



HAL
open science

Vicariance, catachrèse et sérendipité. Trois perspectives pour une évaluation de l'improbable dans les enceintes universitaires

Gilles Lecocq, Patrice Hauchard, Augustin Mutuale

► To cite this version:

Gilles Lecocq, Patrice Hauchard, Augustin Mutuale. Vicariance, catachrèse et sérendipité. Trois perspectives pour une évaluation de l'improbable dans les enceintes universitaires. 30e Colloque de l'ADMEE-Europe L'évaluation en éducation et en formation face aux transformations des sociétés contemporaines, Association pour le développement des méthodologies d'évaluation en éducation (ADMEE, Université du Luxembourg), Jan 2018, Luxembourg, Luxembourg. pp.490-496. hal-03199618

HAL Id: hal-03199618

<https://hal.univ-lorraine.fr/hal-03199618v1>

Submitted on 15 Apr 2021

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.

Vicariance, catachrèse et sérendipité. Trois perspectives pour une évaluation de l'improbable dans les enceintes universitaires (7494)

Gilles Lecocq*, Patrice Hauchard** & Augustin Mutuale***

*ILEPS-Cergy, CRP-CPO Université Picardie Jules Verne, ISP-FE-ICP UR RCS, France

**Lycée Albert de Mun-Paris, ISP-FE-ICP UR RCS, CREM Université de Lorraine, France

***ISP-FE-ICP UR RCS, EXPERICE Université Paris 8/Université Paris 13, France

Mots-clés : évaluation improbable, Homo-Fractalis, Unitas-Multiplex

Un homme qui sait vraiment n'est pas un homme qui poursuit aveuglément une vérité, mais celui-là seul qui sait constamment les trois chemins : celui de l'être, celui du non-être et celui de l'apparence. Le savoir supérieur - mais tout savoir est supériorité - n'est accordé qu'à celui qui a connu sur le chemin de l'être la tempête qui soulève tout, à qui l'effroi sur la deuxième voie vers l'abîme du néant n'est pas resté étranger et qui cependant a assumé comme misère constante le troisième chemin, celui de l'apparence (Heidegger, 1967, pp. 121-122).

La vie universitaire d'un étudiant est le théâtre d'une mise en scène où l'accès à la vérité a pour chemin le creux des apparences (Maffesoli, 1990). Deux dynamiques culturelles contradictoires et cependant complémentaires s'enrichissent mutuellement afin de baliser l'accès à ce lieu :

- Une première dynamique offre à un étudiant une injonction qui consiste pour lui à s'intégrer à une culture où un diptyque inclusion-exclusion fabrique de la rivalité avec les autres étudiants pour favoriser de l'uniformité par rapport à des normes préétablies. L'acquisition de celle-ci devient effective lorsque l'étudiant va incorporer un mythe : celui où l'égalité des chances s'accompagne d'une inégalité des résultats et secrète des formes de reconnaissance conditionnelle scandées par des évaluations déficitaires, l'étudiant étant objet de celles-ci.
- Une seconde dynamique est l'occasion pour un étudiant de découvrir ses fragilités, jusqu'alors inconnues de lui, lorsque celui-ci s'aperçoit que la comparaison avec autrui va l'amener à ne pas toujours exister dans une reconnaissance conditionnelle des autres. Alors, les conjugaisons du verbe Réussir à la première personne du pluriel peuvent laisser la place à d'autres accords qui s'intéressent à la conjugaison du verbe Vivre à la première personne du singulier. Ces accords sont scandés par des évaluations capacitaires où l'étudiant développe le sentiment de pouvoir devenir acteur dans un processus d'évaluation qui le concerne.

