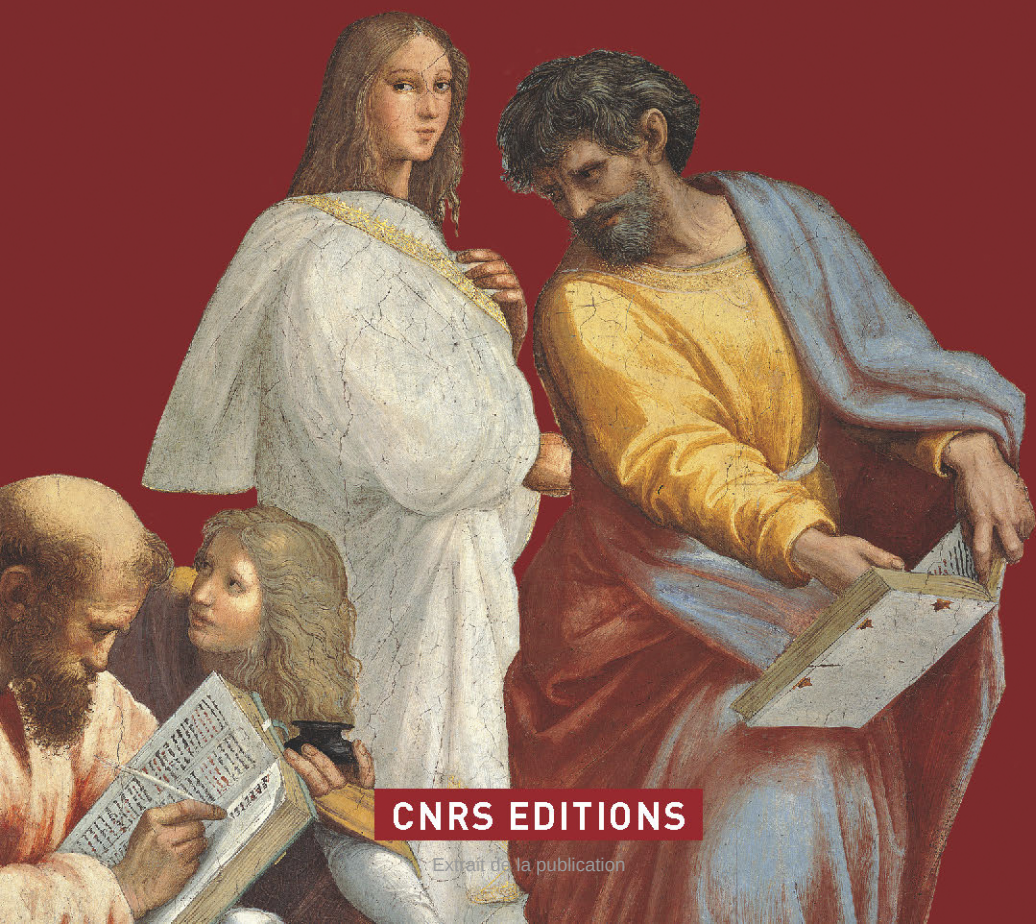


Sous la direction
d' AURÉLIE NÉVOT

DE L'UN À L'AUTRE

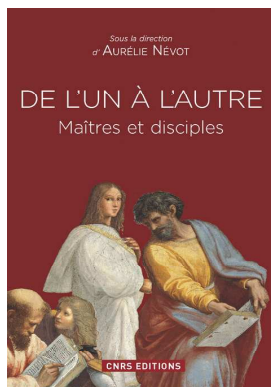
Maîtres et disciples



CNRS EDITIONS

Extrait de la publication

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'Aurélié Névot

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 Névoz</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>Metanoëin</i>	258
 Présentation des auteurs	261

Cet ouvrage porte sur la relation maître-disciple et sur les processus de transmission qui l'accompagnent. Nous proposons d'interroger « le *mystère* de la chose¹ » dans une visée transdisciplinaire. Si différents types de relations maître-disciple sont ici abordés suivant un cadre contextuel précis – chaque contributeur l'inscrivant dans un temps (de l'antiquité au monde contemporain), dans un lieu (Chine, Inde, Occident), et donc dans une culture précise –, ce volume tente d'analyser dans le même temps, et plus fondamentalement, ce lien par-delà de telles frontières culturelles et historiques². L'ambition de cette entreprise collective est de saisir les logiques de pensée qui animent un tel rapport.

Au regard des huit articles proposés, la transmission de maître à disciple apparaît intrinsèquement « incarnée », renvoyant à la corporéité et à l'élaboration des individus – maîtres comme disciples – inscrits dans les différents processus observables. Elle est également envisagée comme le médium même de la pensée, ce par quoi elle s'engendre,

1. L'expression est de George Steiner qui se réfère précisément ici aux « merveilles de la transmission ». Cf. *Maîtres et disciples*. Paris, Éditions Gallimard, Folio essais, 2003, p. 11.

2. Cette réflexion interdisciplinaire, entre ethnologues, historