



HAL
open science

Les pensées éducatives confucéenne et taoïste

Bernard Jolibert

► **To cite this version:**

Bernard Jolibert. Les pensées éducatives confucéenne et taoïste. Expressions, 1997, 09, pp.05-19.
hal-02406033

HAL Id: hal-02406033

<https://hal.univ-reunion.fr/hal-02406033>

Submitted on 12 Dec 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LES PENSÉES ÉDUCATIVES CONFUCÉENNE ET TAOÏSTE

Bernard JOLIBERT
IUFM de la Réunion

Prétendre s'interroger sur les traditions éducatives de la Chine à travers le taoïsme et le confucianisme peut paraître téméraire. Bien que Confucius (Kongzi) et Lao Tseu (Laozi) aient probablement rédigé eux-mêmes de nombreux ouvrages sur cette question délicate de la formation intellectuelle, morale et affective de leurs disciples, ce que nous possédons d'authentique est discutable, et discuté. Les textes attribués au premier sont très tardifs. Du second, rien de littéral ne nous est parvenu. Les divergences des spécialistes sont innombrables ; nul ne s'accorde sur la vie des deux sages, l'authenticité des compilations, leur datation, voire leur interprétation exacte. Autant de points délicats importants qui rendent les hypothèses fragiles et nécessairement hasardeuses.

Pourtant, il est possible de dégager une représentation globale des textes considérés généralement comme les plus significatifs des deux doctrines. Cette recherche d'une unité pédagogique est d'autant plus intéressante qu'elle permet de préciser la double « orientation » qui a marqué, dans son opposition même, la pensée éducative chinoise tout au long de son histoire. Il ne s'agira donc ici que de tenter de retracer l'atmosphère conflictuelle au sein de laquelle s'est constituée et développée la pensée éducative en Chine depuis que Lao Tseu et Confucius en ont scellé le caractère dialectique.

Une pédagogie conflictuelle

Contrairement à l'idée commune que s'en font souvent les occidentaux, la réflexion éducative chinoise traditionnelle est loin de l'unité et de la simplicité immobile par quoi on se plaît encore trop souvent à la caractériser. Les conceptions qui l'habitent reposent en effet sur des visions du monde qui ne sont ni unitaires, ni figées, ni surtout convergentes.

Du point de vue de l'histoire des idées, deux théories dominantes se partagent le champ de l'éducation et ces deux conceptions, loin de s'accorder, s'opposent au point de se présenter explicitement de manière antithétique. C'est sans aucun doute cette opposition même qui donne à la pensée éduca-

tive chinoise sa richesse et son ancrage solide dans la réalité, y compris à travers le maoïsme qui n'a eu d'autre issue historique que de s'accommoder du passé.

Une conception unitaire, dogmatique et monolithique s'use vite. En revanche, une pensée traversée de manière interne par des courants contradictoires conserve la vigueur critique qui l'aide à résoudre les tensions de l'histoire et à en surmonter les crises. Quand bien même la philosophie chinoise de l'éducation s'exprimerait à travers des ouvrages moraux, religieux souvent paradoxaux ou aphoristiques, il n'en est pas moins vrai qu'elle contient une tension critique interne qui en fait une véritable philosophie au sens où l'Occident entend ce terme. Loin de proposer un modèle de sagesse idéal figé, elle vit un dialogue interne qui l'oblige, depuis Lao Tseu et Confucius, c'est-à-dire six siècles avant Jésus-Christ, à revenir sans cesse sur ses propres fondements et à remettre en question constamment de manière rationnelle ses conditions de possibilité.

Lorsque nous interrogeons les textes, loin d'une image parfaite du sage éternel véhiculant un modèle comportemental dogmatique, nous nous trouvons d'emblée face à deux systèmes de pensée en conflit ouvert, chacun tentant de justifier par des légitimations rationnelles une vision globale de l'univers afin d'en dégager une pratique morale possible et une forme de pédagogie originale.

On a alors affaire à la rencontre en forme de « cohabitation-conflit », tout au long de l'histoire de la pensée éducative chinoise, de deux courants opposés proposant deux modèles divergents de formation humaine. Avant même de rentrer dans le détail de cette opposition, tentons d'en dégager succinctement les traits principaux.

En simplifiant quelque peu, on peut caractériser le premier courant par sa tendance ascétique, naturaliste et mystique, au sens où l'on parle de religion cosmique, c'est-à-dire où la tâche de l'homme est, au sens propre, de rétablir le lien (*religio*) entre l'individu et le principe éternel de toute chose. Tout ce qui advient procédant de l'unité de la Loi véritable qui est à l'œuvre dans le monde, la tâche de chacun est de dépasser les illusions de l'existence mondaine pour retrouver, en nous, cette unité cosmique « sans nom », cet équilibre « sans combat » qui aboutit à un état de « non-désir » et de paix. La finalité de ce courant ascétique, qui remonte peut-être à l'antique religion chinoise, l'« universisme » (pour reprendre l'expression de Mircea Eliade¹), étant le « non-agir » serein de celui qui a trouvé enfin sa place dans le courant du Cosmos. À la limite, le savoir aboutit à un « non-savoir » pour lequel le

1. M. Eliade : *Traité d'histoire des religions*, Paris, 1949.

rejet des valeurs mondaines est une étape préalable. Le bonheur est dans le silence fusionnel à l'unique et éternel principe naturel et moral du monde.

