

Pourquoi l'éducation corporelle supérieure n'est pas d'une quelconque (f)utilité pour l'Enseignement Catholique !

Gilles Lecocq*

L'acte d'enseigner dit quelque chose du sens de l'homme qui est privilégié chez un enseignant. L'acte d'enseigner le physique des corps renseigne également sur le respect qu'un enseignant attribue aux dimensions humaines de ceux-ci. Sur quels sens spécifiques repose alors l'acte d'enseigner l'éducation physique à l'école ? C'est autour de cette question que les notions d'éducation corporelle, d'éducation spirituelle et d'éducation citoyenne sont à décliner pour rappeler ce qu'une éducation physique scolaire peut apporter à un établissement catholique d'enseignement¹ et à une communauté de destins scolaires². Au sein de ceux ci, plusieurs disciplines d'enseignement semblent naturellement missionnées pour travailler cette question tandis que d'autres paraissent mises à l'écart voire mises à l'index, leurs utilités et leurs efficacités restant perpétuellement à démontrer. Parmi ces disciplines d'enseignement, marginalisées en apparence, l'éducation physique se trouve dans une dys-position institutionnelle qui lui confère un statut paradoxal et une consistance souple. Si la place de l'éducation physique dans une institution scolaire ne souffre d'aucune contestation, manifeste, les contours de cette place restent fuyants et incertains précisément parce que l'éducation physique :

- Est porteuse de cultures qu'elle importe de l'extérieur de l'enceinte scolaire.
- Est dépositaire de valeurs qui restent implicites et impensées malgré les procédures de transposition didactique chargées de justifier la présence de l'éducation physique dans les enceintes scolaires.

* ILEPS-ICP, CRS-EA 7403

¹ *Une école catholique, comme le disait le Père Faure, ce n'est pas seulement, si estimable et même exigible que ce soit, celle qui déploie une didactique efficace, celle qui assure une bonne éducation, ni même celle qui inscrit la catéchèse à un moment favorable de l'emploi du temps ; c'est celle qui, à travers tous ses enseignements, offre une conception de la culture établie en fonction d'une hiérarchie chrétienne des valeurs et initie d'ores et déjà à l'exercice des responsabilités qui incombent au baptisé . C'est pourquoi la récente substitution de la locution « d'établissement catholique d'enseignement » à celle –antérieure– « d'établissement d'enseignement catholique » est profondément judicieuse et pertinente. AVANZINI, Guy, (1996), « Unité et diversité de la pédagogie chrétienne », in *Pédagogie chrétienne, pédagogues chrétiens*, sous la direction de Guy AVANZINI, Editions Don Bosco, Paris, p. 13.*

² *Le mot "communauté" évoque à la fois le communautaire et la congrégation. La communauté est un lieu de partage, de soutien et de solidarité quasi familiale. Dans le cas des communautés de destin, le partage concerne le drame de chacun. Ce qui importe dans ces groupes se rapporte à une situation communicationnelle lors de laquelle un sujet met en scène son drame personnel, c'est-à-dire une souffrance qui le consume. Un sujet se reconnaît alors comme faisant partie de la "communauté" de ceux qui ont connu un destin commun. JEFFREY, Denis, (1998), *Jouissance du sacré : Religion et Post-Modernité*, Armand Colin, Paris, p.36.*

- Est hermétique, du moins en apparence, à cette ouverture à l'intériorité de l'homme, celle qui dépasse le corps physique pour accéder aux dimensions sacrées du corps humain³.

L'éducation physique scolaire dans les établissements catholiques d'enseignement jouit donc d'un statut ambigu voire contradictoire. Une éducation physique profane peut-elle côtoyer une dimension spirituelle du corps humain ? Cette question permet à l'éducation physique scolaire de se positionner au sein d'une institution comme un entre-deux qui à la fois divise et réunit⁴. Le corps, objet et sujet d'intérêts pour l'éducation physique scolaire, s'inscrit alors dans sa présence au monde et ses rapports aux autres et à soi comme une reliance⁵ possible entre le soi, le je et le nous⁶, entre le *socius* et le *spiritus*⁷.

Dans cet entre-deux éducatif, l'éducation physique occupe une place de choix lorsque le corps de l'élève n'est plus un corps étranger à l'institution scolaire mais un attracteur étrange : entre corps performant et corps sensible, entre dressage des corps et libéralisation d'une expressivité corporelle, entre corps public et corps privé, la frontière est cependant subtile. A la fois lieu des passions et siège des raisons, le corps peut en effet à la fois se discipliner aux injonctions d'une dynamique sociale et se mobiliser sous le joug des émotions. A la fois un et multiple⁸, ce corps qui dérange sait pourtant se faire une place à travers des postures pédagogiques qui font débat au cœur des institutions scolaires dès lors où s'entrechoquent l'homme corporel et l'homme spirituel.

³ *Qu'est-ce que le sacré ? Le sacré est une notion qui permet aux humains d'exprimer l'angoissante jouissance ou la jouissance angoissante de l'intensité excessive ou des limites indépassables d'une passion, d'un sentiment ou d'une émotion, vécue dans une certaine situation, dans un espace-temps singulier, dans des dispositions particulières.* JEFFREY, Denis, (1998), *Jouissance du sacré : Religion et Post-Modernité*, Armand Colin, Paris, p.89.

⁴ *L'entre-deux est une forme de coupure-lien entre deux termes, à ceci près que l'espace de la coupure et celui du lien sont plus vastes qu'on ne croit ; et que chacune des deux entités a toujours déjà partie liée avec l'autre. Il n'y a pas de no man's land entre les deux, il n'y a pas un seul bord qui départage, il y a deux bords mais qui se touchent ou qui sont tels que des flux circulent entre eux.* SIBONY, Daniel, (1991), *Entre-deux : l'origine en partage*, Seuil, Paris, p. 11.

⁵ *L'idée de reliance est une idée forte qui s'inscrit dans une démarche profondément dialectique caractéristique de la psychosociologie. Entre les déterminismes sociaux et le monde inconscient, il y a place pour le sujet qui affirme son existence individuelle dans le besoin de se relier aux autres. Comme "échange de solitudes acceptées", la reliance réhabilite le sujet, non pas dans la toute puissance de l'illusion libérale, mais dans la contingence, dans le travail qu'il doit effectuer sur lui-même pour construire ses relations aux autres tout en affirmant sa liberté et ses singularités.* DE GAULEJAC, Vincent, (1996), "Discussion autour du concept de reliance", in *Voyages au cœur des sciences humaines : De la reliance*, Tome 1 : *Reliance et théories*, sous la direction de M. Bolle de Bal, L'Harmattan, Paris, pp 131-135, p.135.

⁶ Honneth, A. (2008). *The I in the We: studies in the theory of recognition*. Cambridge: Polity Press.

⁷ EMMONS (R-A.). (1999). *The Psychology of Ultimate Concerns. Motivation and Spirituality in Personality*, New York, The Guilford Press.

⁸ DAGOGNET, François, (1992), *Le corps multiple et un*, Les Empêcheurs de penser en rond, Paris.

La mémoire et l'héritage de l'éducation physique supérieure : un trait d'union qui permet à l'EPS de ne pas s'enfermer et de ne pas être enfermée dans des idéologies mortifères et des utopies eugénistes.

Pour exister corporellement, l'être humain n'a pas attendu l'avènement d'une éducation physique scolaire. De même, si l'acte sportif, éventuellement travesti par une tendance à la transposition didactique, mobilise le corps à des fins de communion corporelle, il n'est pas la seule voie qui conduit à ces finalités. Le corps de l'homme en mouvement est à la fois un lieu symbolique d'une culture et un creuset qui fait lien entre différentes façons de se représenter le monde de la matière et le monde de l'esprit. Faire œuvre de mémoire est une nécessité pour éviter à une éducation physique dogmatique de devenir omnisciente et de se couper des réalités de la culture dans laquelle elle s'insère. C'est à cette condition qu'une éducation physique authentiquement nouvelle peut retrouver dans les racines de l'homme les principes d'une corporéité humaine existentielle⁹.

En donnant l'occasion à l'éducation physique scolaire de rendre visible à ceux qui la vivent son épaisseur historique, ses tensions culturelles et ses antagonismes subjectifs, un espace démocratique, celui qui définit sans cesse les frontières entre le public et le privé, peut se révéler. Une éthique, où se côtoient jugement et discernement, devient le support de pratiques professionnelles¹⁰. Il suffit simplement que les enseignants, qui mobilisent et entraînent les corps d'autrui vers un ailleurs et un meilleur, prennent conscience de ce qui les mobilisent et les animent¹¹. C'est à ce prix que peuvent se révéler conjointement une inspiration à l'intériorité et une impulsion vers la citoyenneté. C'est la conjonction de cette impulsion et de cette inspiration qui permet au corps à l'école de devenir un point de rencontre incontournable entre des champs symboliques apparemment disjoints, là où le rationnel ne rencontre pas toujours le raisonnable¹². C'est pourtant l'alchimie de cet espace sans cesse en mouvance qui place le phénomène éducatif aux frontières de la violence et du sacré qui sont constamment invoqués sans être officiellement convoqués¹³.

⁹ *On ne peut penser le monde sans le penser dans l'histoire, à condition de se rappeler que cette histoire est d'abord une histoire de la conscience, que cette histoire représente la projection de l'être et nous renvoie par réversion à une meta-histoire où ne parlent que les symboles : que l'histoire, en un mot, fait une coupure dans l'Etre, et se recoupant elle-même, nous invite au retour, et plus loin que le retour, au re-souvenir de l'Etre.* CAZENAVE, Michel, (1996), La science et l'âme du monde, Albin-Michel, Paris, p.183.

¹⁰ *L'éthique, comprise comme discernement théorico-pratique du bien et de la valeur, implique toujours une certaine élaboration de la question du sens de l'existence. En effet, pouvoir comprendre quelque chose comme un bien ou comme une valeur, c'est pouvoir disposer de références pour fonder nos choix fondamentaux, définir nos engagements, déterminer nos projets, bref, pour tracer, effacer et retracer sans cesse un chemin de vie.* GOMEZ-MULLER, Alfredo, (1999), Ethique, coexistence et sens, Desclée de Brouwer, Paris, p.29.

¹¹ *Le sport n'a contesté le droit à l'existence de l'éducation physique qu'en raison de l'incapacité de l'éducation physique de formuler et de légitimer ses prétentions. Si l'éducation physique doit se faire connaître, il faut d'abord qu'elle devienne consciente de ses intentions, qu'elle se définisse un champ d'action, qu'elle précise l'originalité des pratiques auxquelles elle recourra.* ULMANN, Jacques, 1982, De la gymnastique aux sports modernes, Vrin, Paris, p.446

¹² *La question centrale d'une théorie de la raison concerne cette sorte de dualité qui paraît habiter la raison. Il s'agit de tenter de comprendre comment la même puissance se manifeste d'une part comme force organisatrice, instauratrice d'une objectivité seconde, non réductrice à celle de la nature, et d'autre part comme force jugeante, critique d'elle-même et indicatrice d'un moment de radicalité, ouvrant d'une certaine manière une référence à un ultime.* LADRIERE, Jean, (1999), "Le rationnel et le raisonnable", in Relier les connaissances, sous la direction d'Edgar Morin, pp 403-419, p. 404.

¹³ *La tendance à effacer le sacré, à l'éliminer entièrement, prépare le retour subreptice du sacré, sous une forme non pas transcendante mais immanente, sous la forme de la violence et du savoir de la violence.* GIRARD, René, (1972), La violence et le sacré, Hachette, Paris, p.480.

C'est d'une impulsion et d'une inspiration que renaît à chaque instant un élan de vie qui donne du corps à la propre expressivité d'un individu qui ne s'assujettit plus et qui se fait sujet¹⁴. Devant cette transfiguration, l'enseignant-éducateur ne peut ignorer les deux termes d'un questionnement qui anime son agir communicationnel¹⁵ vis à vis de l'Autre :

- D'une part la valeur irréductible de chacun ne peut-être occultée. L'affirmation de soi procède d'une attitude egocentrique qui ne peut qu'ignorer les liens qui unissent les uns aux autres. Le respect d'autrui se construit dans le respect de soi.
- D'autre part, lorsqu'une authentique liberté est revendiquée, il ne peut y avoir absence d'un sentiment d'appartenance à une communauté, celle qui renvoie à l'acceptation de ses limites humaines dans un corps social.

Le corps singulier, aux contacts répétés du public et du privé devient un transducteur symbolique du social¹⁶. Paradoxalement, le contrôle corporel existe grâce à un relâchement corporel dans lequel l'instrumentalisation du corps prend une place minimale¹⁷. Dans un agir communicationnel, on ne peut être soi sans reconnaître qu'on ne l'est que par la grâce de l'Autre. C'est en valorisant un agir communicationnel que l'éducation physique donne de l'épaisseur et une souplesse aux dimensions esthétiques et poétiques de l'expressivité humaine du corps. En ce sens, dans cette quête d'une liberté inventive conférée à l'individu communautaire, le souci de soi se rapproche d'un acte d'apprentissage qui enfonce les gestes dans la pénombre du corps¹⁸. Alors le noyau qui constitue l'étoffe intime du corps humain se révèle par sa proximité et son inaccessibilité, par sa quiétude dans l'inquiétude, par son altérité solitaire¹⁹. C'est par le mouvement vers une altérité qui se fait proche que le corps réveille des dimensions inouïes, impensées et inédites²⁰. Entre risque et courage, entre une éducation

¹⁴ *La notion d'excellence a des séductions. Mais elle me paraît redoutable dès qu'elle devient normative, didactique. Elle est dangereuse, car elle semble comporter la stabilité, la perfection, la fin. Puis aussi parce qu'elle donne du pouvoir, et les dangers du pouvoir. Concept ambivalent... Il me reste étranger. Pour moi, au fond, l'idéal de l'homme, c'est le contraire de l'homme excellent ; l'homme qui sent son provisoire et ses limites, à savoir qu'il n'est pas excellent.* DUMEZIL, Georges, (1987), "L'excellence introuvable", L'excellence : une valeur pervertie, Autrement, Paris, pp 14-21, p.21.

¹⁵ *Je parle d'actions communicationnelles lorsque les plans d'action des acteurs participants ne sont pas coordonnés par les calculs de succès égocentriques mais par des actes d'intercompréhension.* HABERMAS, Jürgen, (1987), La théorie de l'agir communicationnel, Fayard, Paris, p.285.

¹⁶ *Ainsi isolé structurellement par le déclin des valeurs collectives dont il est à la fois le bénéficiaire et la victime, l'individu est à même de rechercher dans sa sphère privée ce qu'il n'atteint plus dans la sociabilité ordinaire. A portée de la main en quelque sorte, l'individu découvre à travers son corps, une forme possible de transcendance personnelle. Le corps n'est plus une machine inerte mais un alter ego d'où émanent sensations et séductions. Le corps devient un partenaire privilégié, un lieu géométrique de la reconquête de soi face au monde.* LE BRETON, David, (1999), L'adieu au corps, Métailié, Paris, p.49.

¹⁷ *La théorie de l'action doit donc s'intéresser autant à la formation du contrôle corporel qu'à la manière dont l'individu apprend à relâcher ce contrôle, c'est-à-dire à la réduction intentionnelle de l'instrumentalisation du corps.* JOAS, Hans, (1999), La créativité de l'agir, Cerf, Paris, p.179.

¹⁸ *Pour mieux habiter votre corps, oubliez-le en partie au moins, et pour lui donner des ordres aussi bien. Car le commandement volontaire des membres et même certaine conscience que l'on a d'eux impliquent, en même temps, qu'on ne leur commande ni que l'on en ait totalement conscience.* SERRES, Michel, (1999), Variations sur le corps, Le Pommier-Fayard, Paris, p.58.

¹⁹ LECOCQ, Gilles, (2001), "Corps, Psychologie et Spiritualité: un voyage au delà de la raison", Transversalités, n°78, pp 105-125.

²⁰ *Le corps en mouvement fédère les sens et les unifie en lui. Car cette vision corporelle globale, ce toucher qui change la paroi de roc en chair, par une merveilleuse transsubstantiation, s'enchantent sans trêve, en l'absence de langage, de musique tacite.* SERRES, Michel, (1999), Variations sur le corps, Le Pommier-Fayard, Paris, pp

corporelle et une éducation citoyenne, le corps est toujours présent pour celui qui pense ses actes et mobilise ses pensées²¹.

Entre éducation corporelle et éducation citoyenne: où est l'humanité de l'élève ?