C'est lors de la mise en scène conjointe de ces deux dynamiques que des processus d'évaluations croisées vont permettre à un étudiant de concevoir son projet universitaire comme une opportunité de révéler deux identités : une identité culturelle qui existe à travers ce qu'il produit et une identité personnelle qui existe au cœur d'un lieu de vérité qui est son corps propre, là où se révèlent des compétences cognitives, émotionnelles et relationnelles. C'est dans cette perspective, que l'enseignant,

489

en mettant en place une évaluation adaptée aux caractéristiques des étudiants, va être porteur de deux objectifs :

- Proposer aux étudiant(e)s de prendre appui sur leurs savoirs expérientiels significatifs qui mobilisent de façons simultanées des processus cognitifs, émotionnels, motivationnels, somatiques et culturelles.

- Permettre aux étudiant(e)s d'utiliser différents médiateurs culturels leur permettant de faire de leur vie une histoire personnalisée ancrée dans des histoires culturelles multiples.

C'est à la conjonction de ces deux objectifs que nous nous proposons d'identifier les itinéraires empruntés par des étudiants qui se destinent aux métiers de professeurs d'éducation physique et sportive et qui découvrent les caractéristiques de l'univers universitaire. Ainsi, cette découverte est l'occasion pour eux de ressentir des mémoires kinesthésiques qui quelquefois donnent du corps à de nouveaux apprentissages et d'autres fois empêchent un corps pensant de s'extraire d'automatismes socio-psycho-moteurs enkystés. Ces mémoires sont associées :

- D'une part à un univers imaginal merveilleux renforcé par la reconnaissance de la culture universitaire à leur égard.
- D'autre part, à un univers imaginal fragmenté par une irruption massive des évaluations universitaires désincarnées qui font d'un étudiant un objet, n'existant qu'au travers de sa seule valeur académique.

C'est la confrontation entre ces deux univers imaginaires qui permet de comprendre de quelles façons l'histoire de vie universitaire d'un étudiant, porteur de compétences sportives déjà attestées et de compétences universitaires non encore reconnues, se structure autour d'un cycle composé de trois moments :

- Le moment où l'étudiant se révèle à l'aune d'une identité apparemment adaptée aux codes culturels universitaires qui le conduit à exprimer une rigidité académique librement consentie.
- Le moment où l'étudiant devient un *Homo Fractalis* qui développe des performances grâce à une vulnérabilité académique subie.
- Le moment où l'étudiant s'affirme au cœur de l'expressivité d'une *Unitas-Multiplex* qui s'incarne dans une flexibilité académique et qui bouleverse les paradigmes de la certitude de la culture universitaire.

C'est à la rencontre de ces trois moments qu'un étudiant est en mesure d'identifier, qu'au-delà de la lutte des places au sein de l'univers universitaire, une recherche de sens fait émerger en lui, ce qu'il pensait trouver à l'extérieur de lui. C'est en reconnaissant son incomplétude que l'étudiant peut alors faire d'un terroir universitaire, un espace transitionnel propice à une ouverture vers des processus de catachrèse innovante, de vicariance créative et de sérendipité inattendue. C'est alors une évaluation émancipatrice qui va permettre à un étudiant d'emprunter une route improbable vers un Ailleurs, là où il va s'autoriser à devenir le seul garant d'un savoir incarné dans le vivre ensemble avec soi-même et le vivre ensemble avec les autres. Pour cela, le travail d'un étudiant consistera à évaluer les rites de l'enseignement supérieur, à concevoir une évaluation déficitaire comme une occasion de reconnaître ses fragilités et à accepter les détournements d'un projet universitaire initial comme le dépassement du dilemme « s'adapter ou échouer ».

Être étudiant est un métier. La compréhension de celui-ci passe par la capacité d'un étudiant à découvrir les rites de l'enseignement supérieur (Boujut, 2009), à conjuguer son vécu émotionnel mis en place lors de situations de comparaison sociale (Ponnelle, 2012), à installer des conduites addictives légalement valorisées dans l'équilibre de sa vie (Idier & al., 2011) et à donner de la place à une procrastination académique au regard des réalités de sa motivation autodéterminée (Osiurak et al., 2015). C'est en comprenant les rites de l'enseignement supérieur qu'un étudiant est en mesure d'évaluer sa capacité à contacter un état qui renferme les ferments de compétences non encore actualisées et pas encore culturellement reconnues. Cette capacité est aussi l'occasion pour lui d'identifier sur la scène universitaire des chemins de résilience lorsque celui-ci se trouve confronté à de nouvelles situations vécues dans le registre de l'incertitude (Hjemdal, Friborg & Stiles, 2010). Nous nous proposons de nous intéresser à ces chemins de résilience qui permettent à un étudiant de construire un projet de vie universitaire où se confrontent une recherche de conformisme et un besoin d'exprimer une singularité. C'est en effet au cours de cette confrontation qu'un étudiant va développer deux styles de stratégies :

