



HAL
open science

Les promesses de la philosophie face aux attentes d'adolescents décrocheurs de lycée professionnel

Johanna Henrion-Latché

► To cite this version:

Johanna Henrion-Latché. Les promesses de la philosophie face aux attentes d'adolescents décrocheurs de lycée professionnel. Education et socialisation - Les cahiers du CERFEE, 2024, 73 (Former la jeune génération via le philosophe), 10.4000/12def. hal-04796835

HAL Id: hal-04796835

<https://hal.univ-reims.fr/hal-04796835v1>

Submitted on 21 Nov 2024

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

Les promesses de la philosophie face aux attentes d'adolescents décrocheurs de lycée professionnel

Étude de lettres de démission

Johanna Henrion-Latché



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/edso/28707>

DOI : 10.4000/12def

ISSN : 2271-6092

Éditeur

Presses universitaires de la Méditerranée

Ce document vous est fourni par Université de Reims Champagne-Ardenne



Référence électronique

Johanna Henrion-Latché, « Les promesses de la philosophie face aux attentes d'adolescents décrocheurs de lycée professionnel », *Éducation et socialisation* [En ligne], 73 | 2024, mis en ligne le 30 septembre 2024, consulté le 21 novembre 2024. URL : <http://journals.openedition.org/edso/28707> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/12def>

Ce document a été généré automatiquement le 17 octobre 2024.



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Les promesses de la philosophie face aux attentes d'adolescents décrocheurs de lycée professionnel

Étude de lettres de démission

Johanna Henrion-Latché

Introduction

- 1 Les élèves décrocheurs en lycée professionnel font l'objet d'une attention spécifique eu égard à leur surreprésentation dans les abandons, ruptures de scolarité, sorties du système scolaire sans qualification. Si la moitié des élèves décrocheurs du système éducatif est issue des lycées professionnels (Guitton *et al.*, 2019 ; Enquête DEPP, 2019, n° 77, 2.14), ces établissements ont pourtant vocation à remédier aux difficultés et fragilités des publics accueillis. Entre carences cognitive, sociale, économique, culturelle, orientations par défaut (Jellab, 2009), ce sont autant de vulnérabilités qui s'y manifestent par des problèmes d'absentéisme et de comportement, principalement quand ceux-ci sont situés dans les quartiers prioritaires de la ville (maintenant QPV) où sont scolarisés nombre de lycéens en voie professionnelle (cf. Enquête 2.17, DEPP 2017). La pression engendrée par les nombreux facteurs de risque éprouve les cadres des médiations de prévention du décrochage initiés par les professionnels, cadres qui deviennent trop étroits et explosent face à des d'adolescents en proie au passage à l'acte (Chirat, 2016). La parole enseignante, pourtant volontaire pour accompagner le raccrochage scolaire, s'éprouve et se reflète en écho d'un non-sens scolaire épidémique qui se meut en contagion auprès des adultes (Le Clère, 2013), faisant éclater les dispositifs de prévention et de médiations autour du décrochage (Chirat, 2016). Pourtant, différentes expérimentations ont été conduites en lycée professionnel, auprès des publics sensibles, afin de pouvoir engager des discussions philosophiques dans lesquelles l'activité partagée de la pensée permet de concourir à

l'accompagnement du jeune vers un parcours de résilience (Henrion-Latché et Auriac-Slusarczyk, 2020a, 2021), notamment par le questionnement.

- 2 Mais quelques années après ces expérimentations, à l'heure où ces ateliers font leur entrée sous une forme d'enseignement académique en lycée professionnel (cf. BO n°15 du 15 avril 2021), suite à plus de trente années d'expérimentation de la philosophie avec les publics de lycées professionnels en QPV (Rochex et Bautier, 2005 ; Berriot, 2022), comment cette parole est-elle réellement mise en œuvre par l'adulte pour accompagner, explorer, faire advenir le sens d'une scolarisation ou d'une orientation empreintes de vulnérabilité, par la philosophie ? Que faire réellement de la parole réflexive des élèves ? (Bongrand et Ponté, 2019 ; Sueur et Tozzi, 2017) ? Savons-nous encore l'accueillir ? Au sein de la littérature consacrée au décrochage en lycée professionnel et aux profils des élèves de QPV qui y sont scolarisés, quelles vulnérabilités pourraient être relevées pour voir si la philosophie peut être une promesse qui tient avec ces adolescents ?
- 3 Pour répondre à ces questions, cet article propose d'explorer, à partir d'une enquête longitudinale (2019-2022) au sein d'un lycée professionnel situé en QPV au taux de décrochage scolaire élevé, les traces écrites indicatrices laissées par des adolescents décrocheurs au sein de rédactions de lettre de démission. En se basant sur la méthodologie de travaux antérieurs sur la résilience culturelle (Henrion-Latché, 2016, 2020, 2021) et ses approches conceptuelles (Pourtois et Desmet, 2022), notamment les approches philosophique et herméneutique, nous explorons le parcours chaotique retranscrit par l'élève dévoilant questionnements et mobilisations pour discuter du *hiatus* possible entre les attentes de ces adolescents à travers ces lettres offertes et les promesses que peut tenir la philosophie.

Cadre théorique et contexte

- 4 Faisant suite à nos précédents travaux sur la possibilité et les enjeux du dialogue philosophique avec des adolescents hors normes (Henrion-Latché et Auriac-Slusarczyk, 2021, op.cit.), nous avons enquêté en Cités éducatives (2019-2023). Une expérimentation spécifique (septembre 2022 à février 2023) s'intéresse aux motifs sous-jacents aux arguments de démission d'adolescents scolarisés en voie professionnelle. L'objectif principal de cette recherche intitulée « territoires apprenants territoires résilients » consistait à étudier les populations scolaires de manière globale de deux cités éducatives en territoire champardennais en visant le processus d'éducation et de socialisation. Les objectifs secondaires se sont focalisés sur les populations de décrocheurs. Des analyses sous-jacentes aux fuites observées d'un lycée de la Marne furent menées. Dans ce lycée investigué, 80% des lycéens scolarisés sont issus des CSP défavorisées (Source : sig.ville.gouv.fr). Il accueille un effectif d'environ 500 élèves du CAP au baccalauréat professionnel vers le BTS et la mention complémentaire, des métiers du tertiaire et de la sécurité. Les adolescents sont principalement issus des deux collèges de secteur, reconstituant un « mini quartier » (Chirat, 2016) au cœur du lycée. L'établissement connaît un fort « turn-over » qui s'effectue de manière fluide, où les réaffectations et les réorientations scolaires de nouveaux élèves entrants compensent les nombreux départs qui s'effectuent majoritairement de septembre à décembre. En moyenne, 123 élèves (soit $\frac{1}{4}$ de l'effectif) sortent de formation au sein de l'établissement.

La fuite : ses motifs en contexte de décrochage

- 5 Les fuites en cours de scolarité concernent tous les niveaux sur toutes les années, comme l'expose le tableau ci-dessous :

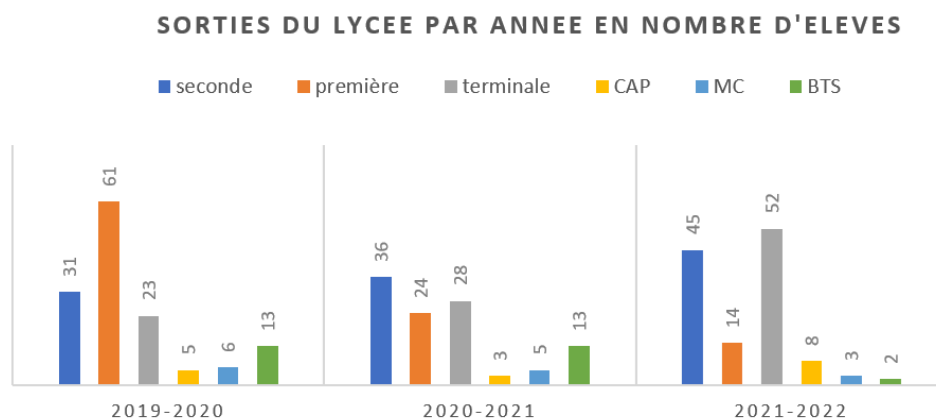


Figure : nombre de sorties du lycée par année en nombre d'élèves de 2019 à 2022

- 6 Par ailleurs, les quelques motifs des décrochages de l'établissement, consignés par les membres de la vie scolaire au sein des dossiers des élèves mis à disposition de la chercheuse sont exposés ci-dessous (tab.1) :

| | Seconde | Première | Terminal | CAP | BTS | Mention Complémentaire |
|---|---|--|--|---|------------------------|------------------------|
| Motifs (d'après les relevés mot à mot consignés dans les dossiers des élèves) 2019-2020 | Changements d'orientation, pas présents, placements judiciaires, autres | Autres affectations, ne vient plus, droit à l'erreur | Santé, ne vient plus, autres poursuites, pas de nouvelles | NR | Autres sans précision | NR |
| Motifs (d'après les relevés mot à mot consignés dans les dossiers des élèves) 2020-2021(année COVID + confinement) | Déménagements, placements, décrochage, foyer de l'enfance, non renseigné, autre | Réorientation, ne vient plus, violences, pas de nouvelles, incarcération | Changement de filière, embauche, ne s'est pas présenté à la rentrée, ne vient plus | Mission locale, santé, grossesse, non renseigné | Alternance | |
| Motifs (d'après les relevés mot à mot consignés dans les dossiers des élèves) 2021-2022 | CIO, SAS décrochage, pas présents, déplacement, foyer, autres | Droit à l'erreur, démission suite altercation, grossesse, non renseigné | Ecole 2 ^e chance, pas de nouvelles | Missions locales, souci santé, pas de motifs | Vie active, alternance | NR |

Tableau 1 : motifs des départs enregistrés par la vie scolaire- années 2019 à 2022

- 7 On sait que les passages à l'acte médiatisés dans les quartiers sensibles nécessitent un apport de connaissances renouvelées sur l'adolescence, notamment sur les enjeux psychiques et sociaux chez les jeunes désorientés (Janosz, 2000 in Bruno et al, 2017), Falla et Hans, 2021).
- 8 Les motifs (cf. tableau ci-dessus) imprécis sont pour nous autant de marqueurs de vulnérabilités pris dans « l'enchevêtrement de causes multiples » des « différents registres de la vie du jeune » concluant à la complexité du phénomène du décrochage.

Rôle ou impact possible du philosophe chez les décrocheurs : philosophie et biographie

- 9 Les enjeux de l'adolescence et de la vulnérabilité sont inscrits dans la nécessité de former la jeune génération via le philosophe afin que la parole adolescente puisse s'inscrire dans de véritables espaces inter ou intrasubjectifs avec l'adulte. La transmission éducative entend jouer pour redonner sa fonction symbolique au langage

qui interroge, qui dit, reformule et qui nomme. Ces objectifs, pour partie fortement représentés dans les lycées professionnels, font aujourd'hui l'objet d'une attention renouvelée des chercheurs sur le décrochage (Drieu *et al.*, 2016 ; Vorgy, 2019 ; Falla et Hans, 2021), à partir de l'exploration portant sur les aspects biographiques des élèves (Bernard, 2021), corrélés à l'étude dynamique des facteurs de risque et de protection présents dans leurs milieux (Fortin *et al.*, 2004 ; Bruno *et al.*, 2017). Cette approche dite psycho-écologique (Cyrulnik, 2021, Henrion-Latché, 2023) « dépasse l'approche prometteuse de celle dite écologique » (Guigue, 2013, cité par Bruno *et al.*, 2017).

- 10 En effet, les contextes de vie, trajectoires individuelles, la quête du sens entravé, au lycée professionnel, préparent le décrochage d'élèves majoritairement « issus de première année de CAP et de Bac Pro » (Chirat, 2016, p. 5) pour lesquels des parcours fragilisés d'adolescents hébétés (Henrion-Latché, 2020) peuvent être décrits : une forme de motifs cachés au décrochage comme à l'impossibilité de philosopher, de penser. Cette population absentéiste en constante augmentation (Cristofoli, 2015 ; Flavier *et al.*, 2017, p.29) représente la majorité de celle « des décrocheurs qui, dans 80% des cas, étaient scolarisés dans l'enseignement professionnel » (Khouaja et Moullet, 2016, p. 5). Dans un rapport indéterminé à l'avenir (Jellab, 2009, p. 55) se construisent et s'accroissent les difficultés cognitives, la perte de confiance en soi exacerbée par « les difficultés économiques, les problèmes familiaux, les élèves en situation d'origine étrangère ou en situation de migration, les problèmes judiciaires, les troubles du comportement, les états dépressifs » (Chirat, 2016, p. 65). La problématique du décrochage scolaire au sein de notre recherche revêt un double questionnement : 1. comment relever des indices biographiques d'élèves fuyants et majoritairement silencieux ? et 2. comment interpréter ces signes potentiellement embrayeurs de dialogues philosophiques ?

De l'impossible partage de la parole aux motifs biographiques et vice versa

- 11 Dans un contexte où le dialogue et la pensée partagée semblent fondamentaux pour approcher finement la compréhension des problèmes, en lycée professionnel, la question de la parole échangée entre adultes et adolescents décrocheurs ne va pas de soi (Bongrand et Ponté, 2019). Ainsi, alors qu'un adolescent « est normalement disposé à se saisir de ce qu'il trouve et de ce qu'on lui dit pour soumettre à examen, pour interroger, analyser », les dispositifs avec les décrocheurs laissent entrevoir la complexité d'établir un dialogue (Adamo *et al.*, 2010 ; Bongrand et Ponté, 2019). L'approche réflexive par le dialogue, privilégiée pour explorer les problématiques situées des adolescents, se heurte aux cadres institutionnels qui se rigidifient par les mises en acte ou par les refus de dire et de penser. Ces embarras se retrouvent chez les enseignants, fussent-ils volontaires pour accompagner la prévention du décrochage scolaire, qui éprouvent des difficultés à « faire récit de leur rencontre avec les adolescents », adolescents explosés, donc explosifs qui « font éclater les cadres » (Chirat, 2016). Telle une spécificité épidémique où les sentiments de déclassement, de placement par défaut « laissent chez la plupart des jeunes enquêtés des empreintes durables d'altération de l'image de soi et de perte de confiance en soi » (Frigul et Thébaud-Mony, 2010, p. 33); l'expression négative de symptômes empêche l'établissement du dialogue entre adultes et adolescents. Et quand celui-ci s'établit, comme dans les groupes constitués au sein des GPDS¹, ils laissent entrevoir « une groupalité molle » engendrant « une panne interprétative » (Le Clère, 2013), telle une

impossibilité de gratter les réels motifs d'un décrochage situé. L'interprétation des problèmes, des « mal [à] être », à se définir pour devenir, se reflète dans une passivité corrélée à l'inactivité de la pensée chez des adolescents préalablement bousculés, qui bousculent les objectifs et les cadres dialogiques dans lesquels les éducateurs, les enseignants tentent de les faire rentrer.

- 12 L'échange verbal les conduit à se débattre dans des dispositifs obligeant la communication au détriment du dialogue, faisant de ces moments liés à l'orientation des rencontres peu « propices à l'émergence d'une parole sincère » (Bongrand et Ponté, 2019, p. 243). Telle une passe de mécanismes de défense, ces rencontres renvoient les adultes à des moments « d'incertitude professionnelle » (Bongrand et Ponté, 2019, p. 231), dans lesquels le diagnostic du décrochage se dilue dans le diagnostic des problèmes scolaires. Cette dilution correspond à une forme de disparition du sujet derrière les diagnostics (de décrochage) et donc d'une disparition progressive des ancrages, de leur stabilité : ancrage du sujet, ancrage d'une pensée subjective, authentique, que la pratique philosophique combat en allant chercher le sujet. Les questionnements des décrocheurs se décalent du « pourquoi » l'adolescent décroche au profit du « comment ». Il décroche, car en traitant l'information du décrochage, menacent ou gagnent l'excitation et la pulsion, conduisant au passage à l'acte et à la rupture de scolarité (Chagnon, 2017).

La philosophie comme forçage d'expression singulière et subjective

- 13 Notre étude (voir § 2.) visant à recueillir et comprendre les motivations (conscientes ou non) présidant aux fuites des adolescents, nous nous appuyons sur nos précédents travaux sur les approches de la résilience par les ateliers de philosophie avec des adolescents. On sait que « la première compétence à mobiliser » dans les ateliers de philosophie est celle « d'interpréter » (Simon, 2023, p. 146) et qu'elle s'inscrit dans les propos des adolescents au moment de circonscrire un « objet » de dialogue voulu « efficace » (*op.cit.*, p.147). S'il est possible de repérer dans les propos écrits des adolescents réfractaires au dialogue des traits singuliers, de type biographique, on peut faire l'hypothèse raisonnable que ces traits trouvent des correspondances dans les dialogues philosophiques. Les vecteurs d'interrogations et d'interprétations partagées avec l'adulte autour du décrochage scolaire théoriquement repérés dans la littérature (Rozier *et al.*, 2021) permettent d'asseoir l'idée que « des approches méthodologiques (...) associant (...) des récits de vie à visée biographique » (Bruno *et al.*, 2017 p. 21) éclairent le psychisme des sujets. Aussi, ces traits deviennent indicateurs : on peut trouver des failles, sous forme de langage parasite tel que retenu dans les études philosophico-cliniques concernant la résilience (Pourtois et Desmet, 2022). Une grille interprétative a déjà été mise au point pour décrypter des propos adolescents philosophiques (Henrion-Latché et Auriac-Slusarczyk, 2020 b). De même, la démarche herméneutique interprétative de Tielmans (2020) exploite des supports écrits adolescents pour « mettre en évidence l'émergence du sens dans les itinéraires de vie compliqués de jeunes en situation socio familiale critique, selon une approche clinique dialogique originale, le récit ontographique, qui invite à une mise en récit particulière de soi » (Tielmans *et al.*, 2022, p. 114). Le récit ontologique, intéressant, s'obtient à partir de simples questions : « écris ce qui a fait que tu es devenu qui tu es aujourd'hui ? », par exemple. L'écrit mêle l'art narratif d'interpréter le vécu, sa signification singulière, qui peut être saisi dans un « monde remémoré et partagé » (Tielmans, *op.cit.*, p.115). Les

écrits se spécifient souvent par « le halo du trauma (qui) suffit bien souvent à exprimer ce qui doit l'être pour donner du sens dans le vécu au présent, pour une saine compréhension et une construction narrative qui fasse sens. Nul besoin d'évoquer les détails qui ne seraient que superflus » (Tielmans, *op.cit*, p. 118).

Méthodologie de la recherche conduite

- 14 En appui sur la méthodologie de Tielmans, nous avons conduit une recherche exploratoire accompagnée du proviseur du lycée.
- 15 L'idée était d'exploiter un matériau autobiographique normé et vérifier si ce matériau coïncide avec les spécificités du dialogue philosophique avec des décrocheurs.
- 16 Notre consigne adressée aux jeunes repérés par la cellule du GPDS comme étant en situation critique de décrochage, passée par le proviseur au cours d'un entretien préalable, énonçait : « écris toi-même ta lettre de démission du lycée. Dans cette lettre, écris ton parcours scolaire et ce qui a fait qui te conduit à le quitter et à arrêter ta scolarité ». Bien que référée à Tielmans (2020), l'approche herméneutique fut moins convoquée pour « réaliser des tracés biographiques [que pour] dénouer avec le narrateur un fil de compréhension de ce que la vie lui a fait autant que de ce qu'il fait de sa vie » (Pourtois et Desmet, 2022, p. 105). L'entretien avec le chef d'établissement, après la remise de la lettre a permis « au moment de l'interaction [...] d'activer les prises de conscience, de contourner les mécanismes de défense, de faire expliciter les incohérences et accroître l'intelligibilité » (Pourtois et Desmet, 2022, p. 83) et conduire une interprétation partagée. Bien entendu, comme toute démarche herméneutique, l'interprétation des écrits a exigé de la prudence quant à relever des traits des parcours chaotiques des jeunes, en regard notamment de l'effet « halo » (Tielmans, *op. cit*, plus haut). Selon la démarche de Tielmans, nous retenons des événements qui fassent indices, en ce qu'ils paraissent importants au jeune.
- 17 De septembre 2022 à février 2023, sur cinquante adolescents repérés, vingt-six ont accepté de rédiger leur lettre de démission, et d'en discuter avec le proviseur. Parmi les lettres transmises, nous avons sélectionné un lot de 15 lettres au caractère significatif, extraction appréciée par la chercheuse rodée à l'analyse des oraux philosophiques. Les lettres sont repérées quant à leur teneur et portée à caractère philosophique.
- 18 Au total, 26 lettres rédigées servent de matériau : nous présentons dans les résultats (voir § 3.) 13 extraits révélateurs commentés, interrogeant le lien entre ces écrits biographiques et la spécificité de la P4A².

Résultats. Analyse des écrits biographiques

- 19 À partir des 15 lettres rédigées, nous présentons les 13 extraits les plus révélateurs, que nous commentons (Fig.2 à Fig.14).

Mention pour ceux qui n'ont pas écrit

- 20 Il s'agit majoritairement de garçons (20 sur 24 élèves non répondants) ayant pour caractéristique une adhésion aux « bandes » du lycée ou aux groupes de pairs de la Cité, souvent impliqués dans les conduites délinquantes et dans les affaires de stupéfiants. La

lecture des dossiers fait état d'une absence de tutelle (parentale ou autre). Ils quittent principalement l'établissement dès le mois d'octobre. Introduit dans des réseaux de sociabilité dysfonctionnelle, le mode privilégié de ces adolescents est celui de la fuite, du départ sans justification.

Commentaires généraux sur les modalités de rédaction

- 21 Les 26 lettres se répartissent en deux formats : 18 sont manuscrites, couchant une pensée quelquefois raturée ; 8 sont rédigées à l'aide d'outils bureautiques (traitement de texte). La majorité est recueillie lors des entretiens individuels passés avec le proviseur du lycée, quatre envoyées préalablement par courrier électronique, deux déposées dans la boîte postale personnelle du proviseur. Quatre lettres ont été rédigées par des garçons, onze par des filles.
- 22 Concernant la consigne, aucun élève n'a réellement développé son parcours antérieur. Tous ont introduit les raisons ou motivations à stopper leur scolarité. Trois lettres remises par les adolescents, rédigées par les tuteurs légaux, n'ont pas été exploitées.

Interprétation des écrits

- 23 Nous présentons trois perspectives dominantes 1. S'affirmer, s'écrire comme sujet, 2. Schize avec soi-même de type « je » est un autre, et 3. Trouver sa place, être, s'affirmer.

Commentaires sur l'ontologie en lien avec l'affirmation de Soi

S'affirmer, s'écrire

- 24 Trois lettres (Fig. 1, 2 et 3) illustrent cette perspective.
- 25 Les adolescents acceptent la consigne et se saisissent de l'espace d'écriture comme expression de Soi par différents procédés littéraires. S. (classe de 1re) manifeste sa présence dès l'introduction de son propos (Fig. 2.). « Je vous fait cette « l'être » introduit une métonymie que l'on peut interpréter, via l'emploi du verbe comme revendication d'identité : acte de volonté malgré l'argumentation difficile à déployer dans l'écrit, et dont la lettre ne dira rien. La personnalisation du parcours scolaire antérieur d'un adolescent s'identifiant à ses échecs devient "l'être de démission", celui qui fuit.

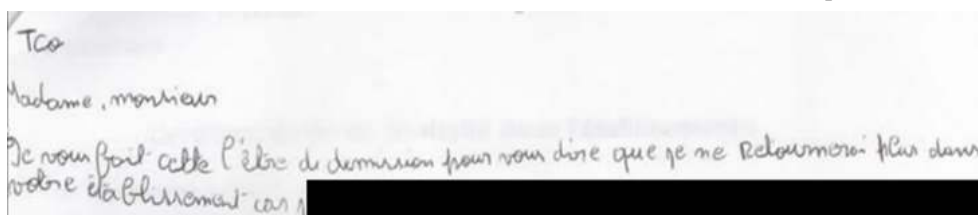


Fig.2. Extrait de lettre de S. (classe de 1re)

- 26 Comme second exemple, la lettre de X. (classe de 1re) s'analyse comme paradoxe d'un Soi balbutiant qui s'exerce à oser dire à l'adulte, en cherchant la formule d'introduction (Fig.3 : « **bon je suis...** »).

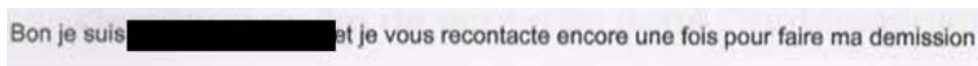
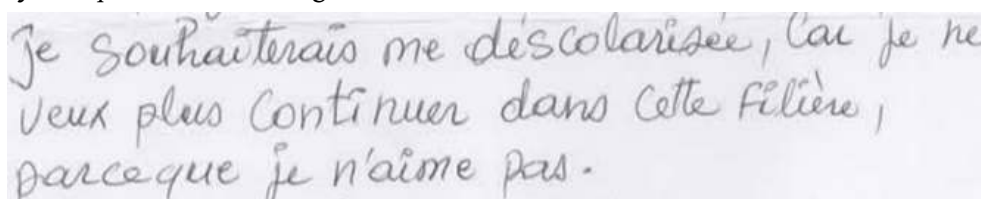


Fig.3. Extrait de lettre X. (classe de 1re)

- 27 L'assurance présumée matérialisée par l'opérateur discursif *bon* (voir Auriac-Slusarczyk, 1995) introduit, ouvre « la sphère de l'espace intersubjectif » (*op cit*, p. 190). S'affirmer nécessite ce médiateur. À nouveau (Fig. 2 : « *encore une fois* ») s'expose une volonté, se démettre, oser s'exprimer. Même les arguments ne seront pas dépliés. L'introduction de *Soi* repousse, ose la négociation. Le doute (« *bon* ») pendule en miroir d'un acte (« *encore une fois* », « *faire* ») qui s'affirme. Entre abandon et reprise déterminée, l'hésitation à être totalement, se mue une hésitation à devenir, qui requiert des retours réflexifs (« *recontacte* ») que le dialogue avec l'adulte qui suivra éclaira.
- 28 Se réfléchir, s'affirmer acteur de son destin depuis l'expression de ses sentiments se produit pour P. (élève de 2de), qui introduit son souhait de « se déscolariser » de l'établissement (Fig. 4). L'emploi verbal pronominal (« *me déscolariser* ») est énoncé comme souhait personnel (répétition : « *je, je, je* ») contrant les tutelles parentales ou administratives. La volonté de choisir son destin, de scolaire se départit vers une assignation identitaire : le souhait est en premier, les raisons ensuite (« *car* ») : l'ordre syntaxique illustre cette négociation.

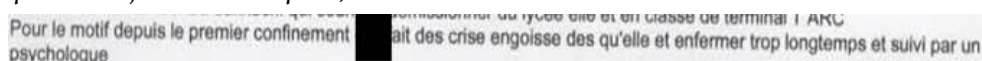


Je souhaiterais me déscolariser, car je ne
veux plus continuer dans cette filière,
parce que je n'aime pas.

Fig.4. Extrait de lettre P. (élève de 2de)

Je « est » un autre

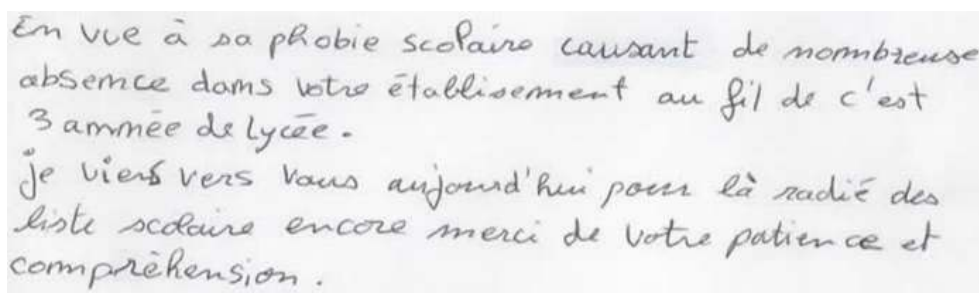
- 29 Trois lettres illustrent cette tendance ontologique (Fig. 6, 7 et 8)
- 30 La seconde observation des lettres expose le phénomène par lequel l'adolescent se nomme à la 3^e personne, accentuant une importante personnelle, sorte d'illéisme³³
- 31 Pour E. (classe de Tale), ce procédé lie l'expérience de l'enferment du confinement à celui du suivi psychologique, ce, emploi fusionnant être et coordination (cf. fig. 5 : « *dès qu'elle et enfermer et suivi par* »).



Pour le motif depuis le premier confinement [redacted] ait des crise engoisse des qu'elle et enfermer trop longtemps et suivi par un psychologue

Fig.5. Extrait de lettre E. (élève de Tale)

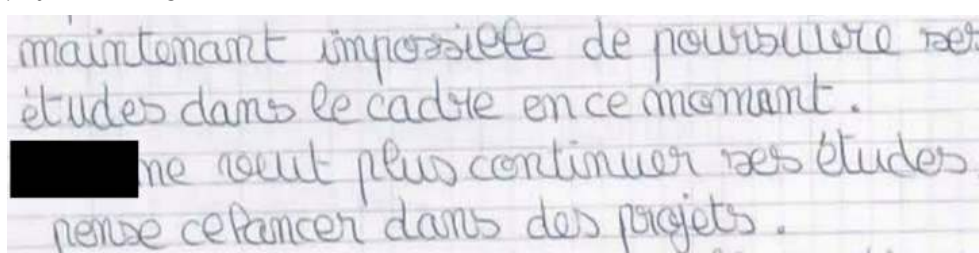
- 32 La répétition de la coordination (et) pourrait indiquer la précipitation (et, et) du trouble phobique, phénomène plus relevé chez les filles.
- 33 La mise à distance du moi semble vecteur d'ouverture de la parole, comme dans le cas de K., (classe de Tale), qui utilise ce mécanisme pour *aller vers*, et s'oser à l'expression « *Je viens vers vous pour là radier* (cf. fig. 6) ».



En vue à sa phobie scolaire causant de nombreuses absences dans votre établissement au fil de c'est 3 années de lycée. Je viens vers vous aujourd'hui pour la radié des liste scolaire encore merci de votre patience et compréhension.

Fig.6. Extrait de lettre K. (élève de Tale)

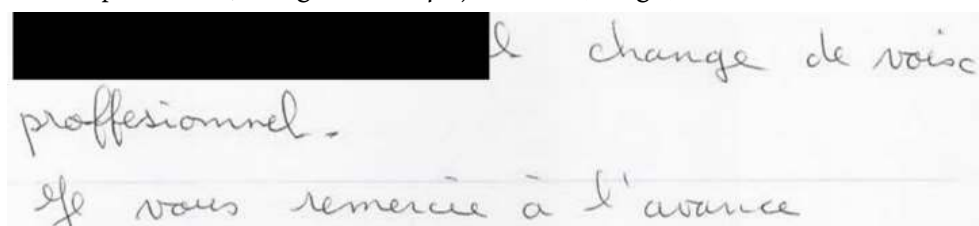
- 34 Le soi fonctionne comme indice de place⁴, qui, du mouvement de Soi à l'autre, recherche l'identité dans une place préalablement assignée. Se mettre à distance, c'est aussi sortir du cadre : H. (classe de 1re) quitte « le cadre pour se lancer dans des projets » (cf. Fig. 7).



maintenant impossible de poursuivre ses études dans le cadre en ce moment. [redacted] ne veut plus continuer ses études, pense se lancer dans des projets.

Fig.7. Extrait de lettre H. (élève de 1re)

- 35 Les déterminants démonstratifs indéfinis s'inversent pour renverser les cadres assignés par le procédé d'écriture de Soi qui s'autorise, même timidement, à nommer. L'impossibilité argumentée s'affiche comme un marqueur de clôture d'un dialogue qui ne se serait pas encore enclenché, d'un cadre qui ne s'est pas décrit.
- 36 Dire implique parfois de muer, changer de voix, ce qui décale une pensée construite : la place à défaut d'être attendue, n'est plus subie, comme l'expose Q. (classe de 1re), qui, forme lapsus lexical, change « de **voix** professionnel » (cf. fig.8)⁵.



[redacted] change de voix professionnel. Je vous remercie à l'avance

Fig.8. Extrait de lettre Q. (élève de 1re)

Trouver, révéler, construire sa place

- 37 Six Lettres exemplifient ce phénomène de places (Fig. 9 à 14), évoqué parfois littéralement (Fig.9 et 10).
- 38 Phénomène majoritaire au sein des lettres, le système de place⁶ se corrèle à l'écriture de Soi en emploi de troisième personne. Dire la place (qui fait défaut) contextualise l'acte de démission. Cela s'expose avant même la formule de politesse « - Monsieur le proviseur... », car G. ne « se sent pas à sa place » (cf. fig. 9, G., élève de 2de). En prémisses à

poser son identité, l'urgence, se défaire d'une place mobilise explicitement l'en-tête du courrier.

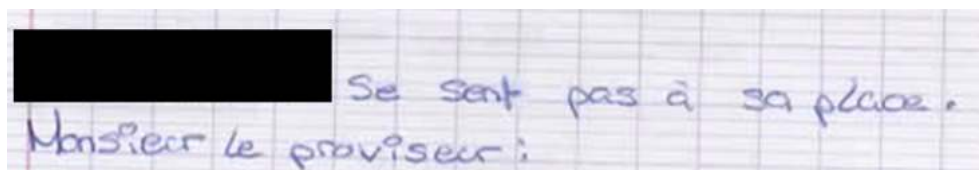


Fig.9. Extrait de lettre G. (élève de 2de)

- 39 Pour Y, en CAP (cf. fig. 10), la place devient celle qu'on « cède » avant de construire des aménagements « *Prénom cède sa place car elle vient d'avoir un enfant* ». L'explication semble secondaire quand la décision s'acte dans l'obligation et les impossibilités de conciliation de vie parallèle.

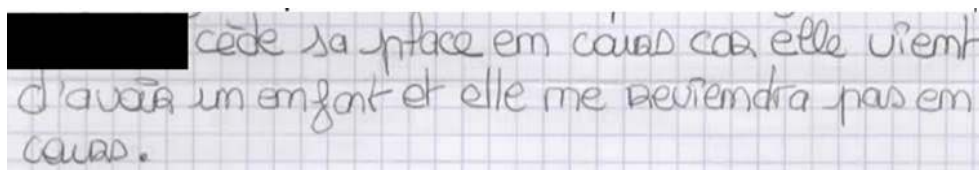


Fig.10. Extrait de lettre Y. (élève de CAP)

- 40 Céder sa place, c'est aussi bifurquer pour M. (2de) qui va « **virer dans le sud** avec son père » (cf. fig.11), créant un double mouvement de virage géographique et scolaire.

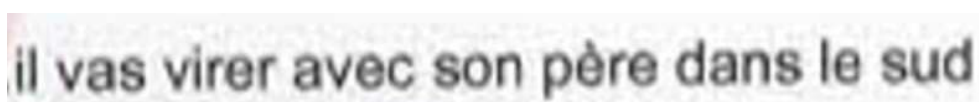


Fig.11. Extrait de lettre M. (élève de 2de)

- 41 Parfois, céder, virer, bifurquer, changer de place engendre la fuite transcrite dans des sortes de failles du discours : T. (classe de 1^{re}) s'assume et s'excuse littéralement, tente de se justifier (« *s'excuse de son comportement, de ses mal-adresses* » cf. fig. 12). Au-delà des essais, accompagnés de bonne volonté, le départ s'écrit réfléchi conscient d'essais, d'esquisses de différentes directions, donne des raisons dites paradoxalement « *quelconques* ».

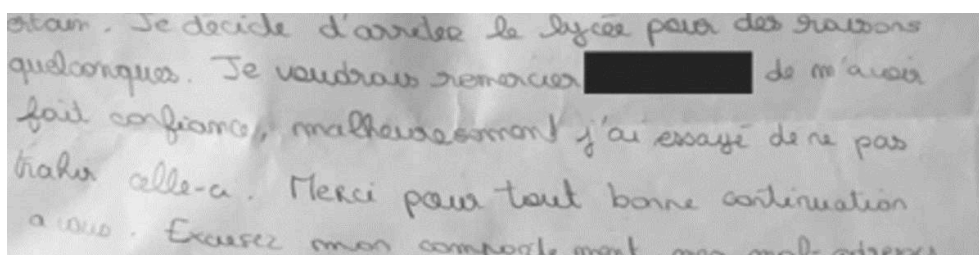


Fig.12. Extrait de lettre T. (élève de 1re)

- 42 Pour D. (BTS), l'inconscient semble se trahir par la syntaxe dont la répétition selon la formule de Lacan⁷. La place procède d'une singularité de se débrouiller avec la langue, en se dissimulant : incapacité à tenir la promesse de l'engagement, mise en exergue des contraintes (cf. fig. 13 « *j'ai choisi d'arrêter* », « *pas les moyens* »).

n'avais pas les moyens de prendre un logement au penche le train.
donc j'ai décidé d'arrêter et maintenant [redacted]

Vous remercie par avance de votre compréhension, je vous prie de recevoir, Monsieur le proviseur, mes sincères salutations.

Fig.13. Extrait de lettre D. (élève de BTS)

- 43 Les excuses et remerciements concluent pour révéler une place instituée propre, qui sauve l'image d'un Soi. Pour E., (élève de 1^{re}), se placer c'est reprendre son chemin, celui dont on a bifurqué : revenir sur ses pas malgré les contraintes ou les mauvais choix « *débarassée de ses problèmes, souhaite retourner en études générales* » (cf. fig. 14).

Etant élève dans votre lycée l'an dernier, je ne désire pas y revenir, non pas parce que vous êtes un mauvais lycée loin de là il est extrêmement bien. Mais étant, complètement débarrassée de tous mes problèmes de santé je souhaite retourner en études générales. J'ai d'ailleurs déjà commencé les démarches, j'ai un [redacted]

Je vous remercie pour l'aide précieuse que vous m'avez apporté durant l'année passée et espère réellement que vous comprendrez mon choix.

Fig.14. Extrait de lettre E. (élève de 1^{re})

Discussion-Conclusion

- 44 Commençons par une citation : « une langue entre autres n'est jamais que l'ensemble des équivoques que son histoire y a laissé persister » (Lacan, 2001, p. 490). La socialisation, l'éducation, la philosophie comme pratique renouent avec l'idée de considérer l'être entier, ce, malgré ou avec ses blessures : ici un placement institutionnellement dégradant. Notre étude des lettres des démissions des décrocheurs de voie professionnels a mis en valeur l'effective fragilité des jeunes qui pourtant osent aussi une parole, une écriture : ils s'affirment (3.3.1.), se singularisent, ancrant une pensée de Soi pour penser leur parcours. Ils habitent leur choix (3.3.1.). Ils se situent (3.3.2.). Ils se révèlent (3.3.3.)
- 45 En remarquant cela, notre étude semble indiquer que les écrits biographiques placent, en lien avec l'objectif de la P4A, le sujet dans une posture pour réfléchir : l'idée (provoquée par la consigne) de démission aide à situer, pour l'adolescent, ses besoins. Aussi, des contextes narratifs, des récits expérientiels peuvent compléter voire pourraient faciliter le philosopher, sa formation chez des adolescents, pensés loin de posséder des compétences discursives et réflexives (Henrion-Latché, 2016). L'expérience, interprétée comme anecdotique dans des modélisations la reconnaissant (Daniel *et al.*, 2005) est un pilier, une fondation du modèle de P4C lipmanien. Il est ainsi important, et nous pensons que cette étude y contribue, sans fard, sans souci, de revenir parfois avec des jeunes, à des récits paraissant au premier abord anecdotique. Or bifurquer, choisir, (3.3.3.) sont des événements contés importants : ils réfléchissent le parcours, ils peuvent servir d'ancrage au déploiement d'une pensée, sans illusion, réaliste, assumée (3.3.1.)

- 46 S'appuyer sur les points saillants révélés par les lettres de démission pourrait servir de tremplins utiles comme autant de thématiques philosophiques porteuses pour enclencher un dialogue réflexif partagé : au-delà des hiatus, lapsus et images des freins parasites à la scolarité, ce sont les traces de place, placements, déplacements qui construiront collectivement la réflexivité sur les thèmes de la fuite, de l'hospitalité, des régulations de l'être, du rapport à soi et aux autres.
- 47 L'écrit réflexif intermédiaire produit la subjectivation utile à la parole authentique. Il nous semble que révéler ces indices qui perlent les lettres peut engager l'adulte, animateur de P4A à oser partir de l'évidence de l'existence de ces indices discursifs pour décaler le jeune de ses problématiques directes, narcissiques, nécessairement singulières, inachevées, et l'ouvrir à l'abstraction, à l'approfondissement de la réflexion. La P4C peut ainsi se servir de l'approche herméneutique, où la reconnaissance des prudences, hésitations, répétition, bribes de soi, sert de possibles échanges d'interprétation ; s'y travaillent des capacités où le collectif, à la différence de ces lettres singulières, font un écho partagé avec les alter ego, l'adulte animateur, qui par rebond redécrit aussi les événements de déroute vécus par ces jeunes, les décrocheurs. Ainsi peut-on les accrocher, les raccrocher. Et peut-être aussi, l'inverse est-il possible : faire des ateliers de P4A des espaces neutres, avant écriture intermédiaire singulière, pour renouer avec des espaces de soi que, seul, l'individu ne peut approcher.
- 48 La limite de notre approche, qui a préféré insister sur le menu, de petits extraits, pourrait ne pas convaincre. Il est cependant important de reconnaître que tout être est fait d'incertitude(s), d'impuissance à se construire seul et que des réponses créatives doivent être trouvées par l'éducateur : c'est un des apports mêmes de la psychanalyse, comme assise de formation (Cifali, 1999, 2022), du récit ontologique comme moyen d'accès que de proposer, sans nécessairement tout démontrer qu'on peut en facilitant l'engagement, éloigner des gestes de désengagement. La démarche réflexive, celle de celui qui écrit, et celle de la P4C participe du même ressort : le spontané, l'impensé, la violence sont utilisés sans jugement excessif pour entrer dans la question du sens, et ouvrir la brèche sur une pensée adulte et avec l'adulte. Il nous semble que la lecture des lettres, nos commentaires, qui sont loin d'épuiser ce matériau, évidemment, apprendre à interpréter les phénomènes singuliers. Il s'agit de passer de la description à la compréhension, opérer **avec** l'adolescent (P4A Philosophie **FOR** adolescents), lui rendre sa qualité et son interrogation de sujet universel.

