

B. Appliqué à Merleau-Ponty :

1. **Explication du problème inventé par la phénoménologie** telle que la conçoit MP (en des termes peu techniques => présuppose une excellente connaissance de sa philo, que je n'ai pas ! Il s'agit de la vulgarisation au sens le plus noble du terme !) Doit être un cours interactive. Cours entier. Comment y arriver ? A réfléchir (première tentative : semaine prochaine, Spinoza). En formes de questions !!! Donner quelques noms de concepts comme réponse, sans plus. Qu'est-ce que ces mots veulent dire pour MP ? Pour pouvoir y répondre : lecture du fragment. (cours 1)
2. **Lecture collective**, en commençant par citer les éléments du **titre** pertinents pour le fragment choisis. Ici : « Le Corps. L'unité du corps et celle de l'œuvre d'art. L'habitude perceptive comme acquisition d'un monde ».
  - o Première **analyse** :
    - fragment va parler du **corps**, et va comparer son **unité** à celle de **l'œuvre d'art**. Donc il faudra se demander en lisant : qu'est-ce que pour MP une « unité » du corps, qu'est-ce que l'unité d'une œuvre d'art, et qu'est-ce que ces deux types d'unités ont

en commun ? Noter ces questions au tableau, pour les avoir à l'esprit lors de la lecture.

- « **habitude perceptive** » : il va s'agir d'habitudes. Question : quel type d'habitude ? Qu'appelle-t-il une habitude ? (de nouveau, écrire au tableau). Puis habitude « perceptive ». Donc lien entre habitude et perception. Quel lien ?
- « **acquisition d'un monde** » : certaines habitudes ont pour fonction de nous faire acquérir un monde. Quel genre de monde ? Et comment y arrivent-elles ? Et quel est le rapport avec le corps, puisqu'il s'agit d'un chapitre qui traite du corps ? (cours 2)

○ **Lecture du fragment :**

*« L'exemple des instrumentistes montre encore mieux comment l'habitude ne réside ni dans la pensée ni dans le corps objectif, mais dans le corps comme médiateur d'un monde. On sait qu'un organiste exercé est capable de se servir d'un orgue qu'il ne connaît pas et dont les claviers sont plus ou moins nombreux, les jeux autrement disposés que ceux de son instrument coutumier. Il lui suffit d'une heure de travail pour être en état d'exécuter son programme. Un temps d'apprentissage si court ne permet pas de supposer que des réflexes conditionnés nouveaux soient ici substitués aux montages déjà établis, sauf si les uns et les autres forment un système et si le changement est global, ce qui nous fait sortir de la théorie mécaniste, puisque alors les réactions sont médiatisées par une saisie globale de l'instrument. Dirons-nous donc que l'organiste analyse l'orgue, c'est-à-dire qu'il se donne et garde une représentation des jeux, des pédales, des claviers et de leur relation dans l'espace ? Mais, pendant la courte répétition qui précède le concert, il ne se comporte pas comme on le fait quand on veut dresser un plan. Il s'assied sur le banc, il actionne les pédales, il tire les jeux, il prend mesure de l'instrument avec son corps, il s'incorpore les directions et les dimensions, il s'installe dans l'orgue comme on s'installe dans une maison. Pour chaque jeu et pour chaque pédale, ce ne sont pas des positions dans l'espace objectif qu'il apprend, et ce n'est pas à sa « mémoire » qu'il les confie. Pendant la répétition comme pendant l'exécution, les jeux, les pédales et les claviers ne lui sont donnés que comme les puissances de telle valeur émotionnelle ou musicale et leur position que comme les lieux par où cette valeur apparaît dans le monde. Entre l'essence musicale du morceau telle qu'elle est indiquée dans la partition et la musique qui effectivement résonne autour de l'orgue, une relation si directe s'établit que le corps de l'organiste et l'instrument ne sont plus que le lieu de passage de cette relation. Désormais la musique existe par soi et c'est par elle que tout le reste existe. Il n'y a ici aucune place pour un « souvenir » de l'emplacement des jeux et ce n'est pas dans l'espace objectif que l'organiste joue. En réalité, ses gestes pendant la répétition sont des gestes de consécration : ils tendent des vecteurs*

*affectifs, ils découvrent des sources émotionnelles, ils créent un espace expressif comme les gestes de l'augure délimitent le templum.»* (pg. 180-181)