- Un premier style de stratégies où un étudiant résiste aux aléas des incidents de la vie universitaire. Il s'agit alors pour celui-ci de protéger l'intégrité de son capital identitaire qu'il souhaite acquérir au sein d'une culture universitaire. L'étudiant, se sent alors vivant à travers la réalisation de performances universitaires reconnues et valorisées, en évitant de ressentir les affres d'une évaluation déficitaire.
- Un second style de stratégies où un étudiant s'engage dans une trajectoire inédite sur la scène universitaire. L'étudiant, se sent alors vivant à travers son engagement à s'exprimer en son nom, en se détournant quelquefois de performances universitaires reconnues et valorisées, tout en acceptant les effets induits par une évaluation déficitaire.

La servitude volontaire et la tyrannie de l'excellence sont deux formes d'une évaluation déficitaire où les perspectives de l'inclusion et de l'exclusion se font face autour de deux questions : Que devient une personne, dès lors où elle est pénétrée par des évaluations qui lui échappent ? Doit-on disqualifier des personnes exceptionnelles, lorsque celles-ci ne se conforment plus à des stéréotypes d'une nouvelle culture qui leur avaient pourtant permis d'être reconnues précédemment au sein d'une autre culture (Paperman, 2005) ? En écoutant des personnes, « admirées et exceptionnels » sur les scènes culturelles sportives et momentanément « vulnérables et exclues » sur les scènes universitaires, deux thèmes majeurs permettent de repérer de quelles façons l'invincibilité et la fragilité peuvent constituer deux facettes d'une même identité et se révéler à des moments-clefs d'une vie universitaire :

- La thématique de la servitude volontaire qui prend appui sur les moments où un étudiant est en capacité de resituer son engagement dans une culture à travers une nécessité de faire jouer son droit à un devoir de loyauté.
- La thématique de la tyrannie de l'excellence qui prend appui sur les moments où l'exhibition de compétences nouvellement acquises se transforme en inhibition, surtout lorsque l'étudiant perçoit toute nouvelle évaluation comme devenant inutile car dangereuse.

Une évaluation déficitaire met en scène chez une même personne son sentiment d'être invincible et son sentiment d'être fragile. Le choc entre l'invincibilité et la fragilité qui survient toujours sans préparation contient les ferments d'une crise identitaire vicariante (Berthoz, 2013) : larguer des amarres avec un

monde perçu comme menaçant parce que trop connu pour accéder à un nouveau monde perçu

également comme menaçant car totalement inconnu.

Le dépassement de cette crise est une aventure qui se vit sous le signe d'un paradoxe qui ne peut se résoudre par le déni d'un des éléments de celui-ci. L'étudiant habitué au Chronos de la vie sportive, se trouve gouverné par un temps universitaire qui n'a plus guère à voir avec l'idée d'une succession ordonnée selon la tripartition passé-présent-futur. Le Kairos engendré par une évaluation déficitaire bouscule des certitudes. Le moment est alors bienvenu pour un étudiant de conjuguer deux questions complémentaires qui le concernent au sein des espaces culturels universitaires qui se chevauchent : de quelles façons l'invincibilité contient-elle les ferments d'une fragilité ? Par quelles dynamiques une fragilité favorise-t-elle l'édification d'une invincibilité ? Dans ce rapport complexe entre invincibilité et fragilité, inclusion et exclusion, la perception de nouvelles temporalités vécues par un étudiant est le signal pour lui de se rendre compte qu'au-delà d'une reconnaissance sociale stimulée par une quête de l'excellence, une évaluation déficitaire n'est jamais définitive, dès lors où celle-ci s'intègre dans une interrogation existentielle : A quoi reconnaît-on qu'on est quelqu'un ? Cette question entre dans un rapport inédit qui assimile dans une même rhétorique la conquête d'une identité personnelle à celle d'une réussite publique. Cette question révèle également une dynamique qui permet à une illusion de s'effondrer. Un étudiant perçu extérieurement comme solide peut également être un étudiant fragile intérieurement (Lecocq, 2015b). Tel un danseur ou un comédien qui recherchent l'excellence du geste juste et la voix juste, l'étudiant révèle sa fragilité dans les moments critiques où son intégration à la communauté universitaire est momentanément remise en cause. Celle-ci peut alors devenir l'occasion pour un étudiant de renoncer à ce qui l'avait jusqu'alors déterminé. L'accès à la posture d'*Homo-Fractalis* offre la possibilité à un étudiant de devenir quelqu'un d'autre en existant quelque part ailleurs (Baudrillard, 2004). Les bénéfices de la fragilité ressentie sont alors bien de permettre à un étudiant de percevoir les effets d'une partition où seules ses performances avaient une raison d'être (Lecocq, 2015a). Lorsqu'un itinéraire universitaire rêvé s'estompe, un autre rêve jusqu'alors inaudible peut se révéler : il existe en effet une zone où l'idéal de l'étudiant, c'est d'accepter de ressentir ses limites. Le chemin d'une vie universitaire qui consistait à favoriser l'excellence à tout prix conduit donc à une impasse : tel un patineur glissant sur une couche de glace, les personnes animées de ce besoin conduisent leurs vies dans une réalité poreuse, en imaginant que la surface de la glace sur laquelle il se déplace est tellement fine, qu'ils se sentent obligés d'aller de plus en plus vite, de peur de briser la glace et de découvrir l'inconnu (Bauman, 2000).

La reconnaissance d'une fragilité devient l'occasion pour un étudiant de ressentir la Vie qui est en lui. L'étudiant qui ne réussit plus provisoirement peut alors s'autoriser à s'isoler d'un environnement universitaire rêvé qui ne répond plus momentanément à ses besoins vitaux et à vivre des moments de solitude où se révèle une part intime de lui-même qui échappe encore à son propre regard. Le Je a alors une nouvelle place à prendre aux côtés d'un Nous devenu momentanément insignifiant (Honneth, 2008).

Ressentir les effets d'une évaluation capacitaire qui tissent de nouvelles relations entre le Je et le Nous : le deuxième socle fondamental du métier d'étudiant

L'évaluation capacitaire est un processus qui peut permettre à une personne de s'inscrire dans un cadre perçu comme sécurisant et bienveillant (Lecocq et Dervaux, 2014). La sécurité et la bienveillance favorisent en effet la production d'une excellence reconnue socialement qui s'appuie sur des tentatives d'attachement à des nouvelles cultures et des

essais d'arrachement avec d'autres cultures devenues moins significatives et historiquement plus anciennes. La conjugaison de cette orientation vers de nouveaux styles d'attachements et d'arrachements se trouve écartelée entre la recherche du plus que

492

parfait et l'abandon d'un passé décomposé. C'est pourtant, face à l'évaluation de ce qui le rend capacitaire qu'un étudiant s'aperçoit qu'un moment de vie critique renferme paradoxalement un potentiel de vie jusqu'alors inconnu. L'opposition manichéenne entre une « vie vide » et une « vie pleine » laisse la place à une labyrinthique quête de sens. Celle-ci transforme alors une épreuve en tremplin et une faiblesse momentanée en une force durable. C'est à ce moment que l'étudiant se sent prêt à devenir auteur de sa propre autonomie en se confrontant à ses propres peurs, ses propres contradictions et à une nouvelle vision de la réalité universitaire qui s'offre à lui.

L'irruption pour un étudiant de la perte de « quelque chose » qui semblait essentiel peut alors devenir l'occasion pour lui de s'affranchir de croyances devenues obsolètes et réaliser une transformation de ses objectifs universitaires. Le creuset universitaire peut devenir ce lieu paradoxal, au creux des apparences, à la fois a-topique et u-topique d'où émerge une première perspective : celle de passer du statut de spectateur d'une mise en scène à celui d'auteur d'une histoire de vie pleine. Une seconde perspective va permettre à une posture d'ocnophile, là où l'étudiant tend à rester conforme à des injonctions culturelles, d'être remplacée par celle de philobate, là où celui-ci s'autorise à développer des formes de transgression salutogène (Balint, 1972). C'est ainsi qu'un étudiant apprend qu'il n'y a pas d'autre lieu qu'une fragilité existentielle pour mettre l'univers virtuel d'une personne à l'épreuve. Comme une brèche dans le décor, cette fragilité laisse entrevoir une autre réalité qui se cache derrière la réalité virtuelle. Une fragilité acceptée par un étudiant redonne de l'épaisseur et une souplesse aux dimensions esthétiques et poétiques de l'expressivité humaine. En ce sens, l'expression de soi se rapproche d'un acte d'apprentissage lorsqu'un nouveau rapport à la vie universitaire est à envisager. La fragilité créative se révèle lorsque des repères s'effondrent et des sensations insolites troublent les intelligences multiples d'un étudiant, au point de lui faire redécouvrir les dimensions vitales d'un engagement universitaire et vocationnel. Un nouveau monde est alors à portée de main de cet étudiant lorsqu'il accepte de développer ses capacités créatrices dans un environnement où la confiance l'emporte sur le contrôle et où l'initiative prend le pas sur la mesure des résultats.

Lorsque le moment est venu pour un étudiant d'accepter qu'il lui est nécessaire de pouvoir supporter d'être évalué non pas dans ce qu'il est mais dans ce qu'il fait, une vision optimiste de l'évaluation est alors envisageable lorsque la sensation d'être soutenu par un environnement « suffisamment bon » permet à une personne de prendre de la distance par rapport à celui-ci. Alors, la cohabitation d'une identité *secure*, l'*idem* et d'une identité créative, l'*ipse* redevient possible (Ricoeur, 1990). L'*idem* représente cette partie intime et immuable de l'étudiant et l'*ipse*, cette partie publique qui s'est développée en dépit des chaos qui jalonnent le chemin d'une vie universitaire. L'occasion est ainsi donnée à un étudiant lors de sa construction identitaire d'affirmer son originalité. Lorsque l'étudiant est en mesure d'accepter une évaluation qui lui donne des repères par rapport à ses pairs présents et par rapport à des pairs futurs, il n'est plus tout à fait conforme à ce qu'une organisation apprenante attend de lui. Il n'est plus simplement porteur de savoirs objectivés cohérents et systématisés. Il devient enfin l'auteur d'expériences de vie devenues singulières et inédites (Schurugansky, 2007). Le chaos d'une trajectoire universitaire peut ainsi être une merveilleuse occasion de se rapprocher des origines d'une création d'un engagement vocationnel. N'est-ce pas finalement créer passionnément à partir de ce qui est inachevé (Schauder, 2008) ? L'occasion est en tout cas donnée à un étudiant de gérer la complexité d'une *unitas multiplex* qui fait de lui un personnage reconnu comme protéiforme doué de raison, d'émotions et de passions contradictoires (Lifton, 1993).

Les organisations apprenantes ont donc la responsabilité d'accepter que la sérendipité, cette forme de création qui émerge du hasard et du néant, puisse devenir un chemin d'accomplissement personnel

493

pour un étudiant et un chemin d'écologie organisationnelle pour les organisations sociales qui s'intéressent aux environnements psychologiques propices à un épanouissement universitaire (Parlebas, 2015). Ancrer une pratique universitaire dans une démarche de création nécessite alors de militer pour une éthique de la fragilité qui se met au service des étudiants fragiles qui n'ont rien d'exceptionnels (Paperman, 2005). C'est ainsi qu'évolue une institution universitaire vivante, *née de multiples projets, mais sans projet, animée par de multiples finalités, mais sans finalité* (Elias, 1991, p. 108).

Accepter l'émergence d'une évaluation émancipatrice qui accompagne le pouvoir d'agir d'un étudiant : le troisième socle fondamental du métier d'étudiant

Perdre un challenge à la suite d'une évaluation qui empêche une personne d'agir comme elle l'avait envisagé est une expérience qui offre l'occasion à cette personne de renouer des liens désaccordés avec des espaces psychiques d'où émerge une parole authentique. La rencontre avec ceux-ci marque alors chez un étudiant l'avènement de nouvelles formes de sublimation et de résilience qui se révèlent au sein des enceintes universitaires (Lecocq, 2017). Cependant, lorsque des bouleversements associés à une évaluation se télescopent au cœur de la vie d'un étudiant, des alternatives innovantes encore impensées ne le font pourtant pas rêver. Et pourtant, c'est dans l'expérience du vécu d'une perte que la métamorphose d'un étudiant se traduit par une sensation diffuse qui lui permet d'admettre qu'un point de non-retour est atteint et en voie d'être dépassé. Un soutien jusqu'alors masqué apparaît, malgré une sensation provisoire d'un manque existentiel. Devenir créateur d'une œuvre qui échappe à son auteur, c'est accepter pour un étudiant l'émergence d'un nouveau style de vie qui consiste à se détourner du chemin initialement prévu afin d'échapper au dilemme du « s'adapter ou échouer » (Clot & Gori, 2003). L'étudiant fait la connaissance alors avec optimisme de ce que la vie universitaire offre d'inconnu et d'inattendu.

Pour cela, il est nécessaire que les étudiants ne soient plus perçus uniquement comme des producteurs de performances, mais aussi comme des personnes qui peuvent s'arranger au mieux avec leurs conflits personnels sans dénier pour autant leurs potentiels créateurs ni leurs buts culturels prioritaires. Offrir un environnement inconditionnel suffisamment soutenant pour aider un étudiant à se construire, c'est l'occasion pour celui-ci de se développer pour ce qu'il est et pour ce qu'il entend devenir en lien avec une évaluation co-construite par lui-même et par les acteurs des cultures universitaires dans lesquelles il souhaite se faire reconnaître comme une personne douée d'originalité assumée. Ainsi, la perte de « quelque chose » n'est plus un aléa culturel, c'est aussi une voie pour favoriser une affirmation de soi (Deroche & Lecocq, 2012). L'émergence de ce qui était impensable relie alors un étudiant à ce qui lui est le plus fondamental, le plus intime et le plus silencieux parce qu'indicible. La personne qui ressent les affres de la perte de repères et de repaires est-elle l'avenir d'une évaluation émancipatrice ? Pour répondre à cette question, il suffit d'admettre qu'un processus d'évaluation se trouve au cœur de solidarités écologiques qui permettent à une vie pleine d'advenir, tant au niveau d'une personne qu'au niveau des cultures qui refusent de créer de part et d'autre de leurs frontières un no man's land, là où l'humanité de l'homme est déniée. Un processus d'évaluation devient alors soutenable lorsqu'une culture universitaire ne recherche pas sa sécurité dans une autarcie monoculturelle illusoire mais cherche un soutien dans sa capacité à concevoir le territoire sur lequel elle vit comme le creuset d'un système écologique métissé qui est propice à

l'émergence de nouvelles formes de solidarités écologiques (Mathevet, 2012). C'est l'occasion pour un étudiant d'accepter de se tenir sur une faille, entre les forces d'un passé révolu mais encore présent et l'avenir déjà là mais encore incompréhensible. Une évaluation émancipatrice ne se contente pas d'artifices qui font rêver provisoirement un étudiant en

494

évolution. En effet, ces artifices ne favorisent pas le partage de symboles qui optimisent des interactions sociales. La dimension symbolique est le socle à partir duquel les rapports sociaux et les engagements vocationnels se construisent. L'impact d'un nouveau regard sur le monde qui est en lui et autour de lui nécessite la prise en compte simultanée chez un étudiant d'une archéologie d'histoires individuelles qui se télescopent pour forger des histoires contemporaines collectives métissées. Au-delà de l'uniforme, l'émergence du multiple devient une occasion de percevoir les contours d'une évaluation soutenable qui n'est plus corrélée à une logique du « toujours plus du même » mais qui est associée à l'entretien, à la protection et à la diversification des bio-éco-systèmes.

Ainsi, une évaluation émancipatrice, ce n'est pas le bout d'une route improbable. C'est la route qui conduit à un trait d'union d'ordre supérieur où l'accès à soi n'est pas un retour à soi-même mais s'inscrit dans un devenir soi-même qui est en même temps un devenir autre au cœur de l'épicentre d'une géographie intérieure, là où se révèle une énergie vitale qui se renouvelle constamment : celle d'accepter, aujourd'hui comme demain, de ressentir la Vie qui est en Soi et autour de Soi, Ici et Ailleurs. La mise en œuvre d'une évaluation émancipatrice est alors à concevoir comme une aventure qui révèle les liens qui se tissent entre plusieurs facettes du phénomène humain. De la rencontre d'un étudiant avec une culture universitaire émerge ainsi une communication vivante qui permet à cet étudiant de devenir un citoyen de plusieurs mondes : un monde trans-personnel et un monde trans-culturel. Ceux-ci lui permettent alors de se penser dans ces lieux de rencontres oubliées que sont l'intériorité et la fragilité. Le réel pouvoir de la personne devient alors celui de se sentir capable d'exprimer sa fragilité, afin d'augmenter sa puissance d'agir et son pouvoir d'être soi-même parmi les autres, en se faisant sensible au sensible. Donner une place au Sensible bouscule le rapport au Savoir et au Pouvoir. En ouvrant ses frontières à d'autres façons de faire, en s'exportant vers des espaces qui ne lui sont pas familiers, une évaluation émancipatrice peut s'inscrire dans une nécessité d'accepter au sein de cultures universitaires des idéaux qui s'opposent : l'idéal démocratique et l'idéal méritocratique. Dans cette perspective, un nouvel équilibre instable s'instaure encore une fois. Une logique élitaire, où il s'agit d'être en harmonie avec son environnement et une logique égalitaire, où il s'agit de permettre à chacun de se réaliser selon ses possibilités propres sont les deux facettes d'un même processus (Tognon, 2016). Ainsi, entre *kleos* et *axios*, l'essentiel d'une évaluation émancipatrice réside dans ses mérites à s'ouvrir à ce qui met en valeur les rencontres entre les personnes qui transitent par ces territoires (Morizot, 2016). C'est ce qui peut permettre également à un étudiant d'entretenir des relations sociales durables et d'éprouver un sentiment de continuité de soi. C'est ainsi l'occasion d'identifier ce que peut être ce « quelque chose » qui procure des sensations de perte, des sensations de manque et des sensations de plénitude (Depraz, 2004).

Références bibliographiques

Balint, M. (1979). *The basic fault. Therapeutic aspects of Regression*. Evanston, Illinois : Northwestern University Press.

Baudrillard, J. (2004). *Le pacte de lucidité ou l'intelligence du mal*. Paris : Galilée.

Bauman, Z. (1999). *Liquid Modernity*. Oxford : Polity Press.

Berthoz A. (2013). *La vicariance. Le cerveau créateur de mondes*. Paris : Odile Jacob.

Boujut, E. & al. (2009). La santé mentale chez les étudiants : suivi d'une cohorte en première année d'université, *Annales Médico-Psychologiques*, 167, pp. 662-668.

Clot, Y. & Gori, R. (2003). *La catachrèse : éloge du détournement*. Nancy : P.U.N.
Depraz, N. (2004). Empathie et compassion. Analyse phénoménologique et enseignements bouddhistes. In A.

495

Berthoz & G. Jorland (Eds), *L'empathie*. Paris : Odile Jacob, 183-199.
Deroche, T., Lecocq, G. (2012). La blessure d'un sujet sportif : Entre alea culturel et affirmation de soi, in

Descamps, G., ed. *Psychologie du Sport et de la Santé*. Bruxelles, Belgium : De Boeck, 162–184.

Elias, N. (1991). *La société des individus*. Paris : Fayard.

Heidegger, M. (1967). *Introduction à la métaphysique*. Paris : Gallimard.

Hjemdal, O., Friborg, O. & Stiles, T-C, (2010). Résilience et Personnalité, *Bulletin de Psychologie*, 510, pp. 457- 461.

Honneth, A. (2012). *The I in We : Studies in the Theory of Recognition*. Oxford, UK : Oxford Polity Press.

Idier, L. & al. (2011). Etude comparative de l'attirance, la fréquence et l'intensité des conduites addictives chez

les étudiants et les étudiantes, *Annales Médico-Psychologiques*, 169, pp. 517-522.

Lecocq G., 2017, « La fragilité de l'étudiant-résilient : une voie d'accès à une parole créatrice qui rend consistant un projet universitaire authentique », in : Dubois M., Vitali M-L. Sonntag, M. eds, *Création, créativité et innovation dans la formation et l'activité d'ingénieur*, Belfort-Montbéliard, UTBM.

Lecocq, G. (2015a). La Blessure. In B. Andrieu (Ed.). *Vocabulaire de philosophie du sport*, Lausanne : L'âge d'homme, pp. 372-382.

Lecocq, G. (2015b). Mise en scène d'une vie sportive au Théâtre des Deux Sources : Psyché peut-elle rencontrer Eros sans rencontrer Thanatos ?, in Philippe-Meden, P., ed. *Erotisme et sexualité dans les arts du spectacle*. Laverune, France : Editions Entretemps, 205–2014.

Lecocq, G., Dervaux, S. (2014). De la résistance à la résilience : Lorsque 2 types d'activités physiques adaptées se mettent au service d'une personne vulnérable, *Movement & Sport Sciences*, 2, 84: 9–97.

Lifton, R-J. (1993). *The Protean Self. Human Resilience in an Age of Fragmentation*. Chicago, Illinois : The University of Chicago Press.

Maffesoli, M. (1990). *Au creux des apparences. Pour une éthique de l'esthétique*. Paris : Plon.

Mathevet, R. (2012). *La solidarité écologique. Ce lien qui nous oblige*. Arles : Actes Sud.

Morizot, B. (2016). *Pour une théorie de la rencontre. Hasard et individuation chez Gilbert Simondon*. Paris : Vrin.

Osiurak, F. & al. (2015). Déterminants de la procrastination académique : motivation autodéterminée, estime de soi et degré de maximisation, *Pratiques Psychologiques*, 21, pp. 19-33.

Paperman, P. (2005). Les gens vulnérables n'ont rien d'exceptionnel, in Paperman, P., Laugier, S., eds. *Le souci des autres. Ethique et politique du care*. Paris, France : Editions de l'EHESS, 62–84.

Parlebas, P. (2015). Mauss et les Princes de Serendip, *Revue du Mauss*, 45, pp. 214-230.

Ponnelle, S. (2012). Relations entre le vécu émotionnel et les stratégies d'ajustement en situation de compétition, *Pratiques Psychologiques*, 18, pp. 333-352.

Ricœur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Paris : Seuil.

Schauder, S. (2008). Figures de l'inachèvement : Michel-Ange et Camille Claudel, *Topique*, 104, pp. 173-190.

Schurugansky, D. (2007). « Vingt mille lieues sous les mers » : les quatre défis de l'apprentissage informel, *Revue Française de Pédagogie*, 160, pp. 13-27.

Tognon G. (2016). *La démocratie du mérite*. Trocy : Edition de la Revue Conférence.