En face de ce courant qui deviendra explicite dans le taoïsme chez Laozi et ses disciples, s'affirme le courant pédagogique qu'on pourrait appeler mondain et qui s'incarne dans la doctrine de Confucius et de ses successeurs. Loin de fuir le monde social vers quelque « chaos utérin » naturel, il invite ses disciples à s'engager dans les luttes morales et politiques. Le bonheur accessible est dans l'engagement au sein de l'action interhumaine : « Tout se ramène à la politique et tout en découle. »² L'urgence est d'organiser le monde des hommes. Certes, cette organisation sera menée de telle manière qu'elle s'harmonise au mieux avec le Cosmos. Mais fuir le monde social afin de rechercher seul une liberté absolue et une béatitude propre serait illusoire. La voie du réel bonheur véritablement possible réside dans la découverte d'un bon gouvernement des hommes. Si le monde social était en ordre, il n'aurait pas besoin de l'action politique pour le changer ou le maintenir, selon les circonstances.

Examinons de plus près cette opposition doctrinale. C'est autour d'elle que va s'articuler l'histoire de la pensée éducative dans le monde chinois.

Laozi et Kongzi

Le *Dao* (*Tao*) désigne le principe régulateur de l'univers, entendu comme perfection absolue présente en toute chose. La spéculation sur un tel objet remonte à la Chine antique et, généralement, on applique le terme « taoïste » à tout écrit qui prétend enseigner une voie d'approche de sa nature. Il s'agit de ce qu'on pourrait traduire par « substance » de l'univers au sens strict puisque le *Dao* est dit d'abord *seu-jan*, c'est-à-dire « tel qu'en lui-même », « ainsi qu'il est pour lui-même et par soi ». Pour Von Glasenapp, le *Dao* de Laozi est « principe éternel de toutes choses, force qui soutient tout ce qui existe ; il est en même temps la loi qui est à l'œuvre dans le monde, sans parler ni agir, traçant la ligne du juste. Il est aussi l'unique éternel, le plus haut principe naturel et moral »³.

L'homme qui cherche à être heureux n'a dès lors d'autre préoccupation que de se « comprendre » au sens plein, dans le grand mouvement de l'univers. La liberté véritable est dans cette fusion naturelle au Tout ; d'où le second sens du *Dao* : « voie du salut », modèle éducatif qui montre la route à

2. K. Jaspers : *Les Grands Philosophes*, tome 1, Paris, 1958, p. 220.

3. Th. Van Baaren : *Les Religions d'Asie*, Verviers, 1962, p. 115.

celui qui vise la sagesse.

Dans un article nécessairement bref, il ne saurait être question de rentrer dans les détails métaphysiques et moraux de la doctrine taoïste. Les textes essentiels se trouvent traduits en français, le lecteur pourra s'y référer. Il s'agit pour Laozi (Lao-Tseu) du *Livre de la voie et de la vertu* (J.J.L. Duyvendak, Paris, 1943) et pour Zhangzi (Tchouang-Tseu) de l'étude plus générale de L. Wiegier : *Les Pères du système taoïste* (Hien-Hien, 1913, réédition : Paris, 1950), où de nombreux textes originaux sont regroupés et traduits par le P. Wiegier.

À cette référence naturelle d'une éducation initiatique qu'on devine déjà nécessairement individuelle et ascétique, Confucius oppose le détour politique d'une réflexion sociale, littéraire et engagée. Au moment crucial où les deux doctrines vont s'opposer avec le maximum d'intensité en s'incarnant en doctrines précises, c'est-à-dire dès le deuxième siècle avant Jésus-Christ, à l'époque des Han (206 av. J.C. - 220 après J.C.), les deux courants antagonistes animent déjà la pensée éducative chinoise. Pendant plus de deux millénaires et demi, l'influence de Kongzi (Kong-Tseu), européanisé sous le nom de Confucius, a marqué l'Orient et contrebilancé le courant taoïste. Le lecteur pourra recourir aux classiques les plus sûrs du Confucianisme : *Lun Yu, in The Confucian Analects*, trad. A. Waley, Londres, 1938-1945) ou les *Entretiens familiers* qui comprennent anecdotes, maximes, paraboles recueillis par les disciples ou les disciples des disciples du vieux maître.

