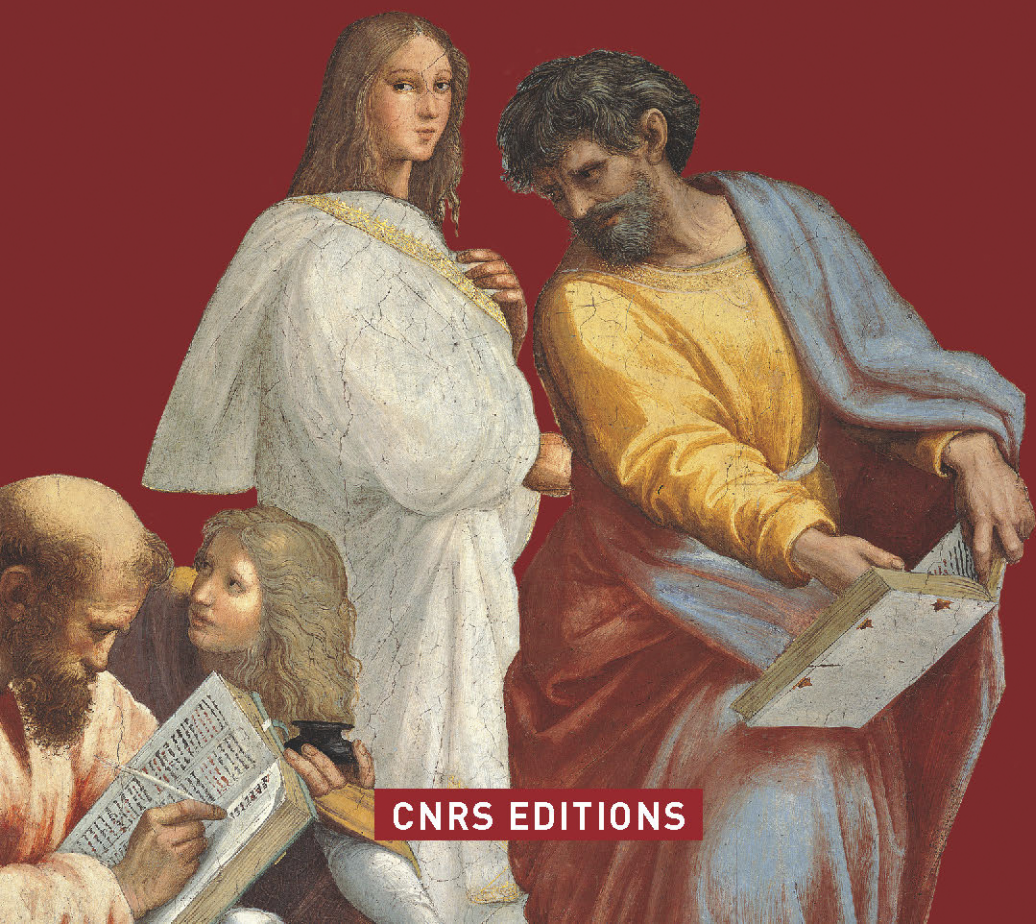


Sous la direction
d' AURÉLIE NÉVOT

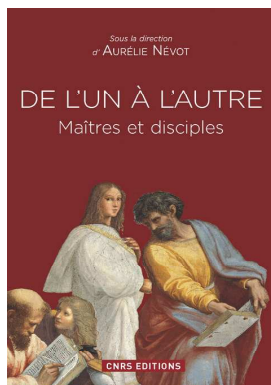
DE L'UN À L'AUTRE

Maîtres et disciples



CNRS EDITIONS

Présentation de l'éditeur :



La relation maître-disciple « défie toute étude d'ensemble », a écrit George Steiner, tant elle se singularise par la tension entre ses cadres multiples et son caractère unique. Socle de l'édifice social, elle s'incarne entre deux personnes, tout en constituant le médium de la pensée en partage.

C'est en multipliant les angles et en diversifiant les domaines où cette relation s'exerce que pareil phénomène peut être approché. Tel est le propos de cet ouvrage

rassemblant philosophes, historiens et ethnologues. De l'Académie d'Athènes à l'enseignement dans les institutions scolaires et universitaires en Europe contemporaine, de filiations spirituelles et musicales hindoues à des pratiques chamaniques de Chine, les auteurs s'interrogent sur les acteurs de la transmission – orale ou livresque, parlée ou muette, gestuelle ou musiquante –, et l'intimité de ces « passeurs de question ». Confucius dit transmettre mais ne pas innover, tout en considérant que de l'ancien émane la nouveauté ; Fichte fait du rapport maître-disciple la condition de l'éclosion du savoir. Autant de situations dans des civilisations et des temps différents qui déploient toutes les facettes de cette rencontre interpersonnelle. Autant d'occasions de mettre en lumière la continuité, la perdurance de l'objet à transmettre.

Une réflexion stimulante sur un phénomène social mal connu : la transmission du savoir.

Aurélie Névoit, chargée de recherche au CNRS, membre du Centre d'Études Himalayennes, mène depuis 1998 des recherches sur une forme chinoise de chamanisme et son écriture secrète.

De l'un à l'autre

Sous la direction
d'Aurélie Névoit

De l'un à l'autre

Maîtres et disciples

CNRS ÉDITIONS

15, rue Malebranche – 75005 Paris

© CNRS ÉDITIONS, Paris, 2013
ISBN : 978-2-271-07708-0

Sommaire

Introduction. Au fil de la transmission

Un corps à corps maître-disciple

<i>Aurélie Névoit</i>	9
Face-à-face, bouche-à-bouche et savoir-être : maïeutique et créativité du disciple.....	12
Continuat(u)eurs.....	24

La transmission de la Voie de maître à disciples en Chine ancienne ou le Geste sans la Parole

<i>Jean Levi</i>	35
Confucius et la chorégraphie existentielle.....	35
<i>Le pédagogue malgré lui</i>	35
<i>La chorégraphie existentielle</i>	38
<i>Du caractère musical de l'enseignement confucéen</i>	43
<i>La trahison des disciples</i>	47
La Transmission impersonnelle de la Voie dans le taoïsme ancien.....	50
<i>Les Infortunes de la Vertu pédagogique confucéenne dans le Zhuangzi</i>	50
<i>L'enseignement taoïste de la Voie</i>	52
<i>L'enseignement taoïste comme accouchement de la Voie</i>	58

Maître et disciple dans la tradition platonicienne.

L'exemple de Plotin

<i>Sylvain Roux</i>	65
Plotin et son école.....	71
La conversion et le problème des vertus.....	76

**« La part discrète de la philosophie » : de maître à élève
dans les lycées français**

<i>Françoise Waquet</i>	87
Un document, une discipline	88
Le royaume de la parole.....	94
La <i>PERSONA PROFESSORALE</i>	100
Sur le théâtre du savoir.....	107
Zeus sur l'Olympe.....	110

**Vision, parole, écriture. La conception de la transmission
de maître à disciple chez Fichte**

<i>Alexander Schnell</i>	115
<i>La transmission du père au fils : la situation éditoriale de la Doctrine de la science</i>	118
<i>Le mythe de Theuth</i>	120
<i>Le « bon auditeur » de la Doctrine de la science</i>	122
<i>L'idée fondamentale de la Doctrine de la science</i>	124
<i>Le rôle de la transmission dans la Doctrine de la science</i>	131

**Souviens-toi par la bouche. Parole et Révélation
chez Franz Rosenzweig et Emmanuel Levinas**

<i>Danielle Cohen-Levinas</i>	135
Parole de Révélation.....	135
Souviens-toi par la bouche.....	146
Seul le maître parle.....	149

**Par-delà parenté et caste :
la filiation spirituelle dans le monde hindou**

<i>Gérard Toffin</i>	157
Maître, élève, disciple	159
Un ordre religieux réformiste : les <i>Kṛṣṇapraṇāmīs</i>	167
Constitution de l'ordre et premier conflit autour du « trône » <i>gaddī</i>	170
L'ordre <i>praṇāmī</i> , ses pontifes et ses temples.....	175
La constitution d'une lignée spirituelle dissidente à la fin du xx ^e siècle.....	178
La relation maître-disciple à l'intérieur de l'ordre aujourd'hui.....	180
Les nouveaux visages de l'hindouisme contemporain.....	182

La perfection du maître, la pratique du disciple et la grâce de Dieu. La transmission dans la musique hindoustanie	
<i>Ingrid Le Gargasson</i>	189
Une anecdote en guise de préambule	190
« Les temps ont changé » : entre permanence et adaptations, questions autour d'une tradition	193
La musique hindoustanie et ses différents contextes de transmission.....	196
<i>Le concept de gharānā ou « lignage musical »</i>	196
<i>L'école de musique ou l'institutionnalisation du savoir musical</i>	198
Les préceptes de l'enseignement de maître à disciple.....	200
<i>Au sein ou en dehors du cercle familial :</i>	
<i>un apprentissage formel</i>	200
<i>Un apprentissage oral</i>	205
<i>Un apprentissage long et difficile</i>	210
<i>Porter la tradition par l'innovation</i>	212
Une relation unique	214
<i>Un lien affectif</i>	214
<i>La soumission au maître</i>	216
<i>Une relation « gratuite »</i>	220
L'éveil. Quelques considérations « égeirétiques »	
<i>Guy van Kerckhoven</i>	227
L'aventure du sens et la marge de la pédagogie herméneutique	227
La rampe de l'éveil et les ailes d'Aurore	230
La « prise » de la conscience. L'hésitation d'Amor.	235
Revenir à soi. Trahison des âmes.	242
<i>Logon didonai</i>	248
Le cauchemar.....	254
<i>Metanoein</i>	258
Présentation des auteurs	261

Introduction

Au fil de la transmission Un corps à corps maître-disciple

La transmission étant le socle sur lequel repose l'édifice social – en ce qu'elle est au fondement de la continuité sociologique –, la relation maître-disciple a déjà fait couler beaucoup d'encre et a suscité pléthore de témoignages qu'il serait vain de tenter de formaliser de façon exhaustive tant ils sont nuancés et inscrits dans un schéma interpersonnel. On peut ainsi ajouter, à la suite de George Steiner, que « par sa dimension réellement planétaire, le matériau défie toute étude d'ensemble¹ ». De fait, les différentes configurations présentées dans ce volume ne sauraient évidemment rendre compte de la diversité des situations. En partageant nos analyses sur cette relation fondamentale, on propose avant tout de questionner et de comparer ce qui se joue entre maîtres et disciples – à savoir la nature et les voies d'une telle relation.

Nous nous focalisons ainsi sur les acteurs de la transmission, sur ces « passeurs de question » pour faire ici référence à Marc Richir qui fait remarquer que « rien n'est moins sûr que la transmission d'une question² ». Se pose effectivement le problème de la continuité, de la perdurance de l'objet à transmettre. Partant, ce sont aussi la création, les transformations induites par le fait même de transmettre – et donc la labilité

1. G. Steiner, *op. cit.*, p. 12.

2. Marc Richir, « Sublime et pseudo-sublime. Pourquoi y a-t-il phénoménologie plutôt que rien ? », in *Annales de Phénoménologie*, n° 9/2010, p. 30.

de la transmission – ou, au contraire, la stricte valorisation de la fixité du contenu livré qui sont abordées.

George Steiner distingue trois structures de relations maître-disciple : il commence – et l'on pourrait s'en étonner – par le scénario le plus dramatique, celui qui met en avant la « destruction » des disciples par les maîtres, puis, inversement – et c'est là la deuxième structure relationnelle qu'il met en évidence – la « destruction » des maîtres par les disciples. Il est alors question de trahisons, de drames qui se jouent entre eux, aussi bien sur le plan psychologique que physique (citons en guise d'exemple Wagner qui éconduit Faust, ou l'ingratitude de Heidegger à l'égard de Husserl). La troisième catégorie relationnelle que G. Steiner différencie est celle de l'échange, « d'un éros fait de confiance réciproque et, en vérité, d'amour³ ». Le philosophe se réfère cette fois-ci au « disciple aimant » de la cène. Il précise que « par un processus d'interaction, d'osmose, le maître apprend de son disciple lors même qu'il enseigne⁴ ». Sont alors évoqués les couples emblématiques maîtres-disciples que formèrent Alcibiade et Socrate, Héloïse et Abélard ou encore Arendt et Heidegger.

Dans le présent ouvrage, Sylvain Roux permet d'introduire d'autres figurations de la relation maître-disciple. Il se réfère tout d'abord à Francis Wolff qui distingue, quant à lui, trois « figures » appartenant respectivement aux courants socratique, aristotélicien et épicurien⁵. Le disciple socratique, qui s'inscrit dans une relation amoureuse avec son maître, fixe ce que ce

3. G. Steiner, *op. cit.*, p. 12.

4. *Ibidem*.

5. Cf. *L'être, l'homme, le disciple. Figures philosophiques empruntées aux Anciens*, Paris, PUF, 2000. Suivant la distinction aristotélicienne, Hal Sarf distingue pour sa part trois types de maîtres, spécialistes respectifs de la *techne*, de la *phronesis* et de la *sophia* (cf. *Masters and disciples*, Berkeley, Center for Humanities and Contemporary Culture & Regent Press, 2002, p. 43-81).

dernier dit en systématisant sa parole. Il est fidèle, porte-parole mais dans le même temps « créateur » en ce qu'il écrit la doctrine du maître en fonction de son expérience personnelle. Notons que le balancement de l'oralité vers l'écriture à la deuxième génération implique ici une créativité, alors que le disciple épicurien – dans la position d'un malade qu'il faut guérir – n'invente rien mais répète fidèlement la doctrine déjà fixée par le maître – quant à lui perçu comme un médecin. Quant au disciple aristotélicien, il doit interpréter les textes du maître. Inscrit dans un rapport enseigné-enseignant, il n'est ni créateur, ni passeur mais interprète, et dès lors éternel disciple, souligne S. Roux qui introduit une quatrième figure de la relation maître-disciple : platonicienne, le disciple devant dans ce cas enfanter sa propre pensée en libérant son âme des contraintes corporelles pour la convertir, conversion censée mener au divin – nous y reviendrons.