Cette interrogation suscite un regard paradoxal de l'acte éducatif mis en scène aux creux des enceintes scolaires : celui-ci se trouve en effet sous la double contrainte d'injonctions qui le poussent à humaniser l'élève en voie de socialisation tout en socialisant l'individu en voie d'humanisation. Autrement dit, l'acte éducatif doit viser à la formation d'un homme autonome et d'un homme culturel. L'émergence du sujet-citoyen dans un espace communautaire marque alors l'avènement d'une vision de l'homme qui lui confère une légitimité fondée sur la distinction qui s'établit encore et toujours entre espace public et espace privé²². La séparation du public et du privé est un principe fondateur de l'ordre social ; au privé la liberté des individus, au public l'affirmation de l'égalité des droits des citoyens. Cependant, cette distinction ne résout pas le paradoxe éducatif, car il contient en lui-même les racines d'une ambivalence fondamentale. Celle-ci réunit en effet sur un même terroir les notions de particularité et d'égalité, de compétition et de coopération. Or, de cette proximité naît le conflit entre deux forces antagonistes qui dynamise ou anesthésie le sujet-citoyen. C'est ce conflit qui fait naître dans la conscience de celui-ci le sentiment, que s'il est conforme à des impératifs communautaires, il contient en lui une parcelle d'originalité et d'autonomie, qu'il ne sait cependant nommer. En percevant la vie qui est en lui, il devient ivre de sa diversité. En faisant alliance avec ses contradictions et ses peurs, il accepte de ne plus être le maître du chemin qu'il emprunte. La capacité humaine de s'autoriser à devenir soi-même donne une épaisseur d'acteur et d'auteur à la posture de l'élève qui est en voie d'accomplissement. L'élève en devenant sujet devient partie intégrante d'un acte éducatif dont il est le co-auteur. L'acte éducatif consiste alors à laisser cheminer celui-ci dans des territoires où l'éducation de la première personne du singulier s'opère grâce à un silence du social au profit d'une mélodie secrète qui émane de l'intériorité du corps de l'élève. Le trop plein de sensations crée du vide dans la pensée raisonnable²³. L'élève qui pensait s'exprimer en son nom redécouvre la

²¹ *En analysant et en déconstruisant le mythe de l'expressivité corporelle et en essayant de restituer à celle-ci et à la théâtralité qu'elle fonde, son véritable statut, nous sommes nécessairement conduit à la remise en question de notre système éducatif et plus radicalement du concept d'éducation qu'il a véhiculé. Autrement dit, si, comme l'ont génialement pressenti les Jésuites bien qu'en faussant l'interprétation à leur profit, toute éducation est nécessairement théâtrale en tant que rapport intercorporel médié et façonné par un langage lui-même formalisé et finalisé par une idéologie, le dévoilement et la restauration de l'intégralité et de la matérialité du processus théâtral et de l'expressivité qui le constitue devient, à nos yeux, l'amorce d'une subversion radicale de l'éducation.* BERNARD, Michel, (1976), L'expressivité du corps, J.P. Delarge, p 400.

²² *La citoyenneté est une utopie créatrice. Elle s'efforce de dépasser les passions ethniques ou ethno-religieuses. Elle entend résoudre par le droit les conflits entre les groupes sociaux dont les intérêts sont opposés...Pourtant, elle ne peut être pure rationalité. Elle s'efforce de maintenir la rationalité d'une organisation politique fondée sur le droit et l'idée de liberté et d'égalité, alors que les hommes entretiennent des passions et des conflits. C'est un véritable paradoxe que de créer une communauté de citoyens. Comme toutes les inventions de l'homme qui font appel à la raison plutôt qu'aux passions, elle est essentiellement fragile, toujours menacée, toujours à défendre.* SCHNAPPER, Dominique, (2000), Qu'est-ce que la citoyenneté ?, Gallimard, Paris, p 306.

²³ *Notre culture découvre dans toute sa profondeur l'absence de fondements, que ce soit dans les sciences, les humanités, la société ou les incertitudes de la vie quotidienne des individus... La prise de conscience de l'absence de fondements en tant que capacité de réponse non égocentrique exige que nous reconnaissons l'autre avec qui nous voyons le jour de manière codépendante.* VARELA, Francisco, THOMPSON, Eva & ROSCH, Eleanor, (1993), L'inscription corporelle de l'esprit : sciences cognitives et expérience humaine, Seuil, Paris, p.335.

puissance d'une parole qui le dépasse. Cette parole qui ne lui appartient pas, en irriguant l'humus mythique dans lequel les racines de l'homme puisent la sève de la vie, pousse l'arbre de la connaissance vers une efflorescence spirituelle. Un univers personnel peut alors s'esquisser²⁴. Le silence est là pour faire taire le bruit qui entoure un élève et pour lui permettre de se reconnecter à ses sensations, ses pulsations et ses perceptions corporelles, sièges du Verbe Incarné. Le silence corporel contient et est contenu par une transcendance, celle qui attire vers un centre inconnu et impensé, un soi-caché que l'on ne peut ni connaître, ni éprouver, ni même communiquer²⁵. La vulnérabilité des sens, l'accès à l'ultime hypothétique du sensible donne accès à des paysages où le néant et le divin, le chaos et la diaphanie, le vide absolu et la présence totale, le délire et l'illumination sont proches²⁶. Une pratique corporelle vivante s'incarne dans le vécu d'une expérience humaine. Une éducation corporelle à l'intériorité se vit ainsi dans l'expérience de l'instant présent qui se dédouble : celui qui se révèle au contact de l'inscription corporelle du passé et celui qui se réveille *pour s'échapper vers un "autre" en Avant de nous*²⁷. Le corps vivant est ce témoin qui permet à un élève de se tourner vers l'altérité pour se différencier. Le corps vivant et le corps vécu sont les témoins qui permettent à un élève d'unir ses sens pour les illuminer au contact de ce qui l'entoure²⁸. Une telle union bouscule les certitudes et rend difficile ce qui semblait aisé²⁹. Heureusement, l'éducation physique supérieure n'existe pas sans corps, elle ne peut avoir de consistance que si elle se manifeste dans et par un corps. Le corps est un lieu sacré par excellence où un souffle vital donne de la consistance à une orientation existentielle. Or cette consistance ne peut être connue que dans l'altération, cette dimension cardinale du travail qui s'effectue en profondeur dans l'action éducative, celle qui élève l'homme³⁰. L'altération est ici à entendre comme l'accès à une transcendance qui marque à la fois le passage à un autre niveau de réalité et donne corps à la reconnaissance de l'altérité. L'éducation qui se corporalise et l'éducation qui se personnalise sont ces chemins qui ne peuvent que se rencontrer pour être au service de soi au travers de l'Autre et au service de l'Autre à travers