BIBLIOGRAPHIE

Auriac-Slusarzyk, E. (1995). *De l'usage du "bon" médiateur. Étude développementale de l'opérateur "bon" en situation de communication référentielle chez les enfants de 5 à 9 ans.* [Thèse de doctorat, Université de Nancy II, Nancy, France]. HAL. (tel-00608956)

Adamo, S.M.G., Adamo, S. et Tamajo-Contarini, R. (2010). Une intervention psychologique dans un projet éducatif pour adolescents en décrochage scolaire ? (Millasseau, trad.). *Cliopsy*, 3, 27-38.

- Bernard, P.-Y. (2021). Ce que le décrochage nous dit des parcours scolaires. *Recherches en éducation*, 211, 5-10. <https://doi.org/10.4000/rfp.10409>
- Berriot, J.-M. (2022). Enseigner la philo en bac pro, 30 ans d'expériences détournées ? *La Pensée*, 411, 81-93. <https://doi.org/10.3917/lp.411.0081>
- Bongrand, P. et Ponté, P. (2019). Que faire de la parole des élèves ? La professionnalité enseignante à l'épreuve des dispositifs de prévention du décrochage. *Éducation et francophonie*, 47, 229-245. <https://doi.org/10.7202/1060856ar>
- Bruno, F., Félix, C. et Saujat, F. (2017). L'évolution des approches du décrochage scolaire. *Carrefours de l'éducation*, 43, 246-271. L'évolution des approches du décrochage scolaire (hal.science)
- Chagnon, J.-Y. (2017). *Le décrochage scolaire, approche clinique et psychopathologique*. Press éditions.
- Chirat, S. (2016). L'adolescent décrocheur. Une problématique de l'éducation nationale. *Presses du Rhizome*, 59, 62-68. <https://doi.org/10.3917/rhiz.059.0062>.
- Cifali, M. (1999). Éthique psychanalytique dans le champ de l'éducation. Dans C. Boukobza (dir.). *Où en est la psychanalyse ?* (p. 330-338). Erès. Microsoft Word - Ethique psycha III - copie.doc (mireillecifali.ch)
- Cifali, M. (2022). « Soyez ! », une optimisation du moi en actes et paroles. Dans M. Cifali, L. Pham Quang et C. Roiné. (2022). *Éthique de l'intériorité dans les pratiques contemporaines de la formation et de la recherche*. L'Harmattan.
- Cristofoli, S. (2015). L'absentéisme des élèves continue à être très élevé dans une partie des lycées professionnels. *Note d'information, MENESR-DEPP*, 5. L'absentéisme des élèves continue à être très élevé dans une partie des lycées professionnels (education.gouv.fr)
- Cyrulnik, B. (2021). *Des âmes et des saisons. Psycho-écologie*. Odile Jacob.
- Daniel, M.-F., Lafortune, L., Pallascio, R., Splitter, L., Slade, C. et De la Garza, T. (2005). Modeling the development process of dialogical critical thinking in pupils aged 10 to 12 years. *Communication Education*, 54(4), 334-354. <https://doi.org/10.1080/03634520500442194>
- Drieu, D., Lazli, N. et Jerrar-Oulidi, J. (2016). Les problématiques des adolescents vulnérables face à l'école et la transmission : manque de répondants ou de références ? *Empan2016/4*, 104, 138-144. <https://doi.org/10.3917/empan.104.0138>
- Falla, W. et Hans, D. (2021). Regards actuels sur l'adolescence. Enjeux psychiques et sociaux. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 31, 7-14. <https://doi.org/10.3917/nrp.031.0007>
- Flavier, J., Gaillard, J. et Ben Abid-Zarrouk, S. (2017). Entre ruptures éducatives et cloisonnements pédagogiques. Repenser la lutte contre le décrochage scolaire en lycée professionnel. *Spirale. Revue de recherches en éducation*, 59, 27-39. <https://doi.org/10.3917/spir.059.0027>
- Fortin, L., Royer, É., Potvin, P., Marcotte, D. et Yergeau, É. (2004). La prédiction du risque de décrochage scolaire au secondaire : facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 36, 219- 231. DOI : 10.1037/h0087232
- Frigul, N. et Thébaud-Mony, A. (2010). *Où mène le bac pro ? Enseignement professionnel et santé au travail des jeunes*. L'Harmattan.
- Gratton, E., Barrier, L., bansard, N. et Veuillet-Combiér, C. (2021). L'adolescence face à la crise sanitaire : résultat préliminaire du vécu sociopsychique lors du premier confinement. *Nouvelle revue de psychosociologie*, 31(1), 147-159. <https://doi.org/10.3917/nrp.031.0147>

Guitton, C., Korning, et Verdier, E. (2019). Prévenir le décrochage : une comparaison entre lycées professionnels et CFA. *Céreq, BREF*, 380. <https://www.cereq.fr/sites/default/files/2019-09/Bref380-web.pdf>

Henrion-Latché, J. et Auriac-Slusarczyk, E. (2020). Penser la résilience culturelle à l'école à partir de la discussion philosophique. Dans S. Ionescu et H. Mazurek (Coord.), *Pratiques basées sur la résilience* (p. 459-468). <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02465380>

Henrion-Latché, J. et Auriac-Slusarczyk, E. (2020). Étude sémantico-pragmatique du discours au profit d'un décryptage du parcours psychologique suivi d'adolescents fragilisés. Proposition d'une démarche de codage de discours. *Corpus*, 20. <https://10.4000/corpus.4856>

Henrion-Latché, J. et Auriac-Slusarczyk, E. (2021). Philosophie et résilience testées auprès d'adolescents dysfonctionnels. Dans M.-F. Bacqué et C. Metz (dir.), *L'Enfant et l'adolescent hors cadre. Hyperactivité, handicap, « dys », transgenre...* (p. 271-286). Hermann.

Henrion-Latché, J. (2023). Territoires apprenants/territoires résilients : une didactique culturelle au cœur des cités éducatives. Dans M. Frisch, M. et J. Henrion-Latché, *Regards croisés de chercheur(e)s sur le concept de territoires(s) apprenant(s)* (p. 31-49). L'Harmattan.

Henrion-Latché, J. (2021). La discussion philosophique à visée résiliente comme praxis de mobilisation de la pensée en faveur de l'adolescence hébétée : approche par la didactique clinique. Dans J.-M. Paragot et Y. Maury (dir.), *Apprendre, s'apprendre et faire apprendre. Perspectives constructiviste en éducation* (p. 158-169). L'Harmattan.