À propos de la créativité induite ou non dans la relation maître-disciple, de l'idée de générer de la nouveauté ou de tenter d'imposer dans la relation l'immutabilité de ce qui est enseigné, on propose en guise d'introduction de suivre une métaphore qui transparait au regard des données observées : celle du fil, du nœud, du lien et, à partir de là, de décliner essentiellement deux thèmes. Le premier concerne les supports de transmission entre maître et disciple – la parole, l'écriture, la musique, le geste et le silence – et leurs effets attendus. De ce face-à-face naît et est transmis « quelque chose » qui serait un savoir-être plus qu'un savoir-faire⁶. L'élaboration du

6. Ce « quelque chose » qui se passe « n'est ni objet du monde auquel on se référerait sur le mode de la *désignation*, ni concept (*signification*), ni enfin mode affectant le sujet de la Tradition (*manifestation*). Quelque chose se passe qui ne peut se *dire*, mais seulement se *montrer* par approches ou circulations successives » (Élie During, « Tradition, sens, structure », in Jean During, *Quelque chose se passe. Le sens de la tradition dans l'Orient musical*, Paris, Verdier, 1994, p. 407).

disciple est une thématique récurrente ; son devenir autre et sa maïeutique créatrice sont au fondement des réflexions sur le sujet. Quant au deuxième temps de cette introduction, il fait plus directement intervenir les notions de « corde », de « lien » qui nouent une telle relation, et développe l'idée d'affect et de rapport « homoérotique » qui l'accompagne parfois.

FACE-À-FACE, BOUCHE-À-BOUCHE ET SAVOIR-ÊTRE : MAÏEUTIQUE ET CRÉATIVITÉ DU DISCIPLE

Interrogeons tout d'abord la qualité du rapport établi entre un maître et un disciple, la relation qui les soude. Car la question est essentielle, récurrente dans toute la littérature sur le sujet. Pour Platon, on le sait, le disciple est un être *affecté*, inscrit dans une relation langagière ; la parole noue le lien, et la voix du maître est primordiale. L'écriture est en revanche perçue comme évinçant ou contournant le rapport humain. À ce propos, G. Steiner écrit : « De Platon à Wittgenstein, l'idéal de la vérité vécue est un idéal d'oralité, de l'adresse et de la réponse en face-à-face⁷. » Il poursuit : « Pour nombre de maîtres et de penseurs éminents, coucher leurs leçons dans l'immobilité muette de l'écrit est une falsification, une inévitable trahison⁸. » C'est donc la voix qui scelle la relation, qui est le médium de la transmission. Cette idée transparait très explicitement dans l'article que Françoise Waquet consacre ici au rapport entre professeur et élève, s'intéressant au dispositif multisensoriel et multimodal au fondement de la transmission du savoir dans les lycées (des années 1950 au début du XXI^e siècle).

7. G. Steiner, *op. cit.*, p. 18.

8. G. Steiner rappelle d'ailleurs ses affinités avec les arts du rhapsode, poétiques.

Dans le cadre scolaire, le livre ne semble exister que pour faire parler le professeur, écrit l'historienne, les notes qui l'accompagnent étant peu lues. Les élèves écrivent quant à eux presque frénétiquement pour enregistrer la parole du maître. En ce sens, ce sont eux qui captent la pensée dans le cours de la réflexion du professeur dont la voix est prédominante et marque les esprits ; voix vive et efficace qui, souligne encore F. Waquet, est celle d'une pensée en mouvement ; « parole incarnée », ajoute-t-elle, non seulement parce qu'elle est le produit d'une « gestation intérieure », mais aussi parce qu'elle émane d'une personne que l'on voit. Le modèle socratique perdure : tandis que le maître est absorbé dans le travail de pensée, dans sa mise en parole, l'élève est laissé à sa liberté d'auditeur qui écrit, dans son propre travail philosophique, dans l'élaboration pourrait-on dire d'un autre, car il doit apprendre à penser par lui-même disent les *Instructions* sur l'enseignement de la philosophie dans les lycées. F. Waquet, soulignant l'importance d'animer les paroles dites par le geste, associe le cours à un processus théâtral, puis évoque finalement l'aspect rituel de l'enseignement, rite de passage permettant de se transformer d'ignorant en savant. Il s'agit en effet pour le maître d'accomplir un acte de pensée qui doit avoir une efficacité et une influence sur l'auditoire qui, en retour, soutient cette efficacité, les élèves devenant, peu à peu, des êtres pensants. Ainsi, la philosophie repose aujourd'hui encore sur le rapport maître-élève, sur ce qui se tisse entre eux, en un mot, sur l'affect platonicien.

L'idée récurrente du disciple enfantant une pensée propre (à partir d'un enseignement oral et/ou écrit) est également perceptible dans l'étude de Sylvain Roux – précédemment évoquée en référence aux différentes figures « maître-disciple ». Ce dernier déploie sa réflexion sur la transmission platonicienne à partir de Plotin et sa théorie des vertus exposée dans le traité 19. Être disciple plotinien, c'est pratiquement entrer

en « compagnonnage philosophique », suivre un mode de vie philosophique conforme aux préceptes du maître. C'est aussi être dans une relation amoureuse avec ce dernier afin de jouir de son exemple vertueux. Si le corps est intrinsèquement inscrit dans le processus de transmission, il s'agit précisément de s'occuper de son âme, de la « guérir de son rapport au corps » afin de parvenir à une *conversion* qui la met en relation avec une réalité supérieure. Ainsi, S. Roux montre que la relation maître-disciple est essentielle dans le schéma platonicien, car « l'âme du disciple se découvre grâce à elle apparentée au divin ».

C'est également à Platon que se réfère Alexander Schnell en guise d'amorce à son étude. Il évoque précisément le mythe rapporté dans le *Phèdre* concernant l'invention de l'écriture par le dieu égyptien Theuth. A. Schnell souligne à ce propos une perspective essentielle pour notre sujet : l'enseignement requiert l'oralité, *car* il doit porter de la nouveauté, « il véhicule toujours quelque chose qui n'est pas encore connu », contrairement à l'enseignement écrit. Remarquons que dans le mythe auquel on se réfère ici, le roi Thamous rejette l'emploi de cette écriture divine en pointant du doigt une forme d'extériorisation de la mémoire provoquée par l'acte d'écriture, par apposition à la mémoire orale qui est décrite comme venant « du dedans », comme si quelque chose échappait sous l'emprise de l'écriture qui fixe, conserve, sans enrichir de l'intérieur pourrait-on dire – et l'on verra plus loin des analogies avec le monde indien. Inscrit dans cette longue tradition philosophique, l'auteur de la *Doctrine de la Science* fit également l'éloge de l'oralité. Selon Fichte, en effet, le contact entre l'« enseignant de la science » et le disciple est prépondérant pour la philosophie, processus interactif auquel il prête une efficience, en ce qu'il suppose une « réeffectuation » écrit A. Schnell, un engendrement de pensée ; maïeutique nouvelle qui ne saurait être sous-tendue

par le redire du maître. La création est donc au cœur de la réflexion fichtéenne. Le disciple doit avant tout entendre, car ce qui est entendu, précise encore A. Schnell, suppose une forme d'absorption et donc une transformation interne du disciple. Quelque chose passe *et* quelque chose se passe, « en dedans » – l'idée du « dedans » réapparaît donc ici. La question centrale de Fichte est de comprendre « quel est le principe du savoir et comment puis-je me l'approprier, autrement dit : comment le principe peut-il devenir concret et vivant *pour moi* ? ». C'est en développant le schéma « concept-lumière-être » (appelé le « schéma c-l-e ») que le philosophe tente de répondre à cette question, mettant en avant l'idée que le disciple est le seul capable de comprendre, de parvenir, pourrait-on dire, à un « en soi » de la pensée diffusée par le maître – qui est donc maître si et seulement si ce processus intériorisant a cours. Toute transmission implique dès lors ce que l'on pourrait appeler « une gestation nouvelle » née de l'intersubjectivité maître-disciple. Être disciple, c'est donc être en voie de réélaboration constitutivement à l'élaboration du maître – l'expression « maître à penser » s'accorderait ici avec celle de « disciple à penser ». Un mouvement perpétuel et sans fin de la pensée, incessamment réinventée, reformulée, réélaborée semble dès lors se dessiner. Remarquons toutefois que Fichte eut momentanément recours à l'écrit afin de contrer les mauvaises retranscriptions de sa parole enseignée qui circulaient entre étudiants, pour renoncer plus tard à ce genre de publication, laissant dès lors sa pensée, toujours en mouvement, libre d'être trahie. Une question demeure : Fichte utilisait-il uniquement l'écriture afin de fixer sa pensée formulée oralement pour la déployer ensuite dans l'exercice de son enseignement face aux étudiants – comme c'est le cas pour les professeurs de lycées évoqués par F. Waquet –, ou l'écriture intervenait-elle également dans ses actes de pensée, participant en propre à sa genèse ?

Comment appréhender aujourd'hui l'œuvre de Fichte, la voix du maître étant éteinte ? Patrice Loraux soulignait, lors d'une communication orale qui réunit la plupart des contributeurs de ce volume, que les archives husserliennes contiennent, sur un mode muet, la trace, la graphie qu'il faut réactiver. Il s'exprima ainsi à ce propos : « Ces archives, si elles sont simplement traitées comme du texte à restituer, restent muettes. Tous ceux qui ont un peu pratiqué de la phénoménologie savent que l'essentiel n'est pas de décortiquer littéralement les textes husserliens mais de *pratiquer* – pratiquer, le mot est majeur – l'analyse phénoménologique, la suspension et l'adhérence, les différents actes qui sont requis, sur des objets inédits, nouveaux. » J.-T. Desanti disait qu'il ne fallait pas lire les textes de Husserl comme des prospectus qui seraient des constructions d'objets, au sens d'une notice expliquant comment monter un meuble. « L'essentiel est de *construire* – et non pas de faire une analyse textuelle de la notice », ajouta P. Loraux.

« Si la phénoménologie n'a pas fait "école", ce n'est pas parce que ses maîtres de pensée auraient chômé et que ses disciples auraient préféré l'école buissonnière. Il n'en est rien. C'est parce qu'elle ne s'est assurée *que* de son allure inchoative et qu'elle la répand par la *franchise* de ses propos. » Ainsi s'exprime Guy van Kerckhoven dans l'essai philosophique – et poétique – qu'il nous livre ici, sous l'inspiration de Goethe et de Rilke. Les questions fondamentales qui lui servent d'amorce sont les suivantes : comment saisir le sens du monde, comment le transmettre de « l'un à l'autre » ? Afin d'y répondre, G. van Kerckhoven introduit la problématique de l'éveil, sorte de parabole qu'il emploie pour mieux nous guider sur les chemins de sa réflexion et déployer son idée sur le mouvement de la pensée. Il aborde la question du passage de l'un à l'autre, de ce qui se passe dans l'éveil de soi par l'autre, cet éveil, écrit-il, que l'on nous donne comme on nous

a donné la vie⁹. Éros est au premier plan dans cette parabole poétique. « La “trahison” dont les âmes vivent et qui du dedans éreinte les gestes d'Éros, à la fois aveugles et invisibles, est peut-être à l'origine de l'aventure du sens. Car ce n'est que rabattu sur nous-mêmes, étant ainsi esseulés, que nous pouvons l'entamer. » Conversion, renversement, transmutation de sens, et transfiguration sont autant de notions introduites finalement par G. van Kerckhoven afin d'interroger ce qui passe dans la pratique philosophique.

L'inchoativité caractériserait donc la transmission dans le domaine de la phénoménologie et questionne, de fait, le rapport maître-disciple dans sa créativité. Que disent à ce propos Franz Rosenzweig et Emmanuel Levinas ? Afin d'introduire le sujet, Danielle Cohen-Levinas se réfère, dans le premier temps de son article, à la parole en suspension, porteuse de la mémoire juive, qui ne se fixe pas mais se réélabore sans cesse, véhiculée par la bouche d'un individu à l'autre – et dès lors transindividuelle pourrait-on dire, car elle ne s'incarne pas ; elle transite. Dans un tel contexte, la parole d'enseignement est un « trésor vivant », l'antithèse d'un savoir absolu, et la relation maître-disciple est pour ainsi dire un « hors lieu » qui suppose, pour Rosenzweig, un engagement. « La parole indissociable de l'exercice du souvenir est le garant de la vitalité de la Révélation », écrit D. Cohen-Levinas. Portant plus spécifiquement attention à l'écart – à la tension – qu'impose une telle perception de la transmission, ce passé étant sans cesse à se réapproprier dans le commandement de l'étude, dans l'exégèse, D. Cohen-Levinas se rapporte à Emmanuel Levinas qui

9. Soulignons que le mot « éveil » apparaît dans l'article de Gérard Toffin pour évoquer les périple du fondateur d'une secte krishnaïte appelés *jāgānī abhiyān* (de *jāgānī* : éveil, et de *abhiyān* : campagne, expédition), lesquels avaient pour but d'éveiller la conscience religieuse de la population et de faire de nouveaux disciples – et de contribuer à l'éveil du maître ?

souligne, après Rosenzweig, la dimension dialogique de la transmission, la « raison » n'étant pas une maîtrise mais une ouverture à l'autre. Si le rapport maître-disciple est en ce sens réversible, « seul le maître parle ». Car c'est à l'oral que l'on fait face, pas à l'écrit que l'on regarde de profil, dit Levinas.

Étendons cette réflexion en portant notre attention vers une culture contemporaine des Grecs anciens : l'Inde védique. Rappelons tout d'abord que pour cette tradition, ce sont des êtres particuliers, des humains placés au-dessus des dieux : les Rsi, qui ont vu les Veda ensuite transmis sous la forme d'un texte à entendre et à répéter¹⁰. La vision précède ainsi l'écriture et la parole, alors intrinsèquement liées. Par ailleurs, dans ce contexte culturel, « l'écriture est tenue pour vile, suspecte, bonne tout au plus comme technique de secours, mais inapte à conserver les corpus les plus prestigieux : ceux-ci, qui peuvent être aussi très volumineux, doivent être confiés à la mémoire¹¹ ». Par conséquent, « ce que l'on a appris en faisant confiance aux livres, et non de la fréquentation d'un maître, ce n'est pas avec cela qu'on brille dans les assemblées. (C'est une science illégitime) comme l'enfant qu'une femme aurait eu d'un amant¹² ». Le texte mémorisé est d'ailleurs enrichi, sacralisé, écrit Charles Malamoud, « quand l'élève l'a reçu de la bouche d'un maître¹³ ». L'audition prime. Car lorsque le disciple reçoit un enseignement de la bouche d'un maître, il entre dans le monde des sons inhérent au Veda, terme qui, s'il signifie « savoir », est en rapport avec la Sruti : « audition ». C. Malamoud ajoute que « céder à la tentation de l'écrit, c'est

10. Charles Malamoud, *Féminité de la parole. Études sur l'Inde ancienne*, Albin Michel, Sciences des religions, 2005, p. 11.

11. *Ibid.*, p. 63.

12. Otto von Böhtlingk, *Indische Sprüche*, 3 vols., Saint-Petersbourg, 1870-1873 ; réimpr. Osnabrück, Otto Zeller/Wiesbaden, Otto Harrassowitz, 1966, p. 389 et 398, cité par C. Malamoud, *op. cit.*, p. 65.

13. *Ibid.*, p. 66.

annuler le moment de l'énonciation sonore, abolir la vibration de la parole. L'écrit en soi est si contraire à la récitation védique qu'il est interdit d'étudier un texte védique après avoir écrit et même après avoir effacé ce que l'on a écrit¹⁴ ».

Dans *Écrire et transmettre en Inde classique*, Gérard Colas et Gerdi Gerschheimer ont replacé l'écriture au cœur de la réflexion, soulignant qu'en Inde, « la stricte valorisation de l'oral par rapport à l'écrit ne se constate que dans des conditions spécifiques¹⁵ ». Leur réflexion collective questionne notamment le rôle culturel du livre, et ouvre sur l'expérience individuelle du texte et sur sa labilité. Dans l'étude que nous livre ici Gérard Toffin sur l'organisation religieuse des *sampradāya* – liée aux sectes krishnaïtes –, constituée d'ordres différents, la connaissance des livres sacrés du groupe apparaît également valorisée. Un culte quotidien est rendu à un « livre-dieu » traité comme une divinité en tant que telle – les *guru* étant eux-mêmes déifiés par les disciples, et considérés comme des avatars de la divinité. G. Toffin souligne par ailleurs que la relation construite entre maître et disciple repose sur une réciprocité essentielle : le maître fait le disciple autant que ce dernier assure le maintien du statut de son maître et permet de perpétuer la chaîne de transmission. Ingrid Le Gargasson permet de voir évoluer cette relation dans un contexte indien différent, celui de lignées musicales – à l'origine patrilinéaires. Au fondement de cette relation : une vie partagée pour « incorporer le savoir », pas seulement le savoir-faire du musicien, souligne I. Le Gargasson, mais le savoir-être¹⁶. Là aussi, la présence du maître permet au

14. *Ibid.*

15. Gérard Colas et Gerdi Gerschheimer, *Écrire et transmettre en Inde classique*, École française d'Extrême Orient, Études thématiques 23, 2009, p. 16.

16. Cf. l'étude de Guy Bugault sur « La relation maître-disciple en Inde », in *Maître et disciples dans les traditions religieuses*, M. Meslin (dir.), Paris, Éditions du Cerf, Patrimoines (Histoires des religions), 1990. L'indianiste

disciple de s'imprégner de quelque chose ; une forte dimension affective les lie afin d'assurer « la passation de pouvoir dans un face-à-face entre le maître et le disciple ». Le disciple doit « absorber » le savoir (tel est le mot employé par un informateur d'I. Le Gargasson) afin de pouvoir le transmettre à son tour¹⁷. L'apprentissage impose donc tout d'abord « l'absorption » du répertoire par la copie du maître, laquelle suppose dans un second temps l'improvisation. Et c'est l'oralité qui prime une nouvelle fois pour assurer ce transfert créateur. Le disciple, qui doit être façonné par la voix de son maître, est en effet appelé « la bouche du *guru* » ou « face au *guru* ». Écoute, mémorisation, imitation et répétition sont les mots clés de l'apprentissage. L'écrit n'en est pas moins présent pour noter les paroles d'un poème, ou pour fixer les lignes mélodiques. I. Le Gargasson précise que les maîtres privilégient pourtant l'aspect oral afin de promouvoir la mémoire et « une créativité indépendante d'un support écrit ». La tradition est donc portée par l'innovation. C'est à ce prix que l'expression musicale est possible. Alors que l'enseignement institutionnel transforme ce rapport à l'écrit, le *guru* reste perçu comme la voix unique menant au savoir et à la *délivrance*¹⁸. Un contrat moral lie maître et disciple, et un rituel est célébré afin de symboliser

souligne que le *guru* apparaît « comme un maître de vie et un modèle de vie remettant en cause le *moi* du disciple ».

17. La dernière section du volume intitulée « Maîtres retrouvés » est plus particulièrement intéressante pour notre propos. G. Colas et G. Gerscheimner soulignent notamment que, selon la tradition bouddhique, après la disparition du Buddha, ses disciples immédiats auraient transmis, au cours de réunions collectives de récitations, les enseignements du maître qu'ils avaient mémorisés, mais aussi éprouvés, « vécus » dans leur conscience. Les transmissions sont là aussi « liées à l'expérience subjective individuelle » (*Ibid.*).

18. « Silence ou Parole, la Délivrance demeure le véritable enjeu de cet échange » écrit Lyne Bansat-Boudon se rapportant à cette citation de Sankara (Shankara) : « Ô merveille ! Les disciples, au pied du banyan, sont des vieillards et leur maître un jeune homme. Il enseigne dans le silence et pourtant les disciples sont délivrés de leurs doutes » (cf. « Le jeu du maître », in *Le disciple*

cette forme d'alliance figurée par un cordon en coton noué autour du poignet droit du disciple – nous reviendrons plus loin sur cette symbolique du lien¹⁹.

C'est aussi un savoir-être plus qu'un savoir-faire que Confucius enseignait, écrit Jean Levi dans un autre article de ce volume. Il s'agissait de tisser un rapport harmonieux entre le maître et ses disciples qu'eux-mêmes devaient entretenir entre eux – l'école de Confucius ne prônant nullement l'égalitarisme, une hiérarchie existait entre les élèves selon leur degré d'avancement dans la Voie (le Tao). J. Levi de souligner que Confucius ne met pas l'accent sur le contenu de la relation maître-disciple mais fait de cette relation un contenu en tant que tel qui n'est aucunement figé mais labile. Ici, le travail de l'intériorité, « le perfectionnement moral de sa propre personne ne peut se réaliser que s'il se double d'une relation à autrui qui aura essentiellement pour truchement la musique » – l'individualité se forme et se manifeste *dans et par* la relation avec autrui. C'est en effet le plus souvent par des airs de musique que passe la relation de maître à disciple. Elle n'est pas la seule à jouer un rôle dans la pédagogie, mimique et gestuelle sont aussi fondamentales ; un simple silence ou un soupir sont eux aussi instructifs. Mais étant considérée comme le vecteur privilégié des sentiments profonds et des pensées les plus secrètes, et possédant de surcroît une force persuasive

et ses maîtres, Lyne Bansat-Boudon et John Scheid (dir.), Paris, Seuil (Le genre humain), 2002, p. 13).

19. On renvoie une nouvelle fois à la très belle étude de Jean During, et à la non moins belle postface de son ouvrage rédigée par Élie During qui introduit notamment l'idée de « motif migrant » pour parler de la transmission dans la musique moyen-orientale. Si le *mouvement* est ici une nouvelle fois au cœur de la relation maître-disciple, il est par ailleurs remarquable que, dans ce cadre culturel, le même et l'autre s'enchevêtrent également, et que le disciple, s'il diffère de son maître, dit pourtant l'incarner (citons à notre tour le disciple cité par E. During : « J'ai l'impression d'être habité par le maître. Ce n'est plus moi qui joue, c'est lui ») (*op. cit.*, p. 424).

que ne possède pas la parole car elle dit agir directement sur l'âme, la musique a une place primordiale dans l'enseignement confucéen. C'est précisément l'intimité du disciple avec la Voie qui fait que le recours à la parole s'avère inutile. L'intimité du maître et du disciple passe ainsi par la médiation de leur intimité commune avec la Voie. Et là aussi, cet enseignement implique de la nouveauté. J. Levi rapporte que Confucius considérait transmettre et non pas innover tout en affirmant que seul celui qui ressasse l'ancien peut y découvrir du nouveau. Il réaménagea donc la ritualité en recourant toutefois à l'écrit pour perpétuer la tradition qui devint de fait également textuelle. Après sa mort, ses disciples firent prévaloir sur cette base leur propre interprétation rigide, figée, alors que pour le maître, ce qu'il avait créé n'était justement pas une doctrine, mais ce que J. Levi appelle une « chorégraphie existentielle ». Les propos de Confucius – comme ceux de Fichte – ne prenaient sens qu'en situation, dans l'échange précisément avec les disciples, dans l'interaction intersubjective. Centrant ensuite son propos sur la transmission de la Voie dans le taoïsme ancien, l'apprentissage de la Voie impliquant un retour sur soi, J. Levi montre que le mutisme est alors la condition nécessaire de la transmission. Contrairement à l'enseignement confucéen qui suppose l'acquisition d'un savoir, l'initiation taoïste renvoie au dépouillement de ce que l'on sait. Partant, « la pédagogie s'avère problématique voire aporétique », et une contradiction affleure entre le rapport maître-disciple, inscrit dans l'interpersonnel, et le taoïsme en tant que tel, qui suppose une rupture de la communication avec autrui²⁰. C'est le silence qui doit

20. « Le maître n'est que le paradoxal médiateur de quelque chose qui doit devenir immédiat » (Isabelle Robinet, « Nature et rôle du maître spirituel dans le taoïsme non liturgique », in *Maître et disciples dans les traditions religieuses*, *op. cit.*, p. 37-50.). À titre comparatif, le starets dans la tradition orthodoxe, habité par le silence, conduit le disciple à une renaissance,

alors prédominer. Et le disciple doit s'enfanter lui-même pour enfanter la Voie, ce qui fait de lui le seul véritable maître. La découverte de la Voie suppose une quête au-dedans de soi-même²¹. En ce sens, on pourrait parler d'un maître caché dans chaque disciple. J. Levi de souligner que l'enseignement d'un maître taoïste n'est alors jamais dispensé mais « dérobé par le disciple, comme s'il s'agissait de surprendre un secret ».

En Chine contemporaine, chez les Yi du Yunnan, c'est précisément la transmission d'un secret qui prédomine, celui d'une écriture rituelle dont les Maîtres de la psalmodie, *bimo*, ont l'apanage²². On observe dans ce cas ethnographique un processus particulier qui fait intervenir le corps du chamane, et implique la personnalisation *in texto*, l'écriture n'impliquant pas une fixation et étant indissociable de l'oralité. En effet, le disciple apprend dans un premier temps à lire sur les manuscrits de son maître,

au terme d'une ascèse (cf. Olivier Clément, « Le starets dans la tradition orthodoxe », *ibid.*, p. 155-164). Dans le catholicisme, s'agissant de suivre le « maître Jésus », le directeur spirituel peut feindre l'indifférence à l'égard de son disciple afin de le mener à une expérience personnelle, perçue comme « pur don de Dieu » (cf. Joseph Doré, « Aperçus sur la direction spirituelle dans le catholicisme », *ibid.*, p. 187-219).

21. Ce qui n'est pas sans rappeler l'Inde védique. Pour parvenir à la Délivrance, écrit L. Bansat-Boudon, « il faut au disciple la fulgurante révélation dont le maître est l'agent (ou l'acteur) pour rejoindre une vérité qui, toujours déjà là, est pourtant ignorée de l'âme finie comme “les feuilles et l'herbe [sont ignorées] du char qui passe” » (*op. cit.*, p. 19). Cette idée de *révélation* générée par le maître renvoie par ailleurs à celle d'« accoucheur » évoquée plus haut ou encore d'« éveilleur » (cf. notamment G. van Kerckhoven). Cf. Jean-Bertrand Pontalis s'exprimant de la sorte au sujet de l'enseignement de Lacan : « Avec une centaine d'autres, nous ne formions pas une foule à l'époque, j'étais captivé, sans en être captif, par la parole de Lacan, cette parole en suspens, souvent très énigmatique mais toujours celle d'un extraordinaire éveilleur » (« Ni maître ni disciple. Conversation avec Maurice Olender », in *Le disciple et ses maîtres*, *op. cit.*, p. 164).

22. Pour plus de détails, cf. Aurélie Névoit, *Comme le sel, je suis le cours de l'eau. Le chamanisme à écriture des Yi du Yunnan*, Nanterre, Société d'ethnologie (Collection Haute Asie), 2008. Cf. aussi *Versets chamaniques. Le Livre du sacrifice à la terre (textes rituels de Chine)*, Nanterre, Société d'ethnologie (Collection Écritures), 2013.

ces derniers étant consubstantiels (un principe analogique reliant les caractères d'écriture au sang du chamane). Peu à peu, par transsubstantiation, l'élève acquiert la capacité de psalmodier les textes rituels en question. Lors qu'il est capable de les mettre en voix, le *bimo* enseignant lui en transmet des copies, écrites de sa main – elles serviront de support à la pratique et au chant du disciple jusqu'à la mort de son maître. Car il convient de brûler les manuscrits de ce dernier pour l'accompagner dans l'autre monde où il est dit poursuivre sa fonction chamanique. Le disciple ne copie pas exactement les livres du défunt, mais les transcrit en s'adonnant pour la première fois à l'écriture qui suppose une forme (légère) d'improvisation textuelle, s'agissant de créer le lien consubstantiel qui le lie à ses propres manuscrits – lesquels portent à la fois ses substances et celles « passées » par le maître. On observe ici une association corporelle entre l'écriture et la parole rituelle, intimement liées.

CONTINUAT(U)EURS

Revenons à ce qui est moins immédiatement visible et palpable dans la relation maître-disciple – mais essentiel : l'affect. Nous avons précédemment souligné que pour Platon, le disciple est un être affecté, une relation amoureuse l'attachant à son maître (cf. S. Roux, F. Waquet). De même, une relation affective, mais sur le mode filial cette fois-ci, lie Confucius à ses disciples (cf. J. Levi). Par ailleurs, la relation (filiale elle aussi) scellée entre le maître (*guru*) de musique hindoustanie et son disciple est officialisée lors d'un rituel où un nœud est noué à la main droite du disciple (cf. I. Le Gargasson). Ce dernier s'inscrit dès lors symboliquement dans la succession – un lien est irrémédiablement noué –, et devient le futur héritier de cette lignée musicale – le mot *parampara*, généralement

traduit par « tradition », associé à la relation maître-disciple, et qui signifie littéralement « qui se suit l'un l'autre », exprime l'idée de successions de *gurus* dans la chaîne de transmission (cf. G. Toffin).

