisions et l'assimilation des notions.

En addition à cette charge en relation avec le temps, une autre liée aux matières enseignées/étudiées est soulignée par nos informateurs. En effet, les élèves estiment que le nombre de matières qu'ils étudient est élevé et qu' « il y a des matières qu'[ils] étudient qui ne servent à rien dans [leur] spécialité » (Informateur 06). Ceci a accentué la vision péjorative de l'école et du système scolaire chez les élèves qui pensent qu'à leur niveau (03° année secondaire), seules les matières en relation avec la spécialité dans laquelle ils sont inscrits doivent être étudiées avec des volumes horaires réduits et « en se basant beaucoup plus sur la pratique et les activités pour nous [les] préparer à l'université ».

3.2..5- Pour un changement de vision en faveur de l'école

Pour la dernière question de l'entretien, l'objectif était de permettre aux élèves de s'exprimer et de décrire l'école dans laquelle ils veulent étudier étant donné que leurs propos jusque là sont péjoratifs et montrent leur insatisfaction et même, dans certains discours, leur refus d'être scolarisés dans les conditions et l'organisation scolaires actuelles. Les informateurs ont émis des propositions que nous avons réparties en deux ordres : l'ordre pédagogique et l'ordre organisationnel.

En ce qui concerne les propositions pédagogiques, 100% des élèves ont émis le souhait de voir à la baisse le nombre de matières étudiées en troisième année secondaire et de n'être confrontés, en cette dernière année qui représente le passage du système scolaire au système universitaire, qu'aux matières ayant une relation directe avec la spécialité dans laquelle chaque groupe est inscrit. 50% d'entre eux proposent que l'enseignement se base beaucoup plus qu'actuellement sur des activités pratiques et sur « des exercices en relation avec le niveau de la matière et de la filière » (informateur 04). Nous comprenons à travers cette proposition que les apprenants visent à construire des compétences techniques et procédurales en relation avec la spécialité dans laquelle ils s'inscrivent et ne s'intéressent pas beaucoup à la théorie. Certains pensent que cette dernière « ne sert qu'à être pratiquée […] ça ne sert à rien de l'apprendre par cœur et de rentrer dans les détails qu'on ne va pas utiliser dans les exercices » (informateur 06). À travers cette revendication, des pratiques de classe employées ressortent et montrent que certains programmes doivent être revus dans l'intérêt de l'élève et en suivant une construction cognitive technique notamment dans les filières scientifiques car nous précisons que l'informateur qui a abordé cette notion est inscrit en filière « Mathématiques ». L'identification des pratiques de classe faisant fuir les apprenants et participant à la création d'avis négatif ne s'arrête pas sur le point précédemment abordé. En effet, après l'analyse des discours des apprenants, une autre pratique s'est avérée mise en place qui est celle de laisser parfois l'élève à

l'abandon en négligeant la correction des activités données comme devoir à la maison. Ceci montre le dépassement de l'évaluation formative qui « aide l'élève à apprendre et à se développer […] elle participe à la régulation des apprentissages et du développement dans le sens d'un projet éducatif » (PERRENOUD, 1998 : 84). Ce manquement se voit dans les propositions de trois (03) apprenants qui, en enchainant avec la proposition précédente (se baser sur la pratique), ont ajouté que « les activités données à la maison doivent être corrigées en classe car il y a des enseignants qui disent qu'ils ne peuvent pas y revenir dessus faute de temps » (informateur 01).

Quant aux propositions relevant de l'ordre de l'organisation, il y a deux qui ont été répétées par tous les élèves-informateurs de cette étude et les deux ont un rapport direct avec le temps. En effet, i) programmer les cours uniquement le matin et ii) accorder plus de temps que maintenant aux matières de spécialité après avoir supprimé les matières qui n'en ont pas de relation directe. Nous remarquons que ces propositions sont en relation directe avec celles qui relèvent de l'aspect pédagogique et que leur mise en place dépend d'une modification des contenus actuellement dispensés pour l'ensemble des élèves des classes de fin de cycle scolaire.

4. ***Conclusion***

À travers cette étude, nous avons visé l'identification des représentations des élèves sur l'école en analysant leur discours que nous avons recueillis suite à une investigation ayant pour outil un entretien semi-directif. Notre public est composé d'élèves inscrits en troisième année secondaire dans quatre lycées situés à Alger. Les représentations que nous avons relevées ont fait l'objet de discussions avec nos informateurs et nous ont conduit à lever le voile sur les raisons derrières ces différents points de vue.