Henrion-Latché, J. (2020). Discussions philosophiques avec des adolescents empêchés de penser. Didactique clinique, résilience et théories de la complexité. *Tréma*, 54. <https://doi.org/10.4000/trema.6137>

Henrion-Latché, J. (2016). *Résilience culturelle et discussion à visée philosophique. Étude suivie de 7 élèves en lycée professionnel*. [Thèse de doctorat, Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand, France]. HAL. theses.hal.science/tel-01950950/preview/2016CLF20027_HENRION_LATCHE_1.pdf

Jellab, A. (2009). *Sociologie du lycée professionnel. L'expérience des élèves et des enseignants dans une institution en mutation*. Presses universitaires du Mirail.

Khouaja, E.-M. et Moullet, S. (2016). Le rôle des caractéristiques des établissements dans le décrochage scolaire. *Formation emploi*, 134, 7-26. <https://doi.org/10.4000/formationemploi.4713>

Lacan, J. (2001). « L'Etourdit ». *Autres écrits*. Le Seuil.

Le Clère, F. (2013). Les adolescents, « décrocheurs » d'équipe ? *Cliopsy*, 9, 53-64. <https://doi.org/10.3917/cliop.009.0053>

Marin, C. (2022). *Être à sa place. Habiter sa vie, habiter son corps*. Le livre de Poche.

Melin, V. (2020). Les décrocheurs scolaires se racontent : Comment l'entretien de recherche peut-il contribuer à la déconstruction d'identités négatives ? (vol.33). *Revista Portuguesa de Educação*, 2, 310-328. <https://doi.org/10.21814/rpe.19753>

Pourtois, J.-P. et Desmet, H. (2022). *Au cœur de la résilience. Quinze approches conceptuelles*. Odile Jacob.

Rochex, J.-Y., et Bautier, E. (2005). *L'enseignement de la philosophie en Lycée Professionnel : analyses, expériences, témoignages*. SCEREN-CRDP de Champagne-Ardenne. Université Paris VIII Saint - Denis Académie de Reims Rectorat - IUFM (acireph.org)

Rozier, E., Grélaud, K. et Buffin, M. (2021). De l'introduction d'une initiation au philosophe en bac pro et dans l'accueil des décrocheurs de la Mission de lutte contre le décrochage scolaire

(MLDS). *Diotime : revue internationale de la didactique de la philosophie*, 87, <https://diotime.lafabriquphilosophique.be/numeros/087/004/>

Simon, J.-P. (2023). Du dialogue à la dynamique discursive, un point de repère pour l'animation des Communautés de recherche philosophique. Dans A. Fournel et J.-P. Simon, *Enfants et adolescents en discussion philosophique. Analyse pluridisciplinaire du corpus A(p)prendre* (p. 143-161). Presses Universitaires de Grenoble.

Sueur, B. et Tozzi, M. (2017). Donner à la parole des élèves une légitimité qui lui est habituellement déniée. *Cahiers pédagogiques*, <https://cahiers-pedagogiques.com> « Donner à la parole des élèves une légitimité qui lui est habituellement déniée » - Les Cahiers pédagogiques (cahiers-pedagogiques.com)

Tielmans, B., Pourtois, J.-P. et Desmet, H. (2022). Le récit de vie ontographique : étudier les trajectoires résilientes de jeunes fragilisés. Dans B. Albero et J. Thiévenaz. *Traité de méthodologie de la recherche en sciences de l'éducation et de la formation* (p. 193-203). Editions Raison et Passions.

Tielmans, B. (2020). *L'herméneutique émancipatoire du récit ontographique*. L'Harmattan.

Vorgy, L. (2019). Échec et décrochage scolaire. Dans A. Vandeveldde-Rougale et P. Fugier. *Dictionnaire de sociologie clinique* (p. 208-211). Erès.

NOTES

1. Groupements de prévention du décrochage scolaire
2. Philosophie **Pour** Adolescents. Acronyme construit à partir de celui de P4C.
3. Rare : pratique de parler de soi à la troisième personne, à la manière d'Alain Delon. Dictionnaire de la langue française.
4. Nous utilisons là la notion et le système de place(s) les taxèmes, références, très connus en analyse des discours aux travaux de Catherine Kerbrat-Orecchioni.
5. Sans abuser d'analyse qui pourrait paraître abusif ou de surface, la psychanalyse place ces éléments, métonymie, métaphore, lapsus, au rang d'indicateurs qui ne prennent sens qu'en fonction d'un contexte interprétatif bien entendu. Voir les travaux et la carrière de Mireille Cifali, par exemple à partir de son site (<https://mireillecifali.ch/wp/>) et/ou de la recension de d'Henri Louis Go, La pensée d'Ailleurs,1, octobre 2019. Mireille Cifali, la psychanalyse et l'éducation. <https://hal.univ-lorraine.fr/hal-03133576/document>
6. Id. En référence aux travaux de Catherine Kerbrat-Orecchioni.
7. Voir Soler C., la répétition provoquée, 2018, <https://www.tupeuxsavoir.fr/publication/la-repetition-provoquee/>

RÉSUMÉS

Le projet de l'enseignement de la philosophie et du dialogue philosophique en baccalauréat professionnel a fait émerger de récentes directives ministérielles introduisant les ateliers de philosophie facultatifs visant à répondre « aux besoins des adolescents » (*sic*). Mais si la moitié des élèves décrocheurs du système éducatif est issue des lycées professionnels avec une

surreprésentation d'adolescents issus de quartiers prioritaires de la ville, de quels besoins parlent-ils ? Parlent-ils ? Les adultes parviennent-ils à dialoguer avec ceux qui décrochent ? Notre contribution s'attache à questionner les vulnérabilités adolescentes au sein des lycées dits sensibles situés en QPV par l'entrée de la population des décrocheurs. Afin d'approcher ces vulnérabilités conduisant au décrochage scolaire, nous proposons les résultats d'une expérimentation basée sur l'analyse de lettres de démission rédigées par les adolescents permettant d'illustrer, par la langue employée, les questionnements et mobilisations adolescentes, tout en situant les thématiques porteuses lors des dialogues philosophiques.

The project of teaching philosophy in the professional baccalaureate, has brought out of recent ministerial directives introducing optional philosophy workshops aimed at meeting 'the adolescent's needs'. But if half of the pupils who drop out of the education system come from professional high schools with an over-representation of teenagers from priority neighborhoods in the city, what needs are we talking about? Speak? Are adults able to engage with those who drop out? Our contribution aims to question adolescent vulnerabilities within so-called sensitive high schools located in QPV by the entry of the dropout population, we propose the results of an experiment based on the analysis of resignation letters written by adolescents to illustrate, by the language used, the adolescent questions and mobilizations, while situating the themes that are relevant during the philosophical dialogues.

INDEX

Keywords : adolescents, dropouts, vocational high school, philosophy, philosophical dialogue, resilience, resignation letter, hermeneutics

Mots-clés : Adolescents, décrocheurs, lycée professionnel, philosophie, dialogue philosophique, résilience, lettre de démission, herméneutique

AUTEUR

JOHANNA HENRION-LATCHÉ

Université de Reims Champagne-Ardenne, Cérep, Reims