Contrairement à Laozi, Confucius se veut d'abord éducateur politique. La référence ultime de sa pensée restera, même après ses échecs personnels en la matière, d'organiser au mieux l'État et la société. Contemporain de Laozi, il enseigne, comme ce dernier, en pleine période de désagrégation du pouvoir féodal, au milieu du désarroi général et des guerres perpétuelles, à l'aube de ce que les historiens appellent la période des Royaumes combattants (V^e-III^e av. J.C.). Or, en dépit de ce contexte troublé, sa doctrine n'est pas de simple perfectionnement personnel et d'ascèse individuelle ; elle se veut au contraire engagée dans l'action sociale et politique. À la « sagesse » taoïste, Max Weber⁴ n'a pas tort d'opposer la *praxis* confucéenne, entendue d'abord comme action politique et morale en prise avec les luttes quotidiennes du pouvoir. Confucius accorde certes peu d'importance aux inventions techniques (chariot, charrue, bateau, etc.) ; il oublie même complètement l'agriculture dans un pays essentiellement agricole. En revanche, il donne tout son intérêt aux traditions politiques et morales de la Chine. Pour lui, l'histoire véritablement

4. M. Weber : *Confucianisme et taoïsme, in Gesammelte Aufsätze zur Religions Sociologie*, Tübingen, 1920.

humaine commence avec la naissance des sociétés, des lois, du gouvernement et des mœurs.

La polarisation s'affirme par suite dans tous les domaines du savoir et de l'action : domaine politique d'abord où le taoïsme est en réaction directe contre l'invasion de l'administration centrale dans la vie provinciale, contre l'omniprésence des fonctionnaires impériaux, contre les normes sociales officielles. Cette tendance conduira, poussée à l'extrême de sa logique, aux révoltes populaires contre le pouvoir central impérial. En revanche, le confucianisme permettra de passer progressivement de la féodalité décadente et belliqueuse à l'Empire enfin stable et unifié.

La voie individuelle privilégiée reste en revanche celle qui finit par conduire au taoïsme ésotérique pour qui toute activité au service du monde extérieur doit être précédée par une mise en ordre du monde intérieur. L'aboutissement de l'ascèse heureuse (randonnée lointaine ; *Yuan Yeou*) est une sorte d'ataraxie (*Wu Wei*) où l'homme retrouve l'harmonie originelle et la paix. Zhuangzi raconte que Confucius, rendant visite à Laozi, le trouva immobile, assis et comme ravi dans une extase contemplative : « Je m'ébattais dans l'origine des choses », répondit le même Maître.

Morale et politique

De cette orientation métaphysique divergente ne pouvait surgir qu'une doctrine pratique conflictuelle. Le champ moral confucéen est bien celui de la politique. Pourquoi ce choix privilégié ? Devant un présent confus et un avenir essentiellement indéterminé et sombre, il est délicat de prétendre à une organisation parfaite, même assise sur la nature. Aussi la prudence exige-t-elle que l'on se tourne vers l'expérience du passé. Sur quoi appuyer une quelconque action politique possible sinon sur la tradition ? La représentation confucéenne du monde, celle du rôle que l'homme doit y jouer, ainsi que la place qui doit être la sienne et la manière d'y parvenir sont alors à l'opposé de celles que propose le taoïsme. Pour s'engager dans la vie sociale et politique, il faut avoir l'esprit armé. La discipline fondamentale est l'histoire entendue à la fois comme connaissance de l'enchaînement des événements passés, mais aussi comme interprétation des récits anciens sur ces événements, commentaires, littéraires et historiques. C'est sur cette conception de l'histoire que repose la formation intellectuelle et morale. Il ne faudrait pas se méprendre : l'étude du passé ne sert pas à reproduire ce passé. Elle est une recherche des situations types sur lesquelles réfléchir et aiguïser son analyse. La tradition tient lieu d'ascèse ; il ne faut pas l'étudier pour elle-même, mais en vue d'enri-

chir l'appréhension du présent. Peut-être alors sera-t-il possible d'accéder à ce qui est éternellement vrai. Si l'État n'est pas seulement le monopole de la violence, mais bien celui de la violence « légitime », d'où tire-t-il sa légitimité ? Comment la maintenir sinon en formant des hommes capables de servir l'État de manière juste ? L'étude des traditions historiques est l'instrument incomparable de formation à la compréhension pragmatique du présent et à l'affrontement du futur.

Le domaine éducatif institutionnel est directement impliqué par les assises politiques et philosophiques du modèle que nous venons de décrire. Suivant Confucius, il est urgent d'ouvrir et de fonder solidement des écoles, véritables institutions préparant les jeunes gens à leur futur rôle de conseillers des princes et de serviteurs de l'État. Sans doute ce qui importe dans l'éducation relève-t-il prioritairement de la formation morale. Sans doute, comme pour Laozi, « apprendre » a-t-il pour condition préalable une conduite morale fermement réglée chez le jeune élève. Mais ici, le but est loin de la gratuité d'un savoir préparatoire à l'ascèse naturelle égoïste individuelle. Ce qu'il convient d'enseigner, outre l'histoire, le droit, les lettres, comme on vient de le voir, c'est le courage, la tempérance, la sociabilité, le sens de la famille, l'autorité, et surtout : « Servir honnêtement son prince et savoir tenir son rang ». Le modèle du courtisan l'emporte sur celui du sage solitaire. L'école a pour objectif ultime de former l'enfant à l'efficacité politique et aussi de permettre à l'État de recruter l'armée de fonctionnaires dont son unité a besoin pour se maintenir. Le « lettré » fait face à l'« ascète », d'où l'importance des examens et des concours dans les institutions éducatives chinoises traditionnelles. Les moteurs pédagogiques sont le sens de l'honneur, l'émulation, le goût du dépassement de soi, la honte devant la faute, la difficulté vaincue. Ici, le souci de ne pas « déroger » ne vise ni la connaissance pure, ni l'ascèse métaphysique. Le perfectionnement individuel ascétique, si cher à Laozi, est remplacé par l'émulation sociale, avec le risque parfois de transformer le souci du dépassement de soi en concurrence effrénée.