- Analyse de cet exemple (minimum 2 cours : cours 3 + 4)
  - But : que les élèves repèrent dans le texte ce qui est dit au début : que MP oppose l'intellectualisme et l'analyse à ce qui se passe lorsqu'on apprend en faisant des mouvements de corps. Donc **deux types d'apprentissages différents**.
  - Dans le cas de l'apprentissage via mouvements de corps : le corps est un « **médiateur** ». Médiateur entre quoi et quoi ? Entre l'orgue (nouveau pour lui) et le son qu'il va produire d'une part et l'« essence musicale du morceau » d'autre part. Quel type de médiation ? Médiation telle que l'orgue et le corps ne sont plus que des « lieux de passage » de cette relation, et que le résultat c'est « la musique », qui existe maintenant « par soi », donc indépendamment d'un sujet ou objet de la musique.
  - **Qu'apprend le corps** en faisant ces mouvements ? Il découvre des « **sources émotionnelles** ». On dirait : à la fois dans l'orgue et dans son propre corps, il fait « résonner » son corps avec l'orgue. Explication : chef d'orchestre qui montre le bois à l'intérieur d'un violon et dit que c'est « l'âme » du violon, celui qu'il faut apprendre à faire vibrer. Ou comme le dit un **élève de Yehudi Menuhin** : jouer c'est apprendre à résonner avec l'instrument, pas une question de le « dominer » ou de le « maîtriser », pas de rapport maître-soumis, mais création d'un rapport, justement, via la vibration, la résonance, c'est-à-dire l'émotion, la « mise en mouvement de l'âme », de telle sorte qu'il y ait unité. Eventuellement lecture **d'un extrait** de son livre ? Pour mieux faire ressentir certains aspects de ce paragraphe ? Invitation d'un **musicien** (comment un musicien crée-t-il une émotion par un son ?) ?
  - Nouvelle tentative de **différencier un apprentissage par ce que MP appelle « analyse » et un apprentissage « empirique » via le corps**. Eventuellement deux colonnes sur le tableau, mots clefs. Discussion.
  - Les gestes tâtonnants de l'organiste « créent un **espace expressif** ». En quel sens ? Premières hypothèses. Qu'est-ce qui est exprimé ? Pourquoi « espace » ?
  - Reprise de la notion de l'**habitude** : ici l'habitude se crée « en faisant », en mouvant le corps selon des gestes très précis. Pourquoi habitude ? Parce qu'une heure après, lors du concert, l'organiste ne pensera plus à ses claviers, il s'en servira pour faire de la musique. Ils sont devenus des « espaces expressifs », en unité avec son propre corps.
- **Suite du texte :**

« Tout le problème de l'habitude est ici de savoir comment la signification musicale du geste peut s'écraser en une certaine localité au point que, en étant tout à la musique, l'organiste rejoigne justement les jeux et les pédales qui vont la réaliser. Or le corps est éminemment un espace expressif. Je veux prendre un objet et déjà, en un point de l'espace auquel je ne pensais pas, cette puissance de préhension qu'est ma main se lève vers l'objet. Je meus mes jambes non pas en tant qu'elles sont dans l'espace à quatre-vingts centimètres de ma tête, mais en tant que leur puissance ambulatoire prolonge vers le bas mon intention motrice. Les régions principales de mon corps sont consacrées à des actions, elles participent à leur valeur, et c'est le même problème de savoir pourquoi le sens commun met dans la tête le siège de la pensée et comment l'organiste distribue dans l'espace de l'orgue les significations musicales. Mais notre corps n'est pas seulement un espace expressif parmi tous les autres. Ce n'est là que le corps constitué. Il est l'origine de tous les autres, le mouvement même d'expression, ce qui projette au-dehors les significations en leur donnant un lieu, ce qui fait qu'elles se mettent à exister comme des choses, sous nos mains, sous nos yeux. Si notre corps ne nous impose pas, comme il le fait à l'animal, des instincts définis dès la naissance, c'est lui du moins qui donne à notre vie la forme de la généralité et qui prolonge en dispositions stables nos actes personnels. Notre nature en ce sens n'est pas une vieille coutume, puisque la coutume présuppose la forme de passivité de la nature. Le corps est notre moyen général d'avoir un monde. Tantôt il se borne aux gestes nécessaires à la conservation de la vie, et corrélativement il pose autour de nous un monde biologique ; tantôt, jouant sur ces premiers gestes et passant de leur sens propre à un sens figuré, il manifeste à travers eux un noyau de signification nouveau : c'est le cas des habitudes motrices comme la danse. Tantôt enfin la signification visée ne peut être rejointe par les moyens naturels du corps ; il faut alors qu'il se construise un instrument, et il projette autour de lui un monde culturel. A tous les niveaux, il exerce la même fonction qui est de prêter aux mouvements instantanés de la spontanéité « un peu d'action renouvelable et d'existence indépendante ». L'habitude n'est qu'un mode de ce pouvoir fondamental. On dit que le corps a compris et l'habitude est acquise lorsqu'il s'est laissé pénétrer par une signification nouvelle, lorsqu'il s'est assimilé un nouveau noyau significatif. » (pg. 181-182).