²⁴ *De même que la poussière des étoiles, correctement située sur la voûte céleste, prend aujourd'hui, aux yeux des astronomes, la figure d'immenses spirales en mouvement, les myriades d'êtres que nous appelons la Vie tendent à se disposer suivant une loi très simple de concentration psychique, se terminant à l'instant présent du Monde, sur l'Homme. A partir de l'Homme, en redescendant vers les origines, la conscience paraît se dénouer, se diffuser, jusqu'à devenir insaisissable. Vers l'Homme, en remontant l'axe des temps, la spontanéité s'éveille, s'organise, et finalement se réfléchit sur elle-même en émergeant dans le "Personnel".* TEILHARD DE CHARDIN, Pierre, (1962), L'énergie humaine, Seuil, Paris, p. 72.

²⁵ LEDURE, Yves, (1989), Transcendances : Essai sur Dieu et le corps, Desclée de Brouwer, Paris,

²⁶ *Le Milieu Divin, si immense soit-il, est en réalité un Centre. Il a donc les propriétés d'un centre, c'est-à-dire, avant tout, le pouvoir absolu et dernier de réunir (et par suite d'achever) les êtres au sein de lui-même.* TEILHARD DE CHARDIN, Pierre, (1957), Le milieu divin, Seuil, Paris, p.124.

²⁷ TEILHARD DE CHARDIN, Pierre, (1962), L'énergie humaine, Seuil, Paris, p. 79.

²⁸ *En sachant intégrer, d'un point de vue épistémologique, l'expérience sensible spontanée qui est la marque de la vie quotidienne, la démarche intellectuelle pourra ainsi retrouver l'interaction de la sensibilité et de la spiritualité, et par là atteindre, au travers de l'apparence, la profondeur des manières d'être et des modes de vie postmodernes qui de multiples manières, mettent en jeu des états émotionnels et des "appétits" passionnels reposant largement sur l'illumination par les sens.* MAFFESOLI, Michel, (1996), Eloge de la raison sensible, Fayard, Paris, p.266.

²⁹ *Cette difficulté est en même temps ma force : elle me donne mon point de départ. Car je sais, oui je sais que je dois la résoudre maintenant, sans prétendre m'échapper dans de fausses certitudes, car toujours je retrouverai des contradictions.* PAGES, Max, (1991), Le travail amoureux : éloge de l'incertitude, Dunod, Paris, p.5.

³⁰ *Il y a ainsi pour tout sujet à se situer en fonction d'une bipolarité : identité – altération, avec tous les déchirements, tous les écartèlements et le jeu divers des angoisses et des résistances que cela suppose.* ARDOINO, Jacques, (2000), Les avatars de l'éducation, P.U.F, Paris, p.197.

soi. Le corps reste pour l'élève le lieu d'une altérité qui le révèle et d'une étrangeté qui l'habite³¹. Une éducation à l'universel ne peut donc occulter les liens indéfectibles qui existent entre une éducation spirituelle et une éducation citoyenne au travers d'une éducation corporelle.

Incomplétudes corporelles et ignorances professionnelles : pour une éthique de l'humilité pour ceux et celles qui s'intéressent aux corps des autres... pour leur bien.

Entre objectivité et subjectivité, entre corps culturel et corps spirituel, le chemin semble immense pour donner à une éducation physique supérieure les clefs du devenir du corps humain. Plus celui-ci semble devenir un livre ouvert pour celui qui est missionné pour l'éduquer, plus un sentiment de connaissance côtoie un autre sentiment que l'enseignant-éducateur ne souhaite pas toujours reconnaître : l'ignorance de cette partie de l'humain qui ne se dévoile à l'homme que dans certaines conditions "irrationnelles". L'éducation physique scolaire, face au corps de l'autre qui quelquefois lui échappe, a-t-elle quelque chose à entendre du côté de cette incomplétude corporelle et du côté de cette ignorance professionnelle ? Lorsque le corps devient le creuset de ce qui échappe à la pensée discursive, l'angoisse de l'inutilité ne manque pas de poindre dans l'humain investi de la mission d'éduquer l'autre. Et pourtant le métier d'enseignant prend tout son sens lorsque celui-ci devient le prétexte à une reconnaissance de l'ignorance comme connaissance ultime. Quelque chose en effet échappe toujours à l'enseignant qui pense avoir accès à la compréhension du phénomène humain. Pour accepter ce quelque chose qui échappe, l'acceptation d'une vision complexe du phénomène humain s'avère nécessaire. C'est cette complexité qui porte en elle l'impossibilité d'unifier, l'impossibilité d'achèvement, une part d'incertitude, une part d'indécidabilité et la reconnaissance du tête-à-tête final avec l'indicible. Alors, l'enseignant-éducateur est à la pointe d'un combat face à un obstacle insurmontable : la Vie³². Celle-ci se présente comme une série de marches infranchissables. Dès lors, l'enseignant est aussi un alchimiste qui génère par des phénomènes d'action et de réaction la mise en relation d'éléments manifestement contradictoires³³.

Dans une perspective qui reconnaît à l'éducation physique, au sein de la culture scolaire, des espaces et des moments propices à une éducation spirituelle même vagabonde, la présence de nombreux avatars méritent d'être reconnues et acceptées par l'enseignant-éducateur³⁴. Une éducation physique supérieure s'ouvre pour cela à une éducation risquée : celle de postuler à l'éducabilité de l'homme à partir de son inachèvement. Ce postulat risqué se double d'une acceptation de l'incertitude comme valeur éducative fondamentale. Le sujet humain ne peut

³¹ *Si la technologie est l'aboutissement nécessaire de la tendance des êtres humains à se développer à l'extérieur de leurs corps, l'aventure humaine reste la voie pour la compréhension de la vie même.* HALL, Edward.T, (1984), La danse de la vie: temps culturel, temps vécu, Seuil, Paris, p.18.

³² *Le boxeur est un engrenage vivant du corps et de l'esprit qui fait fi de la frontière entre raison et passion, qui fait éclater l'opposition entre l'action et la représentation, et ce faisant offre un dépassement en acte de l'antinomie entre l'individuel et le collectif.* WACQUANT, Loïc, (2000), Corps et âmes : carnets ethnographiques d'un apprenti boxeur, Agone, Marseille p.20.

³³ *La crise spirituelle du monde moderne compte aussi parmi ses prémisses lointaines les rêves démiurgiques des métallurgistes, des forgerons et des alchimistes. Il est bon que la conscience historiographique de l'homme occidental se découvre solidaire des actes et des idéaux de très lointains ancêtres, même si l'homme moderne, l'héritier de tous ces mythes et de tous ces rêves qu'il est, n'est parvenu à les réaliser qu'en se désolidarisant de leurs significations originelles.* ELIADE, Mircea, (1977), Forgerons et alchimistes, Flammarion, Paris, p.158.

³⁴ ARDOINO, Jacques, (2000), Les avatars de l'éducation, P.U.F, Paris.

faire l'objet d'aucune inspiration, pulsation et injonction venant d'autrui. Par contre la présence de l'Autre reste essentielle pour permettre à ce même sujet d'écrire avec son corps le dessein de sa vie. Le corps à soi³⁵ permet à l'élève de se mettre en mouvement³⁶.

Aux frontières d'une éducation corporelle et d'une éducation spirituelle, l'éducation physique supérieure a sûrement matière et esprit à alimenter cette énergie caractéristique de l'homme en mouvement, celle qui entre Univers Personnel et Phénomène Spirituel est irrésistible, irréversible et totalisante³⁷. Cette éducation physique qui privilégie cette filière énergétique possède sûrement en son sein les principes d'une éducation universelle. Alors le problème de la Connaissance, celle qui se trouve au-delà des contenus d'enseignement scolaire, peut tendre à se coordonner, sinon à se subordonner, au problème de l'Action³⁸. C'est vers cette tendance à coordonner la Connaissance et l'Action que peuvent émerger une humanité, une socialité et une spiritualité qui s'irradient *par une Présence Authentique au Monde et une Reconnaissance Empathique de l'Autre*³⁹. Autrement dit⁴⁰, *et virtuellement au moins, tout Chercheur (et tout Educateur) est devenu aujourd'hui par exigence fonctionnelle un "croyant en l'En-Avant", voué à l'ultra-humain.*

L'éducation physique supérieure au cœur de l'École : Un lieu d'expertise, un lieu d'expérience, un lieu d'exigence, un lieu d'espérance.

Il ne viendrait à personne l'idée d'oublier combien l'éducation physique est avant tout un acte d'éducation. Et pourtant, s'il ne peut y avoir d'éducation physique sans éducation, quelle est cette éducation qui donne du corps à l'éducation physique ? L'aventure de l'éducation physique se révèle dans sa capacité à tisser des liens entre deux facettes du phénomène humain que sont l'expérience et la connaissance, l'implicite et l'explicitation, la raison et l'intuition⁴¹. Dans ce tissage et ce métissage, le corps est à percevoir, à entendre et à ressentir

³⁵ *Celui qui court, flotte et vole en ivresse archangélique.* SERRES, Michel, (1999), Variations sur le corps, Le Pommier-Fayard, Paris, p.188.

³⁶ *L'homme se fixe des buts, crée des techniques pour les atteindre, les transcender. C'est pourquoi, sans renoncer à rien, sans rien refuser, sans rien abandonner, sans rien exclure, on se doit de présenter au sein de la pratique sportive, l'homme comme condition de toutes les conditions et, par conséquent, comme valeur.* JEU, Bernard, Analyse du sport, P.U.F, Paris, p.179.

³⁷ *L'Organisation de l'Energie Humaine, prise dans sa totalité, se dirige et nous pousse vers la formation ultime, au dessus de chaque élément personnel, d'une âme humaine commune.* TEILHARD DE CHARDIN, Pierre, (1962), L'énergie humaine, Seuil, Paris, p.171.

³⁸ *Comprendre et vouloir, intelligence et action : ces deux facultés maîtresses de l'esprit se rejoignent en profondeur (ou plus exactement en hauteur) en un seul besoin radical dont elles sont comme des dérivations, des aspects ou des modes : le besoin d'unifier. Que l'on considère le travail de la raison dans ses efforts de synthèse, ou le travail de la volonté dans ses constructions (ou ses renoncements) la tendance de fond est la même : apporter de l'ordre et de l'organisation dans le Multiple, - supprimer autour de nous et en nous la Pluralité.* TEILHARD DE CHARDIN, Pierre, (1965), Science et Christ, Seuil, Paris, p.223.