Pour Laozi, en revanche, le but final de l'éducation est de faire que le disciple parvienne à trouver la paix « dans la montagne », réconcilié avec sa nature propre, avec la Nature du Tout au rythme des Lois de l'Univers. La finalité de l'éducation n'est pas de remplir des charges publiques, de transformer le monde social et politique, mais de se fondre par une ascèse heureuse dans la régulation universelle de la Nature. Qu'importe alors les savoirs « utiles » : l'histoire, la littérature, le droit, l'art du gouvernement. L'école ne saurait être une institution administrative ; elle relève directement de l'affectivité individuelle. La relation pédagogique est initiatique et spirituelle. Les conséquences morales de cette opposition coulent de source.

Au risque de caricaturer quelque peu en durcissant la comparaison, on peut dire que si, pour Laozi, la fin de toute activité doit être la sainteté ici-bas, pour Confucius, puisque tout se ramène au politique et en découle, la sainteté est hors de nos prises. À une pédagogie introvertie répond une pédagogie de l'extraversion. Pour Confucius, l'idéal éducatif est la « noblesse » (*kin-tseu*) dont la perfection est représentée dans celui qui à la fois se trouve en haut de la hiérarchie sociale et incarne les mœurs parfaites. Coïncident en lui, l'aisance, l'harmonie des gestes, la finesse des relations, la perfection du discours et la culture historico-littéraire la plus riche. Son chemin n'est pas celui de la pureté mais celui du contact avec les hommes réels. C'est la « générosité » au sens cartésien qui l'habite. « Homme de qualité » dont la vertu cardinale est « l'honneur », l'homme idéal doit toujours rester droit de cœur et bienveillant à autrui. La bonne éducation permet à chacun de réaliser dans le domaine politico-social ce que Montaigne appellera sa « forme maîtresse », autrement dit sa nature individuelle. Hors de la société, cette réalisation serait illusoire. Le naturel doit passer par le culturel pour se réaliser.

La pensée éducative chinoise s'établit donc sur la base d'un conflit interne, invitant par là-même la réflexion à parcourir le champ d'une alternative visant deux finalités radicalement opposées : quitter le monde social et politique comme le lieu des apparences trompeuses et des désirs vains pour partir en nous-mêmes à la recherche du principe régulateur de l'univers ; vivre au milieu des hommes, bornant notre espoir à tenter de donner forme et harmonie aux relations politiques qui sont la seule issue possible à la réalisation de notre essence individuelle. Mais sainteté et utilité profane sont incompatibles : le saint taoïste se garde de servir le bien public. Son refuge est la méditation solitaire loin de la foule. La tentation mystique guettera toujours la voie pédagogique du *Dao*, la tentation pragmatique et sophistique risquant toujours de dévier l'exigence scolaire confucéenne de son but authentiquement politique et humaniste.

Mais ce n'est pas seulement la morale qui dicte le modèle éducatif, c'est aussi la destination naturelle des hommes, ou plutôt, c'est la nature qui dicte à la morale ses valeurs et ses fins.

La nature humaine

Contre le mode de vie ascétique et solitaire, Confucius affirme avec force : « On ne peut pourtant pas élire domicile parmi les oiseaux et les bêtes des champs. Si je veux me soustraire à la compagnie des hommes, dites-moi donc

avec qui j'irai vivre. »⁵ Et encore : « Celui qui est uniquement préoccupé de la pureté de sa propre vie jette le trouble dans les grands rouages sociaux. »⁶ Pour Laozi, il va de soi que de telles objections sont irrecevables. Dans les époques troublées autant que durant les périodes de calme, la solution la plus sage consiste à fuir les princes, à se réfugier dans sa retraite et à veiller à son salut personnel. Si pureté sociale il peut y avoir, la pureté ne peut provenir que d'une transformation d'abord individuelle. L'efficacité réside dans le « vide » et il convient de faire l'éloge de l'inutilité absolue du sage. L'ordre du monde n'a que faire d'une mise en ordre politique, illusoire et vaine. L'individu n'a rien à attendre d'un quelconque engagement social, dominé par le goût du pouvoir.

Si l'homme et la communauté humaine sont la constante préoccupation de Confucius, le système absolu de la perfection de l'Univers dans son principe régulateur même, présent en moi au titre de microcosme, voilà l'objet ultime de l'ascèse taoïste.