Nous avons pu donc répondre à la problématique posée et vérifier les hypothèses que nous avons émises. En effet, suite à cette recherche, nous affirmons que le discours tenu par les élèves de troisième année secondaire est péjoratif et cela est dû à de nombreuses représentations qui se sont construites au fil du cursus de chaque élève et suite aux différents historiques pédagogiques. Les principales représentations relevées sont :

- L'école est un lieu où un savoir est dispensé. Ce savoir peut être trouvé ailleurs et dans des conditions autres que celles de l'école et qui permettent la réussite et l'application des contenus « répétés » dans les sujets de l'évaluation certificative.
- L'essentiel de l'apprentissage est la rétention d'un grand nombre d'informations à utiliser le jour de la passation des épreuves et vu que l'information est disponible dans plusieurs sources, l'établissement scolaire demeure « un choix » parmi d'autres et la réussite à l'examen officiel du Baccalauréat ne dépend pas uniquement de ce qui y est dispensé.
- En l'existence de répétitions méthodologiques dans les sujets de l'évaluation certificative (Baccalauréat), ce qui est fait au sein des lycées dans la perspective de développer des compétences de base (comme la compréhension et la production orales en langues étrangères) est un détail dont le candidat au Baccalauréat préfère se passer étant donné qu'il ne sera pas évalué là-dessus.
- Au lycée, le temps consacré aux différentes matières n'est pas adéquat puisqu'il ne suffit pas pour s'exercer dans les matières de spécialité. En plus qu'il y a certaines matières qui ne sont pas en relation directe avec la spécialité dans laquelle l'apprenant est inscrit.

Ces représentations sont communes à l'ensemble des élèves-informateurs et se sont développées à travers plusieurs paramètres d'ordre pédagogique et organisationnel puisque, d'un point de vue didactique et pédagogique, il y a une vérité dans les points abordés par nos informateurs. En effet, l'adoption d'un type et d'un style de questions déterminé pour l'ensemble des sujets de chaque matière que

le candidat passe au Baccalauréat participe à la création de « standards » et de « conditionnement méthodologique » qui peut aller jusqu'à la suppression de l'innovation et de l'esprit critique chez l'apprenant. À cela, s'ajoute le fait que plusieurs matières qui ne sont pas en relation avec la spécialité sont enseignées / étudiées au cours d'une année charnière où le candidat devrait se préparer à faire preuve de maitrise technique et méthodique de sa spécialité et ce, dans l'objectif de s'inscrire dans une filière en relation avec le domaine d'étude.

En ce qui concerne les propositions, nous rejoignons celles des élèves tant sur le plan pédagogique que sur le plan organisationnel. Nous estimons, nous également, que les matières étudiées en troisième années secondaires devraient être en relation avec la spécialité des candidats et qu'un volume horaire plus important devrait leur être consacré après avoir revu à la baisse ou supprimé des matières qui sont loin de la spécialité en question. Ainsi, l'élève pourra bénéficier d'une initiation à la vie universitaire où seulement les modules en relation avec sa spécialité seront dispensés.

5. ***Références bibliographiques***

- *DOURARI, Abderrezak, (2016), « De F. DE SAUSSURE à Noam CHOMSKY. Essai de présentation critique de théories linguistiques », Boumerdes, Algérie : Frantz Fanon.*
- *GASPARD, Claude, (2019),* « L'entretien semi-directif : définition, caractéristiques et étapes », disponible sur : *https://www.scribbr.fr/methodologie/entretien-semi-directif/ (consulté le 29 avril 2026).*
- *GLASMAN, Dominique, et al., (1994), « Cours particuliers et construction sociale de la scolarité ». Paris, France : Centre National de Documentation Pédagogique.*
- *HANIECHE, Samira, (2022), « Résistance à l'apprentissage de la langue française en milieu scolaire à Alger, manifestations et remédiations », EL'BAHITH, 14 (3), 570-587, disponible sur https://asjp.cerist.dz/en/article/202690*

- *JACKIEWICZ, Agata, CHARNOIS, Thierry, et FERRARI, Stéphane, (2009), « Jugement d'évaluation et constituants périphériques », Actes de la 16e conférence sur le traitement automatique des langues naturelles (TalN'09), France, Senlis, 24 – 26 juin, ATALA.*

- *KERBRAT-ORECCHIONI, Catherine, (2008), « Les actes de langage dans le discours. Théories et fonctionnement », Paris, France : Armand Colin.*

- *MEIRIEU, Philippe, (2007), « Pédagogie : le devoir de résister », Paris, France : ESF.*

- *MŒGLIN, Pierre, (2010), « Les industries éducatives », Paris, France : Presses Universitaires de France.*

- *MUCCHIELLI, Alex, (2005), « Le développement des méthodes qualitatives et l'approche constructiviste des phénomènes humains. Recherches qualitatives », Hors-série, (1), 7-40.*

- *PERRENOUD, Philippe, (1998), « L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages ». Bruxelles, Belgique : De Boeck.*

- *REUTER, Yves et al., (2008). « Une école Freinet. Fonctionnement et effets d'une pédagogie alternative en milieu populaire ». Paris, France : L'harmattan.*

Textes officiels

- *Décision n°65 datée du 12 juillet 2017 et portant l'organisation des groupes éducatifs et la décision n°833 datée du 13 novembre 1991 portant sur l'assiduité des élèves au sein des établissements scolaires.*

- *Décision n°155 du 26/02/1991 relative à la tenue du cahier de textes dans les établissements scolaires.*

- *Décision n°382, datée du 19 mai 2007 modifiant la décision n°369 datée du 22 mars 2007 portant les horaires et les coefficients pour le cycle de l'enseignement secondaire général et technologique.*

- *Circulaire ministérielle datée du 24/02/2026 émanant du Ministère de l'Éducation Nationale représenté par Monsieur le Directeur Général de l'Enseignement (B.B).*