³⁹ LECOCQ, Gilles, (1999), "Culture corporelle et culture universitaire: vers une incarnation de l'authenticité et de l'empathie dans un espace de formation", Transversalités, n°71, pp 163-166,

⁴⁰ TEILHARD DE CHARDIN, Pierre, (1965), Science et Christ, Seuil, Paris, p.275

⁴¹ *Tantôt l'homme se fait sensible au sensible, ce qui révèlent toutes les formes de contemplations esthétiques ou spirituelles, tantôt il tente de pénétrer en intelligibilité son corps, et c'est là l'œuvre de la science. Il est ainsi citoyen de deux mondes : le spirituel et le matériel. Etre composé, il forme pourtant un tout. Lorsqu'il poursuit des valeurs morales, religieuses, éthiques, il s'efforce d'aller bien au-delà des limites imposées par sa matérialité corporelle. Cette spécificité de la nature humaine a déterminé aussi le sens de sa quête.* BRAUNSTEIN, Florence & PEPIN, Jean-François, (1999), La place du corps dans la culture occidentale, P.U.F, Paris, p. 179.

comme le lien et le lieu d'une pensée symbolique qui ne peut se révéler sans une inscription dans la chair. Si l'enseignant d'éducation physique doit croire en la nécessité de développer une expertise sans cesse remise en cause, il doit également veiller à développer une éthique de l'exigence.

Entre une expertise et une éthique qui accompagnent le métier d'enseignant, est-il donc enfin possible d'affirmer qu'une éducation plurielle qui relie le spirituel au culturel par l'intermédiaire du corps trouve sa place dans une éducation physique scolaire ? Une réponse totalement affirmative serait utopique. Une réponse uniquement négative serait un déni. Entre affirmation et dénégation, le dessein de l'éducation physique supérieure se trouve nécessairement dans un entre-deux qui lui confère un espace où intériorité et extériorité se côtoient sans toujours s'allier. Malgré des ambiguïtés qui le rendent parfois obscurs, le corps de l'élève et le corps de l'enseignant peuvent être perçus comme autre chose que des citadelles à conquérir⁴². Le corps de l'élève et le corps de l'enseignant lorsqu'ils deviennent reconnus sur la scène scolaire peuvent devenir des lieux-carrefours entre l'incarnation personnelle d'un individu dans la société et l'inscription sociale d'une société dans le corps d'un individu. Ce passage du corps-citadelle au corps-carrefour ne rend pas celui-ci plus compréhensible pour l'éducateur⁴³. Il l'oblige cependant à s'intéresser, au-delà d'un corps objectif, à une autre dimension, celui du mouvement humain, celui qui est mobilisé par une volonté consciente, celui qui est aussi animé d'un élan indescriptible⁴⁴.

Le passage du corps immobile au corps en mouvement permet à l'éducation physique scolaire de décloisonner ses zones supposées de compétences et de s'ouvrir à plusieurs scènes qui se jouent sous ses yeux⁴⁵. Entre un corps performant et un corps pensant, entre un corps agissant et un corps émotionnel, le corps travaillé par l'éducation physique peut alors devenir

⁴² *Deux voies en apparence divergentes traduisent les visées de la modernité sur le corps de l'homme. D'une part, la voie du soupçon et de l'élimination à cause de son faible rendement informatif, de sa fragilité, de son manque d'endurance. D'autre part, à l'inverse, comme une manière de résistance, le salut par le corps à travers l'exaltation de son ressenti, le façonnement de son apparence, la recherche de la meilleure séduction possible, l'obsession de la forme, du bien-être, le souci de rester jeune... Qu'il s'agisse du corps comme part maudite ou comme voie de salut se substituant à l'âme dans une société laïcisée, la même distinction opère qui met l'homme en position d'extériorité en face de son propre corps. La version moderne du dualisme oppose l'homme à son corps, et non plus, comme autrefois, l'âme ou l'esprit à un corps.* LE BRETON, David, (1990), Anthropologie DU CORPS et modernité, P.U.F, Paris, p. 229-230.

⁴³ *Rien n'est plus mystérieux sans doute aux yeux de l'homme que l'épaisseur de son propre corps. Et chaque société s'est efforcée avec son style propre de donner une réponse particulière à cette énigme première où l'homme s'enracine. Le corps semble aller de soi. Mais l'évidence est souvent le plus court chemin du mystère.* LE BRETON, David, (1990), Anthropologie DU CORPS et modernité, P.U.F, Paris, p. 8.

⁴⁴ *L'élan de vie, consiste en somme, dans une exigence de création. Il ne peut créer, absolument, parce qu'il rencontre devant lui la matière, c'est-à-dire le mouvement inverse du sien. Mais il se saisit de cette matière qui est la nécessité même, et il tend à y introduire la plus grande somme possible d'indétermination et de liberté.* BERGSON, Henri, (1998), L'évolution créatrice, P.U.F, Paris, p. 252.

⁴⁵ *Lorsque le chercheur (et l'éducateur) n'observe qu'une seule scène, et rien n'interdit de le faire, il doit cependant s'efforcer de ne pas généraliser abusivement des acquis de connaissance limités. Ceux-ci sont certes modestes, mais ils ont déjà une pertinence contextuelle. En empêchant de voir les limites de la connaissance produite et, du même coup, en encourageant la paresse empirique qui consiste, en l'occurrence, à s'éviter le long travail de comparaison des comportements selon les contextes, le démon de la généralisation (qui s'explique bien sûr par les profits symboliques bien plus grands qu'il procure) constitue un véritable obstacle à la connaissance scientifique du monde social.* LAHIRE, Bernard, (1998), L'homme pluriel : les ressorts de l'action, Nathan, Paris, p.239.

celui de toutes les intelligences⁴⁶ au cœur d'un système culturel complexe⁴⁷. C'est à ce moment là que le corps de l'élève et celui de l'enseignant ne peuvent plus admettre de se désincarner, au risque d'oublier ce que pourrait signifier le plaisir des sens éprouvé en commun⁴⁸. Cependant, une telle entreprise ne peut se faire uniquement à l'aune de la réflexivité humaine⁴⁹. Celle-ci va au-delà d'une rationalité qui diabolise la Vie. Elle va également au-delà d'une vie qui diabolise la Culture. Le passage du diabolique au symbolique, tel pourrait être la signification majeure d'une éducation physique en quête de sens : ce sens qui allie en son sein les germes d'une humanité immanente et d'une spiritualité transcendante qui sont à associer sur un chemin d'éducation qui est sans cesse à construire⁵⁰. Sur ce chemin qui s'ouvre à chacun de ses pas, l'élève en mouvement est en perpétuelle initiation d'une espérance : son devenir personnel est lié à ses capacités à accepter son appartenance au sein d'une communauté de destin. L'éducation corporelle au sein de l'école se doit de construire des espaces utopiques et des temps uchroniques pour proposer aux élèves une éducation corporelle qui ne peut se risquer à couper l'homme en mouvement de ses sens⁵¹. Pour entrer en contact avec cette intelligence, il suffit simplement que les enseignants, qui se mobilisent pour entraîner des personnes vers un ailleurs et un meilleur, prennent conscience de ce qui les mobilise et les anime. Chaque enseignant se trouve ainsi confronté, interpellé et interrogé sur ce qui l'autorise à rêver un adulte en devenir. Tandis que les rêves habitent le présent perpétuel et se meuvent dans l'infini, l'existence humaine se déroule dans un temps

⁴⁶ D'où la nécessité de prendre en compte cette sensibilité secrète, et de dépasser l'abstraite séparation que communément l'on établit entre ce qui est vécu et ce qui est pensé. Là se trouve le noyau dur de la socialité et de sa compréhension. MAFFESOLI, Michel, (1990), Aux creux des apparences : pour une éthique de l'esthétique, Plon, Paris, p. 75.

⁴⁷ En somme, et pour en revenir au début de cette réflexion, les composantes du comportement dont je parle ici ne sont pas les émotions, les connaissances et l'action, chacune étant prise isolément, mais ce sont des éléments d'un ensemble plus vaste qui n'atteint son intégration qu'au sein d'un système culturel. Il n'y a rien à gagner à isoler l'émotion de la connaissance de la situation qui l'a provoquée. La cognition, de son côté, n'est nullement une forme pure de la connaissance à laquelle l'émotion ne ferait que s'ajouter (pour en perturber la limpidité ou non). Et l'action est le chemin commun, fondé sur ce que l'on sait et sur ce que l'on sent... Où que nous regardions, quelle que soit la finesse de notre analyse, il s'agit de trois composantes d'un ensemble unifié. Isoler chacun de ces éléments, c'est étudier chaque facette d'un diamant, en perdant de vue le diamant lui-même. BRUNER, Jérôme, (2000), Culture et modes de pensée : l'esprit humain dans ses œuvres, Retz, Paris, p. 143.

⁴⁸ Il est vrai que l'incarnation ne manque pas d'inquiéter la raison, elle représente l'instant obscur du donné humain et, bien sûr du donné social. Tout ce qui a trait au corps est dénié ou relégué dans la sphère de la vie privée, d'une part parce qu'il est imprévisible, un peu chaotique et jamais complètement maîtrisable, d'autre part à cause de l'"impureté" réelle ou potentielle dont il est toujours taxé. Le corps comme support de la vie sensible doit être sublimé, et c'est à cette seule condition qu'il sera pris en compte. MAFFESOLI, Michel, (1990), Aux creux des apparences : pour une éthique de l'esthétique, Plon, Paris, p. 63.

⁴⁹ L'identité personnelle ne peut pas se réduire à la réflexivité car le sujet apprenant toute la vie est devenue une histoire. Le Je narratif est cette histoire que chacun est amené à raconter à lui-même, et parfois à raconter à d'autres. DUBAR, Claude, (2000), La crise des identités : l'interprétation d'une mutation, P.U.F, Paris p.225

⁵⁰ Il découle de tout cela que le langage de l'éducation, qui doit être une invitation à la réflexion et à la création d'une culture, ne peut prétendre être un langage exempt de toute contamination, qui ne parle que de "faits" et de manière "objective". Il doit exprimer une attitude, et doit inviter à adopter une contre-attitude ; il doit dans le cours même du processus, laisser la place à la négociation, à la métacognition. C'est ainsi que l'on peut aider quelqu'un à accéder aux niveaux supérieurs : objectiver dans le langage ou dans l'image ce que l'on a pensé, se pencher sur ce que l'on a ainsi produit, et le considérer sous un nouveau jour. BRUNER, Jérôme, (2000), Culture et modes de pensée : l'esprit humain dans ses œuvres, Retz, Paris, p. 155.

⁵¹ En sachant utiliser les sens au mieux de leurs potentialités, on accède à une vie sociale qui n'est ni abstraite ni désincarnée, mais repose au contraire sur l'épiphanisation, la mise en valeur de ce qui fait l'humaine nature. MAFFESOLI, Michel, (1990), Aux creux des apparences : pour une éthique de l'esthétique, Plon, Paris, p. 73.

qui n'a qu'une extension finie. Néanmoins le rêve est une action qui de donne de l'élan vers un Ad-Venir Corporel indicible. Il contient l'Espérance qui ne sait rien du futur mais qui accepte l'imprévu des pulsations et des sensations du corps en mouvement.

Pour citer cet article

Référence électronique

Gilles Lecocq, « Pourquoi l'éducation corporelle supérieure n'est pas d'une quelconque (f)utilité pour l'Enseignement Catholique ! », *Educatio* [En ligne], 7 | 2018. URL : <http://revue-educatio.eu>

Droits d'auteurs

Tous droits réservés