En Chine chez les Yi évoqués plus haut, c'est la rivalité entre maître et disciple chamanes qui est centrale dans un mythe mettant en scène cette relation. Le père – le maître – constatant la grande intelligence de son fils – disciple – fut pris d'une telle jalousie qu'il le tua²³. Cet infanticide brisa le lien qui fut en partie restitué par celui-là même qui le brisa : le père. Ce dernier tenta en effet de ramener son fils du monde des morts vers le monde des vivants en le tirant par les cheveux. Mais, s'assoupissant en chemin, ce père trouva à son réveil, dans ses mains, non pas les mèches de cheveux de son fils mais de longues herbes appelées « herbes couteaux ». C'est pourquoi il convient d'utiliser ce végétal sur l'aire rituelle afin de représenter cette part manquante : le fils-disciple assassiné. Or, l'herbe en question est roulée dans les paumes des mains pour créer des cordes qui servent à délimiter les aires sacrificielles dans certains rituels (villageois notamment). Et ces cordes représentent, dit-on, des *bimo* qui entourent les lieux. Formant en quelque sorte une ronde de chamanes, elles sont associables à une chaîne – au sens littéral – de transmission, celle-ci impliquant un colmatage symbolique.

Le thème de la rivalité entre maître et disciple (père et fils) est ici clairement introduit, et cette rivalité mène au meurtre. C'est aussi l'asymétrie entre eux deux qui est pointée du doigt, et l'idée que le disciple, dépassant le maître par son intelligence, a une fin funeste. Mais on constate que cette asymétrie perdure par-delà la mort, puisque le disciple parvient à échapper

23. Cf. A. Névoit, *op. cit.*

à son maître tout en substituant à ses cheveux une herbe et pas n'importe laquelle puisqu'elle est coupante. Au final, il y a rupture entre les deux mais un lien inéluctable demeure au travers du végétal qui colmate, pourrait-on dire, la faille symbolique sur un mode pour le moins tranchant ! Autrement dit, le père tue le fils considéré comme rival qui résiste ensuite lui-même au père en ne voulant pas revenir du monde des morts (répliquant ainsi l'inversion du schéma maître-disciple opérée par son père). Il lui est donc infidèle en ne répondant pas à ses exigences, tout en lui demeurant paradoxalement fidèle par le fait de rester le mort que son père voulut qu'il fût. Et un tel paradoxe (liant fidélité et infidélité) est incarné par le substitut du fils : une herbe coupante qui remplace le fils qui n'est plus. Le disciple ne laisse donc pas « rien » dans les mains de son père mais quelque chose qui fait « office de » et qui coupe. Une nouvelle fois, il lui reste fidèle dans son infidélité, ouvrant la voix à un entre-deux. Au terme de cet épisode mythique, maître et disciple sont irrévocablement disjoints, le premier retournant dans le monde des vivants, le second demeurant dans le monde des morts. Seul le cadre rituel permet de créer un pont entre eux, renouant momentanément l'alliance par végétaux interposés. La distance couplée du lien demeure donc à jamais. L'infanticide primordial engendre ici un parricide symbolique – et efficace en ce qu'il instaure la pérennité de la chaîne de transmission.

C'est aussi de parricide créateur qu'il est question dans la réflexion de P. Loraux sur la transmission maître-disciple. Le philosophe distingue trois temps dans la transmission de maître à disciple – temporalités qui ne s'inscrivent pas dans la diachronie et dans un schème historique mais dans une forme de structure intemporelle de la pensée ; elles font écho aux différentes figures relationnelles introduites plus haut. Le premier moment est celui du maître originel qui représente la

source d'où jaillit l'idée. C'est la génération des inspirés « qui reçoivent les phrases révélées, rencontrées, forgées même, qu'ils portent et qu'ils ne comprennent pas eux-mêmes pleinement ». C'est « un temps du vrai qui incube, qu'on ne reconnaît pas, en tout cas pas nécessairement ». Apparaît ensuite la génération de disciples qui n'enrichit guère l'idée originelle/source mais qui la pense transmissible et institue de fait la loi de la transmission pour la génération ultérieure. C'est ce que P. Loraux appelle « le véhicule ». Ces disciples sont « les porteurs du vrai », ils portent donc la parole du maître. « Il est demandé à cette deuxième génération qui n'a pas vu la source d'être fidèle gardienne d'une littéralité à laquelle il ne faut pas toucher, précisément parce qu'ils [les disciples] ne la comprennent pas – on sait que moins on comprend un texte, mieux on le copie ; si on le comprend, on intervient. Ce qui caractérise au fond cette deuxième génération [...], c'est qu'il faut une endurance et une modestie, une endurance parce qu'il faut tenir bon dans une fidélité à un message dont on est le porteur, et dont on n'a ni le bénéfice de la source, ni le bénéfice de la clé. Il s'agit pour cette génération-là d'inventer les véhicules de transmission qui permettront au message, issu de la source, de voir passer la troisième génération. » Survient donc ensuite un troisième moment qui correspond, pour P. Loraux, à une période de crise où il s'agit de remonter à la source, de tuer symboliquement le maître originel, et de déconstruire sa pensée afin de s'approprier l'idée en propre. « La troisième génération est celle qui reçoit le vrai, et, d'une certaine façon, qui a la charge de le comprendre, de l'interpréter [...]. Ce vrai est le vrai qui a été mis à l'honneur par Platon : un vrai qui est toujours un retour, une ré-identification – par-delà la deuxième génération – à la parole ou à l'attitude qui était initiale et non comprise et qui devient initiale, ré-initiale, mais comprise. Le bénéfice de la transmission est que le véhicule forgé par la deuxième généra-

tion a permis à la troisième génération de disposer des règles pour comprendre soit dans l'identité, soit dans la divergence. » Et dans ce schéma proposé par P. Loraux, « il n'arrive rien à la vérité parce que, et c'est cela qu'il faut conclure, elle se garde elle-même. Elle n'a donc pas besoin d'être gardée [...], elle ne se garde que si elle contient la règle de sa transformation. Et si elle contient la règle de sa transformation, la vérité n'est pas cette rigidité cadavérique qui doit se maintenir, mais la souplesse infinie qui suit le rythme du temps, mais qui conserve néanmoins l'essentiel. [...] La vérité de l'Orestie d'Eschyle n'est pas dans une représentation à l'identique du théâtre antique avec les costumes et les masques (car cela relèverait de la reconstitution historique). La vérité de l'Orestie est dans l'invention totalement ouverte d'une mise en scène avec qui vous voulez, comme vous voulez, où vous voulez, à condition que soit sauf l'essentiel, c'est-à-dire ce qui est le nœud de l'Orestie : la transmission d'une justice archaïque à une nouvelle justice qui est toujours plus négociante que l'ancienne ». Le philosophe estime que l'on observe là la transmission du vrai qui se conserve lui-même à condition de savoir intégrer en lui l'ouverture de sa transposition. Il s'agit, dit-il encore, d'exiger le parricide de la parole unique, « il faut introduire une figure du parricide, qui est célèbre. Cela correspond à une situation difficile parce qu'alors, il y a aura obligatoirement, dans le régime philosophique qui va s'instituer, une culpabilité refoulée. Comment voulez-vous ne pas philosopher, si vous avez derrière vous l'accomplissement nécessaire d'un acte qui institue absolument de l'avant et de l'après, à savoir le meurtre ? Car le meurtre – et ce, pas seulement dans le champ grec – est l'acte par lequel il y a absolument de l'avant et de l'après ».

Ce regard éloigné de la troisième génération impose une prise de recul par rapport au maître, un parricide de ce dernier, et engendre une réappropriation doublée d'une recréation. Il est

le moteur du passage de l'un à l'autre. Ainsi, pour P. Loraux, Aristote est le plus grand platonisant, le plus fidèle en ce qu'il est celui qui rompt le plus avec le maître. Ce qui n'est pas sans faire écho avec ce que J. Levi écrit ici à propos de Zhuangzi, fort critique à l'égard de Confucius : « C'est parce qu'il [Zhuangzi] s'y oppose [à Confucius] qu'il a su prendre le recul nécessaire pour en comprendre de l'intérieur les ressorts profonds. » Il est en ce sens « le fidèle continuateur » qui a su développer une théorie de la gestuelle en accord avec les principes originels du maître. De même, on peut interroger ce dont rend compte G. Toffin à propos d'une organisation religieuse krishnaïte au regard du schéma réflexif proposé par P. Loraux. Le *guru* initial de cet ordre suivit un enseignement auprès de deux maîtres (suite à la mort du premier, il le poursuivit avec un autre) pour vivre une révélation : Krishna lui serait apparu, lui révélant la formule sacrée des futurs pranamis. Il est aujourd'hui appelé le *guru* authentique. Il aurait transmis cette formule révélée à l'un de ses adeptes. Mais à sa mort, ce n'est pas la filiation spirituelle qui prévalut mais biologique : c'est son fils qu'on préféra pour lui succéder. L'adepte poursuivit quant à lui son chemin, diffusant son propre message religieux et multipliant le nombre de ses disciples. Un conflit éclata ensuite entre les fidèles et le fils élu, ce dernier prônant le système de caste, contrairement à son rival qui fut expulsé de la secte pour mieux fonder un temple et se faire reconnaître comme le grand *guru* qui réunifia cette même secte. Aujourd'hui, les descendants du fils déchu ne reconnaissent toutefois pas la filiation spirituelle et restent fidèles à l'enseignement du *guru* initial. Des différends théologiques et interpersonnels continuent de secouer l'ordre et deux branches tendent à se former²⁴.

24. Michel Meslin souligne que le respect de la liberté du disciple garantit la « réactualisation » des traditions religieuses (cf. « Le maître spirituel », in *Maître et disciples dans les traditions religieuses*, op. cit., p. 11-19).

Revenons à l'homoérotisme qui est intimement mêlé à l'enseignement, à la phénoménologie de la relation maître-disciple²⁵. Ce lien, parfois tragique, fut magnifiquement mis en scène par Alfred Hitchcock dans *La corde* qui permet d'interroger l'idée de meurtre symbolique sous un nouvel angle. En un mot, l'intrigue est la suivante : deux étudiants étrangent l'un de leurs camarades à l'aide d'une corde puis cachent le cadavre de ce dernier dans un coffre du salon. Ils décident d'utiliser ce coffre comme table sur laquelle sera servi le buffet auquel sont conviés, le soir même, sur le lieu du crime donc, la fiancée, le père et la tante du défunt, un autre condisciple et le personnage emblématique, joué par James Stewart : le maître commun aux quatre disciples (à savoir les deux assassins et leurs deux condisciples invités, l'un de ces derniers étant mort et l'autre vivant). Le professeur, observant les comportements étranges de ses hôtes – ses deux étudiants –, soupçonne peu à peu que l'invité manquant, et que tout le monde attend, a été tué.

Dans ce film datant de 1948, l'homosexualité des personnages est patente sans être ouvertement exprimée alors que dans la pièce de théâtre dont il est tiré, écrite par Patrick Hamilton (et datant quant à elle de 1929), il est explicite que le maître et l'un de deux disciples furent amants, duo remplacé par un autre : celui formé par les deux étudiants qui en tuent un troisième (quant à lui hétérosexuel). S'il est question d'homoérotisme (on reprend ici une nouvelle fois l'expression de G. Steiner) entre maître et disciple et entre disciples (dont un, soulignons-le, a un rapport de maître à l'égard de son collègue qu'il dirige sans cesse), la faillibilité de la transmission est aussi largement évoquée : le discours du professeur est travesti par ses étudiants qui, en tuant l'un de leurs camarades, mettent en acte les enseignements du maître.

25. Cf. G. Steiner, *op. cit.*, p. 34.

Une scène est à ce propos emblématique – elle pose le problème de la transmission – : à un moment, le maître parle de l'utilité des crimes et des problèmes que ces derniers résolvent comme, par exemple, la misère, ou encore la longueur des queues pour acheter un billet de théâtre. Le meurtre est un art, poursuit-il, il devrait être l'apanage d'une petite élite. Si le spectateur comprend que le professeur est ici sciemment provocateur, il en va tout autrement de l'un de ses disciples – le « meneur » pourrait-on dire – qui ajoute, très sérieusement quant à lui, que les victimes sont des êtres inférieurs, sans intérêt. Le bien et le mal sont des concepts inventés par l'être inférieur, renchérit-il. Le père du disciple défunt, profondément choqué, se demandant s'il faut prendre de telles paroles au sérieux ou s'il s'agit d'un humour macabre, répond au disciple assassin qu'en tenant de tels propos il rejoint Nietzsche et son surhomme. Le disciple acquiesce alors sans sourciller. Et le père du défunt de faire la comparaison avec les conceptions hitlériennes. À ce moment précis, le maître prend conscience que son disciple a entendu ses paroles au premier degré et qu'il les a ancrées dans la réalité en tuant son condisciple quelques heures plus tôt. D'ailleurs, toute l'excitation des deux disciples-assassins est suscitée par la promiscuité entre le mort, ses parents et son maître qui a, à son insu, a mis le meurtre de son disciple en action.

On comprend que la corde est le personnage principal du film ; elle a tout d'abord permis de tuer un disciple fort prometteur. Les disciples meurtriers, pensant être dans la continuité avec leur maître à tous, mettent en application les principes enseignés (rompant ainsi le lien de transmission et brisant l'avenir de leur condisciple – il est ici question de rivalité). Mais se voulant continuateurs, ils se font tueurs, et donc continuat(u)eurs. Cette corde sert ensuite à lier des livres offerts pas l'un des disciples meurtrier à l'auteur même de ces livres qui n'est autre que le

père du défunt. Corde qui est ensuite dénouée par le maître qui revient sur la scène du crime pour dénouer précisément l'énigme et dénoncer les meurtriers. La dernière scène du film montre le maître, assis sur une chaise, déclarant que plus jamais il n'enseignera la notion nietzschéenne de surhomme qui fut à l'origine du drame. Il est déchu parce que ses disciples ont trahi sa parole, ils l'ont littéralement *mal comprise* ; et sa responsabilité est forte dans la mise en acte du crime. La transmission est pareille à une corde que l'on noue et dénoue, elle peut aussi bien créer le lien que le briser. Finalement, responsabilité, rivalités, faillibilité de la transmission, parole entendue et incomprise, homoérotisme, sont autant de sujets mis en scène avec brio par Hitchcock. Le cinéaste souligne la défaillance dans la transmission due, précisément, au fait que le maître ne fut pas tué symboliquement. C'est un condisciple – le plus prometteur, sur la voie de tracer son propre chemin de pensée – qui le fut. Les disciples tueurs ont donc dupliqué la pensée du maître – elle-même reprise de Nietzsche –, tuant le principe même de transmission.

Cet exemple cinématographique permet de clore cette entrée en matière par laquelle on a tenté de montrer qu'au fil de la transmission se joue un corps à corps, expression pouvant s'entendre concrètement comme l'idée de passage d'un corps à l'autre – et sur ce que cela implique comme intégration et renouvellement, comme réappropriation et élaboration interne –, mais aussi un « corps à corps » qui suppose une lutte, une rivalité, une mise en cause d'un statut ou d'une hiérarchie, enfin, un corps à corps qui fait référence à l'affect et réintroduit éros au cœur de notre problématique.

Il y va, dans la relation maître-disciple, d'un partage²⁶, qui sépare autant qu'il lie, d'un battement de soi à l'autre – de

26. Que discute Jacques Derrida dans « Reste – le maître ou le supplément d'infini », in *Le disciple et ses maîtres*, *op. cit.*, p. 25-63.

soi dans l'autre – qui n'implique ni reproduction ni élaboration d'un disciple doublon mais *alter ego* – comparable à une « réplique », mot à prendre non pas, précisément, dans le sens de duplication mais de réponse à ce qui a été transmis et qui conditionne le mouvement perdurant d'une pratique ou d'une pensée. Par conséquent, l'emploi du mot « maître » est souvent inapproprié pour traduire en français ce que l'on observe. Car au regard des contributions de cet ouvrage, le véritable maître serait en définitive celui qui ne saurait apprendre la maîtrise des choses mais les laisserait en libre mouvement. Le cadre maître-disciple est nécessaire pour permettre le processus de transmission qui suppose dans la plupart des cas de ne pas établir une « maîtrise » autoritaire du savoir afin que le passage se fasse. Le transfert de maître à disciple (qui peut aussi engendrer un transfert de disciple à maître) est un lieu d'effcience. Être disciple, c'est aller hors de son soi antérieur pour acquérir son soi propre, transmué par la relation duelle. C'est devenir soi par l'autre.

Aurélie Névot, La Grande Vallée, février 2013.

La transmission de la Voie de maître à disciples en Chine ancienne ou le Geste sans la Parole

Jean Levi

CONFUCIUS ET LA CHORÉGRAPHIE EXISTENTIELLE

Le pédagogue malgré lui

Tous s'accordent à voir en Confucius (551-479 av. J.-C.) le père de la pédagogie en Chine. C'est seulement avec lui, en effet, que s'instaure la transmission d'une sagesse et d'un savoir de maître à disciple dans le cadre d'un enseignement privé. Pourtant, rien ne le destinait à une telle carrière. Confucius est un « déplacé » qui vécut dans un monde en crise. Émigré – puisque sa famille paternelle, originaire du royaume de Song, dut se réfugier au royaume de Lu –, il évoluait entre noblesse et roture, et ne fut jamais accepté par l'aristocratie locale en raison du flou qui entourait sa naissance. N'ayant pu trouver sa place dans le gouvernement du prince de Lu comme il y aspirait, non par ambition personnelle, mais pour restaurer les anciennes institutions rituelles en pleine déliquescence, il fut contraint à une longue errance. Ainsi a-t-il été poussé sur les routes à son corps défendant ; et c'est faute d'avoir pu obtenir

un poste dans l'administration qu'il se fit pédagogue, entraînant une foule de disciples à sa remorque.

Déplacé, il opère un déplacement des valeurs et des pratiques de la société aristocratique en inventant de toutes pièces la relation de maître à disciple. Il devient ainsi le promoteur involontaire d'un nouveau type de rapports humains qui hâteront la ruine de cette société aristocratique dont il se faisait fort de restaurer les fondements cérémoniels par l'exemple de son école. En quelque sorte, la pédagogie était pour Confucius la continuation de la politique par d'autres moyens. Dans un monde encore imprégné de religiosité diffuse, gestion du pays et activité culturelle se recouvraient l'une l'autre. Le droit de culte ouvrait accès aux titres nobiliaires et aux fonctions administratives à caractère rituel. Le gouvernement s'identifiait à une orthopédie des cultes et des gestes protocolaires. On comprend dès lors que Confucius ait pu dire : « Si quelqu'un connaissait parfaitement le grand sacrifice aux ancêtres royaux, il gouvernerait aussi aisément que je tourne la paume de ma main¹. » Aussi Confucius se croyait-il parfaitement en droit de prétendre qu'on « pouvait exercer le gouvernement sans être au gouvernement », en se prévalant d'une formule du vénérable *Livre des Documents* : « Être bon fils, être simplement bon fils et frère aimant, c'est déjà prendre part au gouvernement². » L'enseignement, qui n'est rien d'autre que la prise en charge de la ritualité défaillante par le Maître, s'hypostasie en acte de gouvernement. Le même mot *jiao* 教 désigne au demeurant à l'époque ancienne l'instruction que dispense le pédagogue et les instructions édictées par le pouvoir. Ces dernières présentent ceci de commun qu'elles reposent sur l'imitation d'un modèle de comportements, sans que le recours à un discours argumenté

1. *Entretiens de Confucius (Lunyu)*, traduction d'Anne Cheng, Paris, Seuil, 1991, III, 11.

2. *Ibid.*, II, 2.

soit nécessaire. Même dans les assemblées seigneuriales où s'élabore le rapport de forces entre les différents royaumes au cours de palabres qui voient s'affronter des volontés rusées, la parole n'est pas réellement parole, elle tiendrait plutôt de la gestuelle ou du chant. Bien souvent, sous couvert d'hommages courtois, les diplomates les plus habiles faisaient connaître indirectement leurs sentiments et leurs intentions par des échanges de chansons. Composé dans des circonstances tout autres que des pourparlers diplomatiques, le sens premier des poèmes est subverti par un travail métaphorique qui vise à transmuier l'expression spontanée et directe du sentiment en un langage codé et allusif, tout en lui insufflant la force incitative de ce verbe où demeure « une essence de nécessité qui est la vertu première de tout rite et l'âme de la spontanéité qui est le moteur de tous les jeux³ ».

L'intention est signifiée de façon d'autant plus persuasive que le sens n'est pas dans les mots, mais à côté, dans ce qui est insinué, dans le jeu des substitutions paradigmatiques qui permet de renvoyer à un lot de notations figurées – de scènes imagées – qui parlent aux sentiments et produisent, grâce au recours à des emblèmes concrets, un effet frappant sur l'imagination en sorte que les désirs et la volonté de l'interlocuteur en sont affectés.

C'est toute cette tradition que va réassumer Confucius, mais en lui donnant une coloration éthique, en transposant les conduites de la noblesse qui s'inscrivaient dans la sphère publique, dans la sphère intime et privée des rapports interpersonnels. Pour la tradition confucéenne, le discours porteur de son seul sens sera second par rapport à l'acte total qu'est le geste formellement correct.

3. Marcel Granet, *La Pensée chinoise*, Paris, Albin Michel, 1968, p. 57.

La chorégraphie existentielle

Confucius n'enseignait pas une doctrine mais un savoir-vivre ou mieux un savoir-être. Il opère des variations musicales. Il module des airs de langage. Le verbe de Confucius semble renvoyer à quelque chose d'indicible. Ou plutôt qui ne peut être dit que par un détour ; le détour suppose une infinité de points d'attaque. Les *Entretiens de Confucius* possèdent une force d'envoûtement qui tient moins à la profondeur des thèses exposées qu'à une sorte de délectation esthétique d'un accord harmonieux entre maître et disciples, de même ordre que la résonance entre ciel et terre. Ce qu'établit la parole de Confucius, c'est une réciprocité équilibrée, un modèle de relation sociale médiatisée par l'étiquette, de la même façon que pouvait l'être la déambulation royale des contes mythologiques dans la Maison du Calendrier, où le souverain, grâce à sa marche qui s'accorde avec le cycle des saisons, diffuse l'ordre spontanément aux quatre coins de son empire. Toutefois, au rebours des relations toujours soumises à des codes déterminés, imposés, le disciple est libre de choisir la nature de l'échange. Il la modère avec le concours du pédagogue sur des normes existantes, mais celles-ci demeurent extérieures à la relation ; elles restent sur un plan figuré. Confucius traite son disciple Yan Hui comme un fils du moment où celui-ci le considère comme un père. L'espace de jeu, toléré parce que soustrait au système des rôles obligatoires, se marque dans le seul fait qu'à la mort de son disciple, le sage le pleure comme un fils sans porter de vêtements de deuil.

L'école est un laboratoire où s'éprouve et se constitue cette société idéale que le maître voudrait étendre à l'ensemble de l'empire. Elle fonctionne un peu comme un phalanstère ; elle s'emploie à faire vivre, dans les rapports harmonieux que le Maître tisse avec chacun de ses disciples et que ceux-ci en

retour entretiennent les uns avec les autres, la trame ténue d'une utopie qui chercherait à prendre corps grâce à la chorégraphie raffinée et subtile qu'ils dessinent. En un mot, dans la pédagogie telle qu'elle se laisse entrevoir dans les *Entretiens*, Confucius ne met pas l'accent sur le contenu de la relation de maître à disciple mais fait de la relation un contenu.

Les leçons de Confucius fournissent une représentation dont la perfection formelle se justifie comme acte éthique et social. Pour le maître, la vie est un ballet et le moindre mouvement doit contribuer à faire de sa propre existence une œuvre d'art, et comme cette perfection influe sur son entourage, s'édifie ainsi un monde où tout est en accord. Le maître s'extasiait sur la perfection formelle de la grande pantomime rituelle qui commémorait la victoire du roi Wu sur le tyran Zhou vers le XI^e siècle avant notre ère, parce que les mouvements des danseurs et les notes musicales qui les guidaient exprimaient la norme correcte et harmonieuse. Ce spectacle, qui rappelait les événements passés, fournissait en même temps une règle de conduite pour les temps présents :

« Dans la musique ancienne, on avance et recule en cadence, les sons, harmonieux et réglés, ont de l'ampleur. Vents, bois et cordes obéissent au rythme du tambour. L'attaque est pacifique et le morceau s'achève sur des accents martiaux. La percussion *xiang* régule les interruptions et la percussion *ya* la vivacité du mouvement. Ainsi les antiques mélodies sont matière à discours pour le sage, grâce à elles il peut marcher sur les traces des Anciens. Il règle sa propre conduite qui rejaille sur sa famille et ainsi, de proche en proche, il établit la paix et l'ordre dans l'univers. Mais, dans la musique moderne, on avance et recule en désordre, les airs sont langoureux jusqu'à la lascivité, loin d'y mettre un frein, ils incitent à la débauche. De surcroît, on y a introduit des bouffons et des nains ; hommes et femmes y sont mêlés, pères et fils sont confondus » expliqua un disciple

de Confucius, Zixia, au prince Wen du royaume de Wei qui avoua préférer les airs nouveaux aux antiques chants cérémoniels⁴. Après une péroraison prêtée à Confucius sur la réussite tant sur le plan esthétique qu'éthique de la pantomime guerrière du roi Wu, due à la longueur inusitée de la pause préparatoire des danseurs, les « Notes sur la musique » des *Mémoires sur les Bienséances et les Cérémonies* concluent de la sorte : « Lorsqu'on étudie à fond la musique pour régler son cœur, celui-ci devient spontanément paisible, droit, aimant, sincère. Qui a un cœur paisible, droit, aimant, sincère, connaît la joie. Qui connaît la joie est en paix, qui est en paix est constant ; constant on est comme le ciel, ciel, on est dieux. Le ciel est cru sans parler, les dieux inspirent le respect sans avoir à sévir. Tels sont les effets de l'étude de la musique en vue de régler le cœur⁵. »

Le tir à l'arc qui faisait partie, avec la conduite du char, l'écriture, le calcul, les rites et la musique, des disciplines dont on instruisait les jeunes nobles, présente les mêmes vertus. Étant à l'origine la matrice formelle de toutes les conduites cérémonielles, le mot *xūe* 學 qui désignait la salle de tir en est venu à désigner l'apprentissage en général. Les archers devaient, dans chacune de leurs évolutions, se conformer au rite. L'esprit de

4. Édouard Chavannes, *Les Mémoires historiques de Se-maTs'ien* (Shiji), tome III Paris, Adrien Maisonneuve, 1967, p. 272-274. Sima Qian, l'historien des Han, se contente de reprendre un passage d'un traité du *Liji* consacré à la musique. Cf. Séraphin Couvreur, *Mémoires sur les Bienséances et les cérémonies (Liji)*, tome II, Paris, Cathasia, 1950, p. 86-88. On trouve au reste dans la suite de ces deux ouvrages un dialogue entre Confucius et un interlocuteur fêru de musique où le maître explique la signification historique et la portée rituelle de la lenteur dans l'exécution de la grande pantomime du roi Wu. (E. Chavannes, *op. cit.*, p. 277-284 ; S. Couvreur, *op. cit.*, p. 94-103). Cf. aussi pour une traduction plus musicologique, Sabine Trebinjac, *Le pouvoir en chantant*, II. *Une affaire d'État... impériale*, Nanterre, Société d'ethnologie, p. 38-40 ; p. 41-45.

5. S. Couvreur, *op. cit.*, p. 103 ; S. Trebinjac, *op. cit.*, p. 45.

compétition est désamorcé par les formes cérémonielles et les multiples circonlocutions protocolaires dont l'épreuve s'entoure. Plus qu'une joute, le tir à l'arc est une représentation dont tous les participants s'évertuaient à parachever l'harmonie au point de la transformer en liturgie. Confucius ne se fait pas faute de le rappeler : « L'honnête homme, dit-il, est dépourvu d'esprit de contestation. Où devrait-il y en avoir sinon dans une compétition de tir à l'arc ? Et pourtant, chacun ne monte à l'emplacement de tir et n'en descend ensuite qu'en saluant et s'effaçant devant l'autre, puis en faisant boire les vaincus. Même dans la compétition il demeure honnête homme⁶. »

Le tir à l'arc s'exécute en musique ; il est musique. Il ne prend sens que grâce à l'impeccable accompagnement des rythmes et des séquences qui en fournissent tout à la fois le décor mélodique et la raison ultime. Le tir à l'arc est danse aussi. Le geste des concurrents qui tend en principe à les départager, puisqu'ils cherchent à se distinguer par leur habileté, se fond dans un ensemble où chacun collabore à la perfection du tout. Une sereine beauté naissait de cette ascèse par laquelle les participants faisaient le sacrifice de leur personne à la collectivité afin d'instaurer un ordre où chacun trouverait sa place spontanément par de simples genuflexions de courtoisie. Le spectacle des archers tirant en cadence dans la grande salle des écoles cantonales transportait Confucius. Il y voyait la manifestation tangible de cette entente concertée qu'assure de façon quasi spontanée la maîtrise rituelle⁷. De même que l'harmonie préside au tir à l'arc, de même elle est le fondement du rite et de la musique : « Dans la pratique des rites, a dit Ziyou, c'est l'harmonie qui prime. C'est ce qui fait la beauté des institutions des anciens rois. Il n'est affaire petite ou

6. *Entretiens*, III, 7.

7. « Che-yi », *Mémoires sur les Bienséances...*, t. II, p. 679-680.

grande qui n'en procède⁸. » Rites et musique sont tout à la fois l'expression et la condition du *ren* 仁, de la vertu d'humanité, ou plus exactement du sens des rapports humains.

Savoir entrer en relation avec autrui de façon harmonieuse et policée en respectant les usages tout en créant de nouvelles figures, telle est la fonction du *ren*, vertu que l'on pourrait définir comme la science ou mieux l'art stratégique de convertir le conformisme social en mélodie interpersonnelle. Les relations de maître à disciple, tout comme celle d'homme de bien à homme de bien, n'ont rien d'automatique ni de figé. Le raffinement et la culture consistent précisément à moduler avec délicatesse et subtilité les attitudes en fonction du cadre, de l'interlocuteur et des circonstances. Le rite demande un sens de l'improvisation – et cette improvisation est commandée par les affects. Il fait une place à la poésie du sentiment. Il requiert l'intelligence du geste et de la situation. On pourrait le rapprocher du « tact logique » de Kant (*logischer Takt*) et l'illustrer par l'exemple du funambule. Kant oppose l'illusionniste qui possède des trucs, au danseur de corde qui détient un art. Par cette capacité de susciter un ensemble nouveau à partir d'un accord préexistant et de maintenir un rapport convenu malgré la variation des éléments, le tact s'apparente à la production artistique. Il est de nature esthétique ; en lui le plaisir et le goût sont impliqués⁹. Le *junzi*, l'homme de bien, est celui qui a développé jusqu'à son point de perfection ultime le tact ; il danse sur la corde raide des rapports sociaux avec légèreté, improvisant sans cesse de nouvelles formes, esquissant des arabesques aussi savantes que rigoureuses. Il s'agit d'un art véritable qui met en jeu l'expérience concrète d'un principe d'équilibre *zhong* 中 entre improvisation et codification. Tel est

8. *Entretiens*, I, 12.

9. Sur l'interprétation de cette notion kantienne, cf. Michel de Certeau, *L'invention du Quotidien I, Arts de Faire*, Paris, Gallimard, 1990, p. 113-115.

le sens véritable du *zhongyong* 中庸, traduit improprement par « juste milieu », et qui sert de titre à un célèbre traité confucéen mis sous le patronage de Zisi, petit-fils du maître. Cet exercice de funambule sur le fil de la rectitude ne peut s'accomplir que par un retour de soi vers les autres. Le travail de l'intériorité, le perfectionnement moral de sa propre personne n'a de sens et ne peut porter ses fruits que s'il se double d'une relation à autrui. Cette relation à autrui aura pour truchement, presque exclusif, la musique, elle qui permet d'instaurer ces rapports raffinés et plein de tact que Confucius se plaisait à deviner dans les règles de l'ancienne étiquette seigneuriale, parce qu'elle s'exprime de façon éminemment allusive et indirecte.

Du caractère musical de l'enseignement confucéen

Les accents de la cithare, instrument noble par excellence, dont le maître est un virtuose, vont fournir le vecteur favori de l'enseignement confucéen. C'est le plus souvent à travers des airs de musique que passe la relation de maître à disciple, tout au moins dans les recueils de fables édifiantes confucianistes. Rien ne le montre mieux que cette anecdote du *Liezi* qui ouvre la section consacrée à Confucius. Le *Liezi* est un ouvrage taoïste¹⁰ qui se sert de la figure de Confucius pour subvertir le message confucéen en renchérissant sur ses poncifs :

« Un jour que Confucius se repose chez lui, son disciple Zigong entre pour lui tenir compagnie, et, lui trouvant la mine

10. Le *Liezi*, ouvrage qui aurait été rédigé par un certain Lie Yukou – dit Liezi, « Maître Lie » – au VI^e siècle av. J.-C., est considéré par la plupart des érudits comme un apocryphe du III^e siècle de notre ère ; mais il a sans doute conservé des matériaux anciens expurgés du *Zhuangzi* (IV^e siècle av. J.-C.) par ses commentateurs et éditeurs tardifs.

soucieuse, n'ose l'interroger, mais sort en informer Yan Hui, le disciple favori du maître. Yan Hui se saisit de sa cithare et se met à chanter. Confucius l'entend, le fait introduire dans ses appartements et s'étonne : « Pourquoi es-tu donc si gai ? ». « Pourquoi êtes-vous donc si triste ? » réplique le disciple. S'engage alors une discussion philosophique où Confucius confesse que sa tristesse tient à ce qu'il vient de réaliser qu'il s'est totalement fourvoyé en prêchant la bonté, la justice et le retour aux rites [la doctrine confucéenne en bref] mais qu'il est en train de retrouver sa sérénité car il a eu l'illumination – et de se lancer dans un exposé des thèses taoïstes¹¹. »

Certes, il s'agit d'un détournement d'un *topos* confucianiste, mais un détournement n'est efficace que s'il contient une certaine vérité – mieux, que s'il sait remonter à l'essence des thèses qu'il combat. Dans cette saynète, dont la charge critique tient à ce que l'auteur a su parfaitement mimer la scénographie propre aux hagiographies confucéennes, les gestes des protagonistes sont tout à fait remarquables. Chacun joue avec tact sa partition. Tout d'abord, il y a l'expression de Confucius ; en montrant une mine soucieuse, ce dernier commet un impair ; tout au moins se permet-il un écart avec sa doctrine. N'est-ce pas lui qui prêche que « celui qui se réjouit de sa nature et connaît son destin n'est pas en proie au souci » ? De telle sorte que le plus sage des sages, lui qui en principe est en accord avec le Tao (la Voie) à chaque moment de son existence, s'en est momentanément éloigné. Il y a bien là de quoi alarmer Zigong, l'un des plus talentueux des disciples du maître. Mais si Zigong est habile à déchiffrer les expressions du visage et à leur conférer une signification éthique, s'il sait que le recours à la parole pour interroger le maître sur des préoccupations intimes

11. *Liezi jishi*, Pékin, Zhonghua shuju, 2008, IV, p. 114-117 ; *Philosophes Taoïstes*, I, Paris, Gallimard, p. 447-448.

serait parfaitement malvenu et manifesterait une méconnaissance des usages, il doit s'avouer que dans une circonstance aussi grave, il ne dispose pas de la vertu suffisante pour entrer de plain-pied en relation avec Confucius. Voilà pourquoi il se tourne vers un condisciple plus avancé sur le chemin de la Voie, Yan Hui ; celui-ci va donc interroger Confucius en usant d'un double détour. Il ne recourra pas à la parole mais à la musique. Il ne jouera pas d'un air triste pour être au diapason du maître, mais un air gai. En jouant un air gai alors que le maître est triste, Yan Hui exprime une dissonance dans les sentiments des membres de l'école, alors que leurs cœurs devraient battre à l'unisson ; mais surtout il adresse au maître une remontrance implicite : il lui rappelle qu'une des caractéristiques du sage véritable, c'est que rien ne saurait l'affliger. Confucius, comprenant immédiatement la signification des notes égrenées par la cithare de son disciple, l'appelle auprès de lui, montrant qu'il a compris les intentions que son élève avait cachées dans son chant et manifestant ainsi qu'il le juge digne d'avoir un entretien sur des matières élevées.

L'historiette procède donc à une mise en scène savante où les expressions, les gestes et les accents musicaux ont une portée pédagogique aussi importante sinon plus que la parole. Les procédés narratifs ne sont pas sans rappeler une autre fable qui est consignée dans le *Kongcongzi*, un ouvrage confucéen bon teint, même s'il passe pour apocryphe, où l'auteur retrace les faits et gestes de Confucius et de ses descendants jusqu'à la huitième génération. Le récit est construit sur le même patron que le *Liezi* à ceci près que le rôle du musicien y est tenu par Confucius. Elle tient en quelques mots : un disciple, écoutant Confucius jouer de la cithare, décèle une brusque altération dans la mélodie. Il s'étonne, et va avec un compagnon trouver le maître pour en connaître la raison. Il s'avère que le spectacle d'un chat cherchant à attraper un rat en est cause. L'anecdote

se conclut sur cette louange de Confucius envers le disciple : « Ah, on peut faire écouter de la musique à Min Zijian¹² ! »

Certes, il s'agit bien de montrer en premier lieu que la capacité à déchiffrer les implications ou les résonances morales des accords musicaux est la condition préalable à toute appréhension de la Vertu. Mais elle a encore bien d'autres implications. Fournissant une illustration du pouvoir suggestif de la musique, elle vaut comme une mise en garde. La musique n'est pas simplement une combinaison de sons plus ou moins harmonieux, expression des sentiments, elle agit directement sur les affects et possède une force persuasive supérieure. On ne saurait donc trop veiller à en régler les accords, qui ne doivent jamais verser dans la mollesse ou la lascivité, car elle détient une valeur éminemment éducative, et, comme éducation et gouvernement se confondent, elle s'avère être un instrument essentiel de gouvernement.

Il est encore une troisième leçon que l'on peut tirer de la fable. En effet, n'est-il pas surprenant qu'un sage tel que Confucius, qui est en communion intime avec la Voie depuis de très longues années, puisse s'abîmer dans la contemplation d'un spectacle de cette nature au point de ressentir si vivement les émotions des protagonistes qu'elles semblent avoir déteint sur lui ? N'y aurait-il pas dans cet écart de Confucius quelque chose de concerté, un peu comme une mise en scène ? Ne faudrait-il pas dès lors voir dans tout ceci un test et une leçon adressée aux disciples ? Confucius n'a été pris dans la ronde infernale des appétits que pour mieux instruire ses élèves les plus avancés des dangers de la dispersion dans le monde extérieur. Plutôt que de recourir à un discours argumenté, le maître préfère laisser parler les circonstances. L'anecdote vise-

12. *Kongcongzi*, Taibei, *Taiwan shuhua shuju* (fac-similé de la collection *Sibu beiyai*) I, 1970, p. 8b.

rait à démontrer l'étonnant pouvoir éducatif de ce qu'on pourrait appeler une instruction tacite. Et dans cet « enseignement sans paroles » qui suppose une scénographie savante où les événements, les bêtes et les choses sont investis d'une fonction pédagogique et morale, la musique, en tant qu'elle permet une communication d'âme à âme sans passer par le langage, joue un rôle primordial.

Le premier récit a beau être une invention taoïste et le second une construction apologétique, et n'avoir ni l'un ni l'autre aucune valeur sur le plan documentaire ou historique, ils recèlent néanmoins, justement parce que ce sont de pures fictions, cette exemplarité de la fable, qui sait toujours remonter à l'essence des phénomènes dans la mesure même où ils sont dévoilés sur le mode allégorique.

La trahison des disciples

Confucius se présente comme le continuateur d'une tradition ininterrompue depuis les Xia, car en dépit de multiples réaménagements de circonstance, les principes qui présidèrent à leur instauration demeurent les mêmes. Il dit de son propre enseignement : « Je transmets ; je n'innove pas. J'ai foi en l'antiquité et je la chéris. S'il m'était permis de hasarder une comparaison, je me définirais comme un vieux scribe¹³. » Certes, il transmet et n'innove pas, mais d'autre part il affirme que « seul peut enseigner celui-là qui en ressassant l'ancien y découvre du nouveau¹⁴ ». Ainsi d'une part est-il en continuité avec la tradition, mais d'autre part il s'en détache et s'en singularise bien plus que tous les princes usurpateurs

13. *Entretiens*, *op. cit.*, VII, 1.

14. *Ibid.*, II, 11.

et belliqueux, beaucoup plus proches de la sensibilité des Yin et des Zhou qu'il ne l'était lui. Rupture et continuité, continuité dans et par la rupture, telle est la stratégie usée par Confucius par rapport à une tradition qu'il ne pouvait maintenir telle quelle sans faillir à ses idéaux et renier ce qui faisait le corps de sa doctrine mais qu'il ne pouvait non plus, ni ouvertement ni même consciemment, répudier – fût-ce sur quelques points – sans entrer en contradiction avec lui-même. Cette subtile subversion de la tradition, il n'a pu l'accomplir que parce que s'était déjà opéré un glissement et que les institutions de l'époque lui offraient une prise pour son travail de réaménagement de la ritualité. C'était là un équilibre fort précaire que seul un funambule de la ritualité aussi virtuose que Confucius était à même de maintenir. Cela demandait que le rite restât une forme de langage et non qu'il fût simple matière à discours. Or le maître ne put jamais se passer tout à fait de mots – que ce fut ou non à son corps défendant importe peu –, parce qu'il se voulait le gardien de la perpétuation de la tradition et que celle-ci, pour se transmettre, avait besoin du support de l'écrit. Il était inévitable que le discours vînt se surimposer au geste rituel.

Avec la disparition de Confucius quelque chose de magique et d'ineffable disparaît à jamais, car ce qu'avait créé Confucius n'était précisément pas un système de pensée – une doctrine – mais une chorégraphie existentielle. Les disciples vont, après la mort du Maître, s'emparer d'une réponse occasionnelle pour faire prévaloir leur propre interprétation rigide et figée. Chacun, suivant ses inclinations et ses tendances profondes, hypostasiera en lois générales des réponses qui n'avaient de prix que parce qu'elles se trouvaient en dehors de tout système. C'est seulement en situation que les propos de Confucius prenaient sens.

Même des esprits aussi éclairés que Zisi ne peuvent perpétuer la doctrine du Maître ; ils sont contraints de substituer à

la spontanéité du geste en soi une pensée réflexive qui établit une distance entre le discours et son objet. À l'immanence du geste se surimpose un discours explicatif et justificatif – qui est en propre l'apport du ritualisme confucéen, juste pendant de la théologie occidentale¹⁵. C'est en ce sens qu'il y a trahison : nous cessons d'être dans l'efficacité du geste pour entrer dans le monde du verbe, même si celui-ci s'apparente à un catéchisme de la gestuelle.

Rien ne le montre mieux que le discours prêté à Zixia par les « Notes sur la musique » des *Mémoires sur les Bienséances et les Cérémonies*, exaltant les mérites de l'ancienne musique. La supériorité de cette dernière sur la musique nouvelle tient à ce qu'elle peut faire matière à péroraison sur les vertus des Anciens et l'autre non¹⁶.

Dans les traités ritualistes, qui forment une part non négligeable de la littérature confucéenne, se distinguent dès lors trois niveaux : le geste, sa signification immanente, et le discours sur cette signification. Le confucianisme est peut-être cela : le processus de dissociation de ces trois instances. Le discours sur le sacrifice et le rite se transforme en une théorie rationnelle extérieure à sa propre pratique portant un regard analytique et orthopédique. S'opère alors une idéologisation des formes rituelles qui aboutit à la perte du contenu religieux au profit de la morale. Tout en précisant la fonction des rituels, qu'ils soient de deuil, de sacrifice ou d'accordailles, et en en démontant les rouages, les élaborations savantes des émules de Confucius justifient et glorifient la fonction sociale du rite ; elles instaurent un écart, non pour ménager un espace critique, mais pour que s'y loge une phraséologie apologétique. Le rite devient propagande éducative et civique et sert le pouvoir en place. Ce que

15. C'est la raison pour laquelle Ludwig Feuerbach dans *L'Essence du Christianisme* qualifie la théologie « d'essence inauthentique de la religion ».

16. S. Couvreur, *op. cit.*, II, p. 87.

façonne alors le rituel, c'est un modèle de conformité à l'ordre établi. Cependant le caractère coercitif de la conformité est occulté par la perfection formelle et la délectation esthétique que procure la mise à nu du fonctionnement social, assurant l'oppression et la domination sous la forme harmonieuse et plaisante d'un ballet.

LA TRANSMISSION IMPERSONNELLE DE LA VOIE DANS LE TAOÏSME ANCIEN

Les Infortunes de la Vertu pédagogique confucéenne dans le Zhuangzi

Zhuangzi, philosophe taoïste contemporain de Mencius (IV^e siècle av. J.-C.), n'a rien, à première vue, d'un admirateur de Confucius. Il formule la critique la plus acerbe des présupposés confucéens, dont il dénonce les contradictions et dévoile les faiblesses. Toutefois c'est parce qu'il s'y oppose qu'il a su prendre le recul nécessaire pour en comprendre de l'intérieur les ressorts profonds. Lui seul, au rebours de la filiation orthodoxe, a été capable d'élaborer une théorie de la gestuelle qui ne se détruit pas elle-même par le recours au langage discursif. En ce sens, il en est le fidèle continuateur. Et, paradoxalement, il en est le continuateur pour autant qu'il en est le plus rigoureux et impitoyable censeur. Le *Zhuangzi*, dont le personnage central est Confucius – lequel intervient dans plus de cinquante anecdotes, devançant, et de loin, Laozi ou Zhuangzi –, peut être défini comme un traité d'éducation ou plutôt d'anti-éducation confucianiste où Confucius jouerait le rôle de héros malheureux et bafoué, à telle enseigne qu'il aurait tout aussi bien pu s'appeler *L'Anti-Confucius ou les infortunes de la Vertu pédagogique*.

Dans la représentation de l'enseignement modèle, paradigme de toutes les relations sociales harmonieuses inaugurées par Confucius, importe moins ce qui est dit que l'hiatus entre les mots et les situations. Toutefois, l'éducation confucianiste tout en prétendant se servir uniquement de l'exemple recourt abondamment à la parole. Zhuangzi, prenant le Maître au mot, lui qui s'était exclamé un jour « J'aimerais ne plus parler ! Est-ce que le Ciel parle¹⁷ ! », demande qu'il soit réellement comme le ciel : qu'il ne parle pas. Ironique et compatissant, il fait dire à Confucius : « Peut-on se passer de discours pour parvenir à l'accomplissement spirituel¹⁸ ? » avant de se livrer à une critique du discours : « Qui sait ne parle pas, qui parle ne sait pas. C'est pourquoi le sage pratique l'enseignement sans paroles¹⁹. » Paraphrasant Confucius, il dira : « La beauté du Ciel et de la Terre est muette, la régularité des quatre saisons tacite, l'ordre constitutif des choses inexprimé²⁰. »

Bon nombre de saynètes du *Zhuangzi* doivent leur effet corrosif à leur démarquage avec les *Entretiens*. Elles offrent une situation pédagogique archétypale. Le scénario se déroule, avec quelques variantes, de la manière suivante : Confucius, escorté de ses disciples, rencontre sur sa route un homme dont l'attitude ou les propos le troublent. Il confesse qu'il a trouvé son maître et tire la leçon de cette rencontre devant ses élèves. Par cet aveu, il révèle ses limites tout en confirmant ses qualités de pédagogue. En l'exposant sur le mode didactique, il se montre seul capable de profiter de l'expérience et d'en faire bénéficier les autres. Mais, contraint de se servir des mots pour la mettre à la portée de son auditoire alors qu'elle est par

17. *Ibid.*, XVII, p. 19.

18. *Œuvres de maître Tchouang (Les)*, traduction de Jean Levi, Paris, Éditions de l'Encyclopédie des Nuisances, 2010, XXI, p. 173.

19. *Ibid.*, XXII, p. 180.

20. *Ibid.*, XXII, p. 180.

nature incommunicable, il la pervertit. Le rapport entre maître et disciple est un vécu dont la valeur ne tient nullement à l'enseignement donné. Aussi, dès que le Maître utilise le langage, il faut qu'il prenne la précaution de le retourner contre lui-même, d'en faire son propre antidote. Il doit s'annihiler dans le refus du sens et de la profondeur. Ce n'est qu'à ce prix qu'il prendra sa véritable signification. S'effaçant dans l'acte critique opéré sur lui et malgré lui, il devient simple geste et se charge alors de la valeur significative qui lui faisait défaut lorsqu'il était porteur de sens.

L'enseignement taoïste de la Voie

Le *Liezi* est plus disert que le *Zhuangzi* sur les situations d'apprentissages taoïstes. Les anecdotes qu'il consigne présentent ceci de remarquable qu'elles font du mutisme la condition nécessaire de la transmission du Tao. Rupture de la communication avec autrui et accession à la sainteté deviennent concomitantes, si bien que la pédagogie en tant que telle apparaît comme problématique, voire aporétique. En effet, toute relation de maître à disciple vise à instaurer un rapport d'échange entre celui qui dispense le savoir et celui qui le reçoit, or si l'apprentissage du Tao n'a pour autre objectif que le retour sur soi, il présuppose la dissolution de tout échange interpersonnel. C'est tout au moins ce qui ressort de l'anecdote de la visite de Liezi au Maître de la muraille sud relatée au chapitre IV de l'ouvrage, qui, placé sous le patronage de Confucius, est consacré à l'acquisition des arts du Tao.

Quoique voisins, Liezi, Maître Lie, et le Maître de la muraille sud ne se sont jamais adressé la parole, si bien que les disciples de Liezi en ont conclu qu'ils étaient ennemis, jusqu'au jour où la question venant sur le tapis, le maître leur confie : « Le

Maître de la muraille sud à su faire le vide dans son cœur tout en gardant la plénitude de la forme extérieure ; ses oreilles n'entendent pas, ses yeux ne voient pas, sa bouche ne parle pas, son esprit ne pense pas, son corps est parfaitement impassible. À quoi cela servirait-il de le fréquenter ? » et pour leur en fournir la démonstration, il les conduit chez l'autre maître.

Le *Liezi* rapporte la rencontre de la sorte :

« En avisant le personnage, ils eurent le sentiment de se trouver en présence d'un masque. Impossible de communiquer. L'homme posa sur Maître Lie un regard si absent qu'il décourageait tout contact. Puis, soudain, se tournant vers les disciples qui se trouvaient hors du rang, il leur adressa la parole, et les sermonna sur un ton plein de décision et d'autorité avec une mâle assurance, à la grande stupéfaction des élèves. De retour dans leur demeure, voyant la perplexité se peindre sur tous les visages, Maître Lie leur expliqua :

« Qui a obtenu ce qu'il voulait se tait, qui a atteint à la connaissance fait de même. Se servir du silence comme d'une parole, c'est encore parler ; faire de la non-connaissance un moyen de connaissance, c'est encore connaître ; ainsi donc, silence et non-parole, ignorance et nescience, tout cela est encore une manière de s'exprimer, une façon de connaître. En sorte qu'il n'y a rien chez lui qui ne soit une manière de parler, une manière de connaître, mais en même temps qui ne soit une façon de se taire et d'ignorer. Voilà, il n'y a rien d'autre ; aussi il n'y a pas là de quoi s'étonner²¹. »

21. *Liezi*, *op. cit.*, IV, p. 42 ; *Philosophes taoïstes I*, *op. cit.*, p. 453-454. La harangue de Liezi à ses disciples est une paraphrase des formules sibyllines qui se veulent des explications de la définition de la rhétorique du *Zhuangzi* fournie au chapitre XXVII « Paroles prêtées » (*Œuvres de Maître Tchouang*, *op. cit.*, XXVII, p. 235) ; comme elle a des échos dans la harangue de Confucius à Yan Hui qui vient clore la scène du chapitre IV analysée plus haut et sur laquelle nous reviendrons plus bas.

Le *Liezi* opère la conversion d'un fait religieux en un principe philosophique à travers la double manipulation de la phraséologie taoïste et de la terminologie chamanique. En effet le terme *qipo* 欺魄 (glosé par « laid », « hideux » par les commentateurs), traduit par « masque », auquel recourt le texte pour décrire l'aspect surprenant du Maître de la muraille sud, sert ordinairement à désigner le masque porté par les exorcistes, les *fangxiangshi* 方相氏, lors de certaines cérémonies d'expulsion des miasmes²². Mais surtout, dans la perspective qui nous intéresse ici, il fait de la non-parole le truchement obligé de toute relation pédagogique authentique, minant ainsi les fondements même de la relation d'apprentissage. Puisque non seulement celui-ci se trouve privé de contenu mais aussi de protagonistes. Le Tao est vide, néant, et celui qui doit le transmettre est absence. Ce qui signifie que Maître Lie n'a d'autres leçons à prodiguer à ses disciples qu'il n'a rien à leur dire, en les confrontant à l'Absence incarnée par le Maître de la muraille sud dont l'esprit semble avoir déserté le moi. Le Maître de la muraille sud ne se trouve-t-il pas en extase lorsque les élèves qui lui font visite surprennent son visage immobile et figé comme un masque ? Comme sont dictées par

22. Le binôme *qipo* peut s'orthographier de différentes manières : *qi欺* est un emprunt phonique pour 其頁 (écrit 俱 ou encore 魁) et 魄 pour <革+頁>. Cependant la graphie 魄 « âme » à sa raison d'être. Le masque est le support sur lequel les âmes viennent se fixer. Il est le lieu où se reconstitue l'union entre l'âme corporelle *po*, dont le siège est les os, et les âmes éthérées *hun* 魂 qui quittent l'habitable du corps pour se dissoudre dans le ciel à la mort de l'individu. Le dissyllabe *qipo* embrasse dans un même vocable la composante spirituelle et son support, il connote une hiérogamie et renvoie à une polarité fonctionnelle voisine de celle impliquée par l'expression binomiale *lingbao* 靈保 ou *shenbao* 神保 désignant le représentant du mort dans le sacrifice aux ancêtres ; le *lingbao* est le « garant » *bao* ou réceptacle du dieu *ling* qui vient l'habiter. Pour les connexions complexes de ces termes avec un substrat religieux, on se reportera à l'étude classique de Max Kaltenmark, « Ling-pao – note sur un terme du taoïsme religieux », *Mélanges publiés par l'Institut des hautes études chinoises*, Paris, Collège de France, 1960, p. 576-579.

la transe les paroles qu'il profère à l'adresse des plus humbles des disciples, dont la justesse et le tranchant les plongent dans la stupeur. Toutefois le maître, dans l'historiette, transforme ou interprète des manifestations proprement chamaniques, pour les reformuler en un discours plus abstrait, plus quintessencié, en les insérant dans le double système et de la critique du langage et de la critique de la connaissance. Le phénomène de la transe n'est qu'un prétexte pour dépasser la transmission ordinaire par la parole et indiquer par approximations et similitudes que l'Absolu s'aborde par d'autres voies que le discours. Dans le système de Zhuangzi, qui se situe en cela dans le droit fil de la métaphysique du *Laozi*, le langage, en tant que porteur d'un message, ne saurait être le véhicule de l'appréhension du Tao, car celui-ci est privé de déterminations. Il est pur inconditionné, pur néant. Tout apprentissage de la Voie ne peut se faire que par et dans le silence, parce qu'on y accède non pas en emmagasinant des connaissances, mais tout au contraire en se débarrassant de son trop-plein d'être. Au rebours de l'enseignement confucéen qui se résume en fin de compte à l'acquisition d'un savoir, l'initiation taoïste consiste tout au contraire à se dépouiller de ce qu'on sait. Zhuangzi appelle cela « s'asseoir dans l'oubli²³ ». Le *Laozi* parle, quant à lui, d'« apprendre à désapprendre²⁴ » car : « Qui s'adonne à l'étude s'accroît de jour en jour, qui s'instruit du Tao diminue de jour en jour²⁵. » Toutefois, il convient de préciser que, pour celui qui a su s'identifier à la Voie, le silence se fait parole et la parole silence. Le *Zhuangzi* et le *Liezi* reviennent à maintes et maintes reprises sur le paradoxe.

23. *Œuvres de Maître Tchouang (Les)*, op. cit., VI, p. 63 ; cf. aussi sur cette même notion d'oubli comme vecteur de l'appréhension de la Voie, le dialogue qui ouvre le chapitre XXII, p. 179-180.

24. *Laozi*, 64 ; *Philosophes taoïstes I*, op. cit., p. 67.

25. *Ibid.*, p. 51.

Dans l'anecdote qui ouvre le chapitre IV du *Liezi* où l'auteur se sert du *topos* musical de l'enseignement confucéen pour le subvertir et faire passer son propre message, Confucius après avoir renié sa doctrine se lancera dans une profession de foi taoïste exaltant la fusion de tous les contraires propre à l'inconditionné :

« Malgré tout, à la fin j'ai trouvé : ce que l'on appelle ordinairement aujourd'hui joie et connaissance n'est pas ce que les Anciens appelaient joie et connaissance. Car, chez eux, la non-joie et la non-connaissance étaient la vraie joie et la vraie connaissance. C'est pourquoi tout leur était joie, tout leur était savoir, il n'était rien qui ne leur fût souci, rien qu'ils ne pussent accomplir. Alors à quoi bon rejeter l'étude des classiques ou chercher à la réformer²⁶ ? »

À cet égard, les petits récits du *Liezi* sont particulièrement éloquents, si l'on peut dire. Le maître s'y caractérise par un mutisme absolu et un refus total et obstiné de délivrer le moindre enseignement. Le sage taoïste est comme un sac refermé sur lui-même et gardant jalousement son savoir, autant qu'on puisse appeler la vacuité un savoir. Tous ces dialogues ou ces saynètes portent témoignage de cet « enseignement sans paroles » que Confucius n'a pas su prodiguer. Lorsqu'il détaille l'enseignement qui lui fut dispensé par son maître à un disciple qui s'impatiente qu'il ne lui ait jamais donné aucune instruction après être revenu plus de dix fois à la charge, *Liezi*, excédé, lui cite alors en exemple son propre cursus pour lui faire honte : au bout de trois ans de perfectionnement constant du moi, le maître daigna enfin jeter sur lui un regard ; deux ans furent encore nécessaires pour qu'il en tire un sourire, ce n'est que la septième année que le maître fit

26. *Liezi*, *op. cit.*, IV, p. 116 ; *Philosophes taoïstes I*, *op. cit.*, p. 447.

le geste de l'inviter à prendre place sur sa natte²⁷. Au moment où il prend congé de ses disciples, ceux-ci supplient Liezi de leur transmettre quelque leçon, ne serait-ce que les paroles de son maître. Et celui-ci de s'exclamer : « Maître Calebasse nous a-t-il jamais parlé ? » Puis, prenant ses malheureux élèves en pitié : « Néanmoins, j'ai pu surprendre une conversation entre lui et son ami Hébété qui n'est personne²⁸. » Dans les récits de l'acquisition de l'art du tir à l'arc par Liezi, le maître ne lui montre rien. Il se contente de constater où il en est de sa maîtrise intérieure²⁹. Le disciple de l'illusionniste Yin Wen n'a droit à la révélation de son art qu'au moment où il le quitte, quand, désespérant de ne rien apprendre de son maître, celui-ci lui fait part de sa décision, et encore, les conseils qui lui sont prodigués ne concernent pas sa technique proprement dite, mais les principes généraux permettant d'appréhender le fonctionnement des choses³⁰. Si la notion « d'enseignement sans paroles » et « de discours dont la perfection abolit la parole » est longuement développée en de nombreux passages du *Zhuangzi*, les illustrations concrètes sont loin d'avoir la place qu'elles occupent dans le *Liezi*, sans être pour autant complètement absentes. Pressé de confier au duc Wei du royaume de Zhou ce qu'il avait retenu des leçons de son maître Zhusheng, Tian Kaizhi répondra, certes par modestie, mais aussi parce que cela correspond à une réalité, qu'il n'a fait que manier le balai et n'a reçu aucun enseignement particulier, avant d'avouer qu'il a néanmoins pu surprendre quelques propos échappés de la bouche de son instructeur³¹. L'enseignement d'un maître taoïste n'est jamais dispensé, il est arraché, dérobé par le disciple, comme s'il s'agissait de surprendre un secret.

27. *Ibid.*, II, p. 15 ; *Philosophes*, p. 388-89.

28. *Liezi*, I, p. 1 ; *Philosophes*, p. 363.

29. *Liezi*, VIII, p. 90 ; *Philosophes*, p. 570.

30. *Liezi*, III, p. 33 ; *Philosophes*, p. 428.

31. *Œuvres de Maître Tchouang (Les)*, *op. cit.*, XIX, p. 153.

L'enseignement taoïste comme accouchement de la Voie

Si le maître, soit parce qu'il a déserté le monde pour se conjoindre à l'Inconditionné, soit parce qu'il est conscient de la vanité de tout effort didactique pour transmettre la vraie Voie, abandonne le disciple à sa propre solitude, l'apprentissage du Tao s'identifie à une quête personnelle ; et c'est donc à l'élève qu'il appartient de frayer sa propre voie, de la créer de toutes pièces. C'est dire que la pédagogie taoïste s'apparente à un accouchement, mais le processus et les buts en sont fort éloignés, si ce n'est à l'opposé, de ceux de la maïeutique socratique. Un passage du chapitre VI du *Zhuangzi* qui met aux prises Zikui seigneur du Sud, avatar probable du maître de la muraille sud du *Liezi*, et une certaine Nü Yu est particulièrement révélateur de ce parallèle.

« Zikui seigneur du Sud rencontra Nü Yu – la Dame Solitaire – et lui demanda en guise de badinage :

– Vous êtes déjà d'un âge avancé et pourtant vous conservez une peau de bébé. Quel est votre secret ?

– J'ai été instruite de la Voie, répondit-elle.

– Ainsi la voie se pourrait apprendre ?

– Que non, que nenni ! fit-elle en secouant la tête. En tous les cas pas par vous. Buliang Yi (« Pas-deux mais-Un »), quant à lui, possédait les capacités d'un saint, sans en connaître les procédés ; moi, au contraire, je détenais la recette mais sans avoir les capacités pour le devenir. Je me proposai donc de lui communiquer ce que je savais, me disant que, peut-être, avec un peu de chance, je parviendrais à en faire un saint. De toute manière, il est plus facile, quand on possède les recettes de sainteté, d'instruire quelqu'un qui en a les talents. C'est ainsi, poursuivit l'immortelle, que je le couvais. Au bout de trois jours, il avait déjà rejeté hors de lui toutes les affaires de

l'empire ; je continuais à le couvrir, au bout de sept, c'était du monde phénoménal dont il s'était dépris ; toujours le couvant, au bout de neuf, il s'était détaché de la vie, et s'étant détaché de la vie, il était capable de saluer la Transparence ; saluant la Transparence, il fut capable de voir le Seul ; la contemplation du Seul lui permit de faire abstraction du présent et du passé : et une fois aboli le passé et le présent il put entrer dans le domaine où il n'y a ni vie ni mort³². »

Dans le face-à-face entre Nü Yu, vieille femme au visage d'enfant, et Zikui, adepte à la recherche de la Voie, avide de s'approprier son secret, se déchiffre un double message, portant à la fois sur le processus de transmission et le contenu de la transmission. Tout d'abord, à un premier niveau de lecture, Zhuangzi met en garde, par Nü Yu interposée, contre toute interprétation instrumentale et par là erronée de la Voie. D'autant que la confusion est favorisée par l'ambivalence du mot *dao* 道 à la fois « technique » qui peut faire l'objet d'une transmission par la parole *dao* 道 et la Voie *Dao*, qui, extension philosophique de l'acception première de « cheminement », désigne le cours des choses par essence intransmissible, ainsi que l'exprime avec force au demeurant le verset inaugural du *Livre de la Voie et de la Vertu* : « La Voie qui a Voix n'est pas la vraie Voie³³. » C'est en jouant sur les sens du mot et poussant jusqu'à l'absurde leurs implications que Zhuangzi fait mesurer l'écart entre ce Tao, cours spontané des processus naturels, et le Tao comme art du Maître, en même temps qu'il sape la relation traditionnelle de maître à disciple. Leçon sur l'art d'enseigner, la rencontre avec Nü Yu comporte aussi une leçon sur les moyens de se conjoindre au Tao.

32. *Ibid.*, VI, p. 57.

33. Laozi, 1, *Philosophes taoïstes I*, op. cit., p. 3.

Toutefois Zikui, même s'il n'a pas encore atteint à la parfaite authenticité, n'est pas un simple néophyte qui n'a rien compris à la Voie. Loin d'être oiseuses, ses questions sont des plus pertinentes, ne serait-ce que parce qu'elles permettent à son interlocutrice d'instruire le lecteur de ce qu'elle entend par Tao. Au demeurant, n'est-il pas légitime que le maître s'étonne de l'apparence de Nü Yu et qu'ensuite il s'étonne tout autant de sa réponse : « J'ai été instruite de la voie³⁴. » Car, de fait, le Tao ne s'enseigne pas³⁵.

Zikui pose une question badine. Elle irrite Nü Yu. Celle-ci fait une réponse inconsidérée, et furieuse d'être prise en faute, est obligée de montrer qu'elle sait parfaitement de quoi il retourne, en sorte qu'elle accouche de la vérité, et donne à Zikui la leçon qu'il voulait entendre. Ce que raconte Nü Yu, dont le nom signifie « Dame Solitaire » – ce qui en fait le double de son disciple Buliang Yi, dont le nom signifie « Pas-Deux mais-Un » et qu'elle veille comme un nouveau-né –, c'est l'histoire d'un enfantement ; elle se fait naître à elle – même sous la forme de l'enfançon qu'elle manifeste dans son visage, à l'instar des médiums de la religion populaire. Par une série d'étapes, mimant la gestation – et la cosmogénèse dont elle est réplique microcosmique –, elle renonce à son destin et demeure au stade de l'indétermination afin que la divinité à laquelle elle s'est vouée – le Tao en l'occurrence – puisse l'habiter. Toutefois, à la différence de l'apprentissage chamanique, dans la quête du Tao, tout d'abord l'indétermination prend un sens abstrait et philosophique, et ensuite l'adepte

34. *Œuvres de Maître Tchouang (Les)*, op. cit., VI, p. 57.

35. Ainsi que l'explique Sans Commencement à Grande Pureté au chapitre XXII : « Le Tao ne peut être entendu : ce qui s'entend n'est pas lui. Le Tao ne peut être perçu : ce qui se voit n'est pas lui. Le Tao ne peut être énoncé : ce qui s'énonce n'est pas lui. Ce qui donne forme aux formes est sans forme. Le Tao ne répond à aucun nom » (*Œuvres de Maître Tchouang [Les]*, op. cit., XXII, p. 186).

est, en dernier ressort, le seul et véritable maître ; si bien que le cursus initiatique consiste avant tout dans sa propre naissance – ou plutôt sa renaissance sous la forme d'un retour à l'origine. L'acquisition du Tao est une affaire qui se règle entre soi et soi. D'où l'insistance mise par l'auteur du petit drame sur le thème de l'unicité et de la solitude. Il sature tout le champ symbolique à travers ces anthroponymes à la signification transparente. Nü Yu, la « Dame Solitaire », son disciple Buliang Yi, « Pas-Deux-mais-Un³⁶ » jusqu'au but de cette quête auquel est attribué le qualificatif de « Seul » ou d'« Unique ». Buliang Yi et Dame Solitaire ne forment qu'une seule personne, ils sont deux désignations synonymes d'un même être à des moments différents. Nü Yu s'accouche elle-même et accouche d'elle-même, mais sous une nouvelle forme, sublimée, parce qu'au terme de sa gestation, toute dichotomie se trouve abolie, toute dualité surmontée et anéantie par la fusion dans le grand tout du monde avec lequel elle ne fait plus qu'un. Ainsi s'explique la réponse paradoxale et contradictoire de la Dame Solitaire. Lorsqu'elle prétend qu'elle a la science et non les dons, tandis que Buliang Yi a les dons mais non la science pour acquérir le Tao, tout en relatant l'initiation réussie de Buliang Yi et arborant sur son visage le témoignage de sa capacité à réaliser les préceptes abstraits de sa science, soit Nü Yu ment impudemment, soit elle dit autre chose que ce que laisse entendre le message manifeste. Et de fait, l'immortelle veut faire comprendre à mots couverts à Zikui, qui dès lors tient la partie du lecteur implicite, qu'il ne saurait y avoir de Tao que dans la réalisation pratique, et que cette réalisation pratique dépend de ses propres efforts et non de l'exposé d'une

36. Buliang Yi 卜梁倚 est certes un nom propre mais c'est aussi un jeu de mot phonique : « *Bu liang* » 不兩 : pas deux, « <er 而> Yi » 一 : <mais> Un. Quant à Nü Yu si Nü 女 peut être un nom de famille, il désigne avant tout la femme et le caractère Yu 偶 a deux acceptions : « courbé » ou « solitaire ».

doctrine ou même de recettes par un maître. Même si elle nécessite l'impulsion d'un instructeur, d'un guide, c'est toujours pour finir le disciple qui enfante la Voie. Le maître, dans ce type d'instruction, reste toujours silencieux. Il ne dit pas un mot, et c'est à l'apprenti de trouver tout seul le chemin du Seul. Les légendes tardives de la naissance de Laozi sont dans le droit fil de ce dialogue, au point qu'on peut se demander s'il n'est pas en réalité construit par référence implicite à un vieux fonds mythologique. En effet, selon ces récits, le Tao, personnifié par Laozi, transforma son corps de vacuité en la forme de Dame Li, la mère du sage, pour retourner ainsi dans sa propre matrice. Il se serait ainsi auto-accouché³⁷. Il va de soi que la légende se déploie sur un double registre, concret et cosmique, et figuré et épistémologique, où l'enfantement symbolise l'initiation taoïste.

Ces récits d'initiation ne renvoient à aucune réalité autre que fictive. Ou plutôt, alors que les ouvrages confucéens se prétendent la retranscription des propos échangés entre maître et disciples (même si ceux-ci sont complètement réélaborés, voire même inventés), en sorte que le lecteur n'est que le spectateur de la relation pédagogique, dans les écrits des auteurs taoïstes, tout au moins à date ancienne, les propos entre les protagonistes étant imaginaires, la relation pédagogique se déploie non pas entre les protagonistes mis en scène par l'auteur, mais entre le livre et le lecteur dont l'adepte serait en quelque sorte la cristallisation emblématique. Cette différence fondamentale entre la production scripturaire des deux écoles tient en partie à ce que le Livre confucéen est tout à la fois la trace et la pierre de touche de l'activité pédagogique. Le maître tire son prestige de la foule des disciples, lesquels en retour bénéficient

37. Kristofer Schipper, *Le corps taoïste*, Paris, Fayard, 1982, p. 165, qui se réfère à un ouvrage du canon taoïste du V^e siècle, le *Santian neijie jing*.

de son aura, et cette gloire c'est la tradition textuelle qui la garantit. En d'autres termes, le maître n'est maître qu'autant que sa parole est transcrite par des émules dans des livres qui deviennent écrits canoniques. Disciples, maître et textes forment comme les trois pieds d'un tripode. Lorsque le rapport entre maître et disciples s'est estompé au profit de la filiation textuelle, les traces scripturaires en sont venues à coïncider avec la Voix du Maître pour former le corps même de la sagesse³⁸. Ainsi en va-t-il des *Entretiens*, du *Mencius* et du *Xunzi*. Tandis que dans le *Laozi*, le *Zhuangzi*, le *Liezi* ou le *Wenzi*, la relation pédagogique n'ayant lieu nulle part ailleurs que dans les pages du livre, le texte exprime non la voix d'un maître mais la voix du Tao. Ainsi s'explique encore que les écrits taoïstes, à la différence des ouvrages des autres écoles et particulièrement des confucéens, qui ont tous des auteurs (même si les détails de leur existence sont plus ou moins bien connus et leurs faits et gestes sujets à caution), ne sont jamais l'œuvre que de personnages imaginaires ou légendaires. Comme si les penseurs de cette école se conformaient jusque dans leur pratique scripturaire aux modalités du principe dont ils se réclament.

38. Cf. sur ce point les développements intéressants dans le chapitre II de *Writing and Authority in Early China* de Mark Edward Lewis (Albany, State University of New York, 1999).

Retrouvez tous les ouvrages de CNRS Éditions
sur notre site www.cnrseditions.fr