But : idem, **analyser texte en ciblant mots clefs, essayer de les expliciter avec les éléments de sens que le texte même nous donne.**  
Résultat : il y a trois **niveaux d'expérience du corps**, qui correspondent à **trois manières d'acquérir un monde**. Lesquels ? (biologique, habitude motrice, culturel) De quels mondes s'agit-il ? **Exemples** dans notre propre vie ? Puis qu'est-ce que ces trois niveaux ont en **commun** ? Le fait de donner lieu à une « **existence indépendante** ». Que veut-il dire

par là ? Qu'est-ce qui existe ainsi, et indépendant de quoi ? Reprendre l'exemple de l'organiste et l'orgue. (cours 5+6)

- o **Fin** : lecture suite du fragment :

*« Ce que nous avons découvert par l'étude de la motricité, c'est en somme un nouveau sens du mot « sens ». La force de la psychologie intellectualiste comme de la philosophie idéaliste vient de ce qu'elles n'avaient pas de peine à montrer que la perception et la pensée ont un sens intrinsèque et ne peuvent être expliquées par l'association extérieure de contenus fortuitement assemblés. Le cogito était la prise de conscience de cette intériorité. Mais toute signification était par là même conçue comme un acte de pensée, comme l'opération d'un pur Je, et, si l'intellectualisme l'emportait aisément sur l'empirisme, il était lui-même incapable de rendre compte de la variété de notre expérience, de ce qui en elle est non-sens, de la contingence des contenus. L'expérience du corps nous fait reconnaître une imposition du sens qui n'est pas celle d'une conscience constituante universelle, un sens qui est adhérent à certains contenus. Mon corps est ce noyau significatif qui se comporte comme une fonction générale et qui cependant existe et est accessible à la maladie. En lui nous apprenons à connaître ce nœud de l'essence et de l'existence que nous retrouverons en général dans la perception et que nous aurons alors à décrire plus complètement. » (pg. 182-183).*

Cela : très important !! Il faut aboutir à cela, car but de tout cet **exercice = apprendre comment on peut donner un nouveau sens aux mots**, non pas de façon arbitraire, mais d'une telle façon que le tout se tient, et que ce nouveau sens nous fait voir et concevoir les choses autrement que ce qu'on n'aurait pu faire spontanément ou en réfléchissant nous-mêmes, nouveau sens qui correspond à une problématisation qui est propre à la phénoménologie, et ici à MP. But sous-jacent : les **apprendre ce que c'est que la philosophie en illustrant à l'aide d'exemples concrets. Ici : exemple d'une redéfinition du mot « sens »** : à côté du sens commun, appelé « intellectualiste » par MP, il réinvente un nouveau sens, en nous invitant de concevoir le corps lui-même comme lieu de sens. (cours 7+8)

Méthodo : pour aboutir à cela il est important d'apprendre à **interroger le texte selon les termes mêmes du texte**, sans injecter d'autres termes (apprendre aux élèves le respect des mots et les faire sentir l'importance d'aller chercher activement le sens que le philosophe leur donne, ne pas en rester au sens qu'un mot évoque spontanément pour nous !! ceci est **crucial** dans toute méthode de lecture philosophique et aussi dans tout philosopher : apprendre à prendre une distance par rapport au sens « commun » que les mots revêtent pour nous).

3. **Retour aux questions initiales sur le tableau**, tentative d'y **répondre**. Mur de silence, reconstitution et discussion collective. Dernier cours : dictée d'un texte qui reprend les réponses aux questions, ou si impression que les élèves maîtrisent très bien la matière (ce qui est le but) : séance où ils écrivent individuellement, pendant le cours, une réponse, puis je regroupe moi-même les réponses, on en discute, et je fais un texte définitif. (cours 9 + 10)
4. Si possible : **cours supplémentaire** où l'on essaie de trouver des situations de la vie quotidienne, qu'on essaie maintenant de concevoir à l'aide de ce nouveau concept de sens, et voir quelles en sont les implications, ce qui changerait dans notre vie de tous les jours, si l'on pensait davantage à ce type de concept.

(difficulté : dépasser l'opinion, sinon on risque de surtout leur inculquer nos propres évidences)