Cette opposition téléologique entraîne une divergence méthodologique plus radicale encore. C'est l'essence même de l'homme et de son pouvoir de connaître qui sont en jeu dans ce conflit. Pour Laozi, l'homme est une sorte de microcosme reproduisant partiellement le macrocosme dont il fait partie. Son but est d'en retrouver l'unité, non par un simple progrès des connaissances, un savoir scolaire, mais par une méditation interne, un retour total (intellectuel, physique, affectif) sur soi. L'ultime étape de cette expérimentation interne du principe qui gouverne tous les êtres consiste à se perdre comme individu pour trouver enfin la béatitude dans l'union fusionnelle à l'absolu, auquel cas le savoir s'achève dans la négation même du savoir et le moi égoïste se perd dans l'expérience intime de sa propre néantisation.

Au contraire, pour Confucius, l'homme ne naît pas homme, il le devient par socialisation. La « voie » est donc exactement inverse. L'homme est à lui-même une tâche morale et politique. Les bêtes se rassemblent par intérêt ; les hommes édifient des sociétés parce que ce n'est que par l'échange des mots, des sentiments, des règles qu'ils réalisent leur finalité ultime d'être des hommes, c'est-à-dire des êtres sociaux. Le taoïsme apparaît à Confucius comme le soutien de l'individualisme naturaliste en lutte contre les valeurs socialisantes de l'Empire. Le « sage » s'oppose au « mandarin », l'ascète au fonctionnaire, le saint au prince. D'un côté, l'histoire individuelle réalise mon essence d'individu ; de l'autre, cette essence doit se nier à la fin de son développement. Les deux ascèses suivent des routes radicalement opposées. Les

5. K. Jaspers : *op. cit.*, p. 224.

6. *Ibid.*

méthodes éducatives proposées par les deux maîtres de la Chine classique reposent donc bien sur deux conceptions anthropologiques divergentes, conceptions qui perdurent encore aujourd'hui malgré l'introduction du bouddhisme, du libéralisme, du marxisme et même du maoïsme. Les révoltes populaires continuent de s'enraciner dans une tradition taoïste antipolitique bien antérieure à l'introduction du capitalisme libéral. Quant à Mao Zedong, il fait appel, dans son poème « La nage », aux métaphores confucéennes pour justifier la dialectique en difficulté : « Le Maître [il s'agit de Confucius] l'a bien dit, sur les bords du cours d'eau, allons de l'avant, comme le flot s'écoule ». Référence curieuse pour qui prétend mettre le passé en miettes au nom de la nouveauté révolutionnaire.

De fait, la joute oratoire entre Confucius et Lao Tseu symbolise le débat qui parcourt la pensée chinoise entre la primauté du naturel ou celle du culturel, de l'individu ou du social, de l'absolu ou du relatif.

Dans un tel contexte moral, politique, philosophique, anthropologique, quelle forme précise prend l'éducation dans le détail le plus courant de son organisation ? Sans doute n'y a-t-il pas lieu de s'en étonner, mais l'opposition y apparaît à son comble.

Les modèles scolaires

D'un côté, Confucius récuse l'ancienne hérédité des charges et classe les élèves suivant leur aptitude à apprendre. De l'autre, Laozi pense que tout le monde peut être mis sur la voie, même si tous ne parviennent pas au bout de la route et si certains au départ sont réfractaires.

À qui enseigner ? Suivant les confucéens, essentiellement à ceux qui correspondent aux second et troisième groupes dans la classification psychologique que Confucius destine aux pédagogues. Il existe en effet quatre types d'élèves. Au sommet, le « parfait », dès sa naissance en possession du savoir. Peut-être en a-t-il existé ? Confucius, ironiquement – vise-t-il ici Laozi ? – avoue n'en avoir jamais rencontré. Ensuite viennent ceux qui, conscients de leurs manques, cherchent à acquérir le savoir par l'étude et s'y emploient avec ardeur. Ceux-ci sont aisément éducatibles. Le troisième type est composé de ceux qui ont du mal à apprendre mais restent malgré tout capables d'efforts et sont conscients de leurs insuffisances. À ceux-là, il faut rigueur, discipline et méthode stricte. Enfin, viennent ceux qui ne sont pas conscients de leur ignorance, sont rebelles à l'étude et restent incapables d'effort. Ce dernier niveau est sans espoir. Ne pouvant progresser, il ne saurait se mettre en marche vers le savoir, ni réussir, ni échouer. Il est en-deçà de toute instruction et de toute

éducation possible.

Pour Laozi en revanche, chacun doit, autant que faire se peut, se mettre en route vers la paix intérieure. Certes, tous n'atteindront pas l'état de quiétude où « toute chose » se reflète fidèlement, comme dans un miroir qui éclaire en même temps et d'un seul regard, le monde entier qu'il représente. Cependant, nous pouvons tous nous avancer quelque peu sur cette voie de sagesse et de sainteté. La pédagogie qui en découle est, de ce fait, originale.

Comme on ne devient pas « saint » par l'étude, mais par l'effort intérieur d'ascèse, le maître taoïste n'agit pas par un enseignement verbal ou grâce aux disciplines qu'il inculque aux élèves ; il agit indirectement par son exemple et par le type de relation affective qui s'instaure entre lui et son disciple.

Contrairement à la scolarité confucéenne qui comprend cursus défini, programme précis et évaluations objectives, le maître taoïste semble être purement subjectif. Son enseignement se passe souvent de parole. L'affectif y domine le discursif. C'est le disciple lui-même qui doit se dépouiller progressivement de son moi social pour progresser. Le rôle du maître est de guider, de remettre dans le chemin, de rythmer au besoin la montée vers la perfection extatique. Sans doute son intervention directive est-elle nécessaire au début de l'initiation qu'il amorce par une critique des préjugés sociaux. Il vide l'esprit des opinions qui l'encombrent. Mais dès que le disciple est en marche, la directivité n'est plus de mise. Le cheminement vers la libération est l'œuvre du disciple lui-même. Conversion soudaine ou lente ascèse, qu'importe au fond ! Le maître se contente de veiller à éviter la dispersion en proposant des exercices permettant d'éliminer ce qui, dans la conscience, gêne le mouvement vers le moi cosmique, unifié, global, c'est-à-dire toute cette poussière aliénante d'états de conscience dérisoirement mondains.

Lorsqu'on s'interroge enfin sur les contenus d'enseignement, l'opposition entre Laozi et Confucius est plus grande encore.

Pour Confucius, l'objet de la connaissance est limité par les bornes mêmes de notre pouvoir de connaître. Les réalités dernières, absolues, ne sont ni le but ni la fin de l'enseignement. L'Un, le Bonheur, le Destin, la Mort, la Nature, l'Univers sont pour lui des thèmes qui invitent à la plus grande prudence. Comment dire ce qui, au dire même de Laozi, ne peut se dire ? Comment appréhender et transmettre objectivement ce qui ne saurait être « objet » de connaissance sans contradiction ? Seul s'enseigne ce qui est saisissable par des voies rationnelles. À la témérité mystique de l'initiation taoïste s'opposent la pratique scolaire et la didactique confucéenne, prudentes et critiques à l'égard des savoirs qui se veulent absolus.

La différence radicale de style des deux philosophes en témoigne. Chez Confucius, le souci du mot juste, de la syntaxe claire, de l'expression adé-

quate domine. Le scepticisme religieux, compatible avec le respect des pratiques pieuses socialement stabilisantes, invite au formalisme et à la recherche de la dénomination précise. À ce souci linguistique, méticuleux jusqu'à l'obsession, s'oppose le style métaphorique et exalté des taoïstes pour qui la langue poétique s'accorde mieux à la complaisance pour l'élan et pour la spontanéité lyriques. Confucius, sans cesse à la recherche de la clarté et de la distinction, semble toujours avoir peur d'en dire trop ; Laozi, filant image sur image, n'en a jamais fini avec les métaphores les plus impalpables et les plus obscures. Le premier tente de se limiter de manière toute critique aux objets possibles qui sont à portée de notre pouvoir de connaître ; sa prudence et sa réserve sont les fruits d'une véritable théorie critique de la connaissance : « Alors qu'on ne connaît pas la vie, comment pourrait-on connaître la mort ? »⁷. La tâche de l'éducation n'est pas l'éternité silencieuse, mais la justesse des mots, outils privilégiés de la communication interhumaine. Le lettré est à la conjonction de l'histoire, du droit, de la morale. Son objet est la langue.

À l'inverse, on comprend mieux que la pensée taoïste s'exprime en dictons et maximes le plus souvent énigmatiques qui restent un défi aux traducteurs et aux commentateurs. Comment, en effet, parler en termes limpides et distincts d'un principe par essence éternel et donc réfractaire au temps, y compris celui qu'implique le discours : « Un *dao* dont on peut parler n'est pas le *Dao* permanent ; un nom qui peut servir à nommer n'est pas le Nom permanent. »⁸ Ce qui existe par soi est par essence ineffable, ne change pas, tout en circulant partout dans l'être sans jamais se lasser.

Pédagogie du silence, du recueillement, du vide intérieur permettant d'atteindre un état permanent de « non-désir », le taoïsme tente d'exprimer le silence du mystère ou plutôt de le traduire par des images poétiques accessibles aux sens. Car il faut bien se faire comprendre du disciple. La sainteté en effet n'est pas en Orient l'objet d'une grâce divine ; dans un univers sans transcendance, elle est le résultat d'une pratique immanente constante. Le maître, à dire vrai, transmet des techniques physiques (sexuelles, médicales, d'hygiène), morales et spirituelles à ses disciples qui passent d'eux-mêmes, étape après étape, vers les degrés les plus élevés de l'ascèse.

Pourtant, les techniques, qu'elles soient ésotériques ou exotériques, ne sauraient suffire. Plus que les formes subtiles de discipline, joue d'abord, dans la relation pédagogique, le lien affectif qui unit le disciple au maître et le maître au disciple. La disponibilité de l'élève, la personnalité de l'enseignant

7. M. Weber : op. cit., p. 237.

8. *Daode Jin*.

sont essentiels. L'efficacité de la transmission repose d'abord sur la valeur exemplaire personnelle du maître. C'est par son « charisme », comme dit Max Weber, plus que de par des artifices techniques, que le maître agit sur son disciple. C'est, inversement, par l'admiration ou l'amour qu'il voue à son maître que le disciple s'élève.

Contrairement à la transmission scolaire et didactique de savoirs définis techniquement dans le confucianisme, l'enseignement ici relève de l'initiation. Même quand il reste très pratique, l'enseignement n'a rien à voir avec l'apprentissage mécanique d'un « savoir » ou d'un « savoir-faire » ; il reste de l'ordre de l'« être ». Au « charme » du maître répond la « vocation » du disciple. Les techniques n'ont de portée que si elles reposent sur une relation de respect et d'admiration assez riche pour les induire. Comme le dit M. Grasset : « L'influence du sage est silencieuse, profonde, vivifiante. »⁹ Elle est d'abord charismatique.

Chez Confucius, la part personnelle de charisme est certes aussi indéniable et lui-même fut élevé au rang d'immortel. Mais son enseignement reste plus concret, méthodique et scolaire. Ici, enseigner exige neutralité de l'esprit et « froideur du cœur »¹⁰. Il existe une méthode généralisable et transposable.

L'enseignement ne se fonde pas sur un « charme » exceptionnel mais sur une « discipline » reproductible qui se transmet comme une didactique très calculée, appropriée à son contenu. Elle fait l'objet de recettes qui s'appuient sur l'expérience, de procédés transmissibles et évaluables par des épreuves et des exercices scolaires. Qu'il s'agisse d'enseigner l'histoire, la littérature, l'écriture, le droit, l'art de gouverner ou celui de réussir, il existe un code précis, une méthode que l'on peut expliciter et transmettre.

À « l'aura » du maître taoïste répond le « professionnalisme » de l'enseignant confucéen. On comprend que ce dernier enseignement se soit fixé avec le temps dans une orthodoxie conventionnelle. Pourtant, avant d'en arriver à la sclérose caricaturale qu'on dénonce parfois, il implique un humanisme sincère chez qui le respect de soi rejoint le respect d'autrui dans une réciprocité sans équivoque.

Mais est-il si paradoxal que l'éducation élitiste confucéenne parvienne à placer l'idée d'universalité méthodique à la base de sa pensée éducative alors que la réflexion, au départ universelle, du taoïsme aboutit à affirmer exceptionnelles la sainteté et la sagesse ? Il fallait peut-être que les deux sages de la Chine rencontrent leurs limites réciproques.

9. M. Grasset : *La Pensée chinoise*, Albin Michel, 1968. p. 394.

10. P. Wiegner : *Les Pères du système taoïste*, Hien-Hien, 1913, p. 113.

Conclusion

La légende raconte la visite que rendit Confucius à Laozi. Devant l'obstination du premier à s'occuper de questions politiques, Laozi déclara :

« Tu ferais mieux de te demander comment il semait que le ciel et la terre poursuivent la même course, que les oiseaux suivent leur volée et les bêtes leur troupeau, et que les arbres et les buissons restent enracinés ta leur place. Tu apprendras tu laisser Informe intérieure diriger tes pas et obéir au cours de la nature ; et bien- tôt tu atteindras un point où tu n'auras plus besoin de dépenser tant d'efforts à célébrer la justice et l'amour des hommes. »¹¹

Toute éducation qui ne se fonde pas dans le principe régulateur de l'Univers passe à côté de la nature humaine. Malgré son admiration pour le vieux sage, Confucius resta inébranlable : puisque de l'inaccessible il est impossible de parler, pourquoi en faire le point de départ de l'éducation ? Sans doute correspond-il à un désir absolu de paix et de connaissance. Son défaut principal reste qu'il est trop loin de nos prises intellectuelles. Aussi l'éducation s'en tiendra à ce qui est accessible. Une morale et une politique à l'échelle des hommes suffit à fonder la pratique. Au mysticisme répond l'humanisme. Mais, après tout, cette opposition ne cache-t-elle pas une complémentarité plus profonde ? Comme si une des tendances pouvait se passer de l'autre !

La pensée éducative chinoise se développe suivant deux grands axes opposés. Il existe pourtant une réflexion commune chez Lao Tseu et chez Confucius : la restauration de l'ordre perturbé passe par l'éducation. Laozi et Confucius ont en commun l'idée que la paix politique et le bonheur individuel ne sont possibles qu'à la condition que les hommes retrouvent un principe global d'organisation et d'équilibre. Tous deux croient finalement qu'il existe un ordre général par lequel les hommes parviendront à régler leur vie. Simple- ment, si Laozi prétend viser dans sa nature même le principe absolu de cet ordre universel, Confucius s'arrête en chemin devant l'immensité de la tâche. Par l'instauration d'un jeu adroit de règlement social et politique interhumain, on parviendra à un bonheur certain. Entre la voie éducative directe, naturelle, individuelle que préconise Laozi et la voie indirecte, sociale et politique, la pensée éducative chinoise n'a cessé d'hésiter et de s'interroger tout au long de son histoire.

De là les conséquences pratiques éducatives divergentes dont le conflit constitue le véritable moteur. L'éducation selon Confucius vise le monde, la réussite économique, l'adaptation efficace, la paix politique. L'école, avec ses classes, ses niveaux d'étude, ses livres, ses examens, est le lieu privilégié de la pédagogie confucéenne et il ne faut pas s'étonner si pendant plus de deux

11. M. Weber : *op. cit.*, p. 243.

mille ans (officiellement jusqu'à juin 1916, en réalité aujourd'hui encore) la formation mandarine reste un modèle scolaire solide pour l'ensemble de la Chine tant libérale que communiste. De fait, avant de devenir parfois des maniaques de la réglementation, avides d'un pouvoir tatillon, les mandarins formés sur le modèle confucéen sont d'abord des « lettrés et des fonctionnaires » intègres et compétents, veillant aux intérêts de l'État plus qu'à leurs propres. L'Empire s'appuiera sur des livres, une langue écrite, des traditions, des institutions, une histoire, des règles morales et politiques rigoureuses. Les traités des concours et des examens en font foi¹².

À l'inverse, le programme éducatif de Laozi est plus initiatique que scolaire. Il vise une ascèse totale (cœur, corps et esprit confondus) par le sentiment, dans le silence, la méditation solitaire et le contact direct avec la sainteté exemplaire. Son univers pédagogique est celui de la relation initiatique duelle. Admiration, respect, identification, amour sont les moteurs d'une pratique tout aussi forte dans la tradition éducative chinoise que la tradition confucéenne.

Laozi et Confucius sont donc bien les pôles opposés, mais complémentaires et inséparables, qui s'appellent mutuellement comme les deux extrêmes de la pensée pédagogique. Comme « le Soleil et la Lune », ils se poursuivent éternellement, désespérant de se toucher, sans jamais parvenir à se rejoindre. Tradition raisonnable et charisme, humanisme et mysticisme : cette tension fait l'unité même de la pensée éducative chinoise, et peut-être, au-delà, de toute pédagogie qui réfléchit à ses propres aspirations, à ses propres limites et s'interroge sur l'éventail des modèles humains possibles qui pourraient la sous-tendre.

Bibliographie générale

Taoïsme

TAO TÖ KING (Lao Tseu), *Daode Jing*, traduction de J.J.L. Duyvendak. Textes choisis : *Le Livre de la voie et de la vertu*, Paris, 1953 (voir aussi la traduction de Liou Kia-Hway, Paris, 1967, ainsi que celle de Marc de Smedt, Albin Michel, 1984.

Confucianisme

Chou King, trad. S. Couvreur, Paris, 1950 (texte chinois juxtalinéaire).
Li Ki, trad. S. Couvreur, Paris, 1951.
Yi King, trad. C. de Harlez, Paris, 1960.

12. R. des Rotours : *Le Traité des examens*, Paris, 1932.

Voir aussi : *Les Entretien de Confucius et de ses disciples*, introduction, traduction, notes et commentaires d'André Lévy, Flammarion, 1994.

Études historiques et critiques

- ALEXEIEV B. (1937), *La Littérature chinoise*, Paris.
- CHAN CHUNG YUN (1980), *Le Monde du tao*, Stock.
- ELISSEF D. et V. (1979), *La Civilisation de la Chine classique*, Paris.
- ÉTIEMBLE J. (1968), *Confucius*, Paris, 1968. Édit. revue et augmentée : 1986.
- GRASSET M. (1926), *La Religion des Chinois*, Paris.
- GRASSET M. (1968), *La Pensée chinoise*, Paris.
- GRENIER (1973), *L'Esprit du Tao*, Flammarion.
- GROOT J.J.M. (de) (1862-1910), *The Religions System of China*, Leiden.
- Histoire des Religions* (1970), volume III, *Religions constituées en Asie*.
- Histoire de la Philosophie* (1969), volume 1, *La Chine*, Gallimard.
- JASPERS K. (1958), *Les Grands Philosophes*, volume 1, Paris.
- KALTEMARK M. (1965), *Lao-Tseu et le taoïsme*, Paris.
- MASPERO H. (1955), *La Chine antique*, Paris.
- MASPERO H. (1971), *Le Taoïsme et les religions*, Paris.
- ROTOURS R. (des), *Traité des examens*, traduit de la *Nouvelle Histoire des T'ang*, Paris, 1932.
- SEGALEN V. (1972), *Chine : la grande statuaire*, Paris.
- TUCCI G. (1922), *Storia della Filosofia Cinese antica*, Bologna.
- VAN BAAREN T. (1962), *Les Religions d'Asie*, Verviers.
- WEBER M. (1920), *Confucianisme et taoïsme*, in *Gesammelte Aufsätze zur Religions Sociologie*, Tübingen, 3 volumes.
- WIEGER P.L. (1913), *Les Pères des systèmes taoïstes*, Hien-Hien.
- WIEGER P.L. (1917), *Histoire des croyances religieuses et des opinions philosophiques en Chine depuis l'origine jusqu'à nos jours*, Hien-Hien.