

Pierre Usclat, MCF en sciences de l'éducation (Université Catholique de l'Ouest (UCO)), chercheur titulaire de l'équipe Pédagogies, Socialisation et Apprentissages (PESSOA), pierre.usclat@uco.fr

Cette communication établira que l'approche de la difficulté scolaire, à des fins de prise en charge, ne relève pas fondamentalement d'une action développée par la raison instrumentale, c'est-à-dire d'un traitement. Alors que les prescriptions officielles, comme les 10 compétences du métier d'enseignant, embrassent quasi exclusivement cette perspective, nous poserons dans un premier temps qu'entre le problème que représente la difficulté à réussir et la réponse à celle-ci par l'enseignant au travers des dispositifs de remédiation qu'il a pour fonction de mettre en place, il y a quelque chose de plus radical qu'un simple rapport causal voulant que le juste diagnostique génère le protocole approprié, voire efficace, et garantisse l'accès à la réussite. Il s'y exprime, pour l'élève, ce que l'ergologie qualifie de dramatique d'usage de soi et qui se retourne en usage dramatique de soi dans la difficulté scolaire. A partir de là, et dans un deuxième moment, nous montrerons que s'inscrire dans ce renversement revient à mettre sur le devant de la scène pédagogique la racine la plus profonde des éthiques du *care*, à savoir rendre visible ce qui n'est pas caché. Notre focale se déplacera alors pour mettre en lumière ce qui est constitutivement là : la dépendance et la fragilité de l'enfant ainsi que l'attention qui se trouve sollicitée. Toute la question deviendra ainsi, et ce sera la vocation de la troisième partie de cette communication, de savoir comment se rendre responsable de cela en tant qu'enseignant. Dès lors, nous expliciterons que la participation de l'enseignant lors de la Discussion à Visée Philosophique (DVP) est une piste qui nous donne à réfléchir et qui dégage du possible. En effet, après avoir délimité cette dernière dans la dynamique de la parité avec les élèves et de la propimposition sur le contenu de la pensée, il apparaîtra que cette participation honore les quatre dimensions intrinsèquement liées de la compétence du *care* : se sentir concerné, s'engager, proposer une action et évaluer. De la sorte, nous en arriverons à faire toute sa place, parce que jamais exorbitée de ce qui se joue, à la pédagogie comme art au sens où l'entend C. Marsollier.

Bibliographie

- Daniel, M. F. (1998). *La philosophie et les enfants*. Montréal : Les Editions LOGIQUES.
- Habermas, J. (1987a). *Théorie de l'agir communicationnel tome1*. Paris : Fayard.
- Habermas, J. (1987b). *Théorie de l'agir communicationnel tome2*. Paris : Fayard.
- Marsollier, C. (2011). *Enseigne avec ton cœur*. Lyon : Chronique sociale.

Schwartz, Y & Mencacci, N. (2008), « Trajectoire ergologique et genèse du concept d'usage de soi ». *Informática na educação : teoria & prática*, XI(1), 9-13.

Tozzi, M. (2007). *Apprendre à philosopher par la discussion : pourquoi ? comment ?* Bruxelles : De Boeck.

Tronto, J. (2009). *Un monde vulnérable pour une politique du care*. Paris : La Découverte.

Usclat, P. (2011). « De la dramatique d'usage de soi à l'usage dramatique de soi : une approche ergologique de la réussite et de l'échec dans l'apprentissage au travers de la question du corps-soi ». *Education et francophonie*, vol.XXXIX :1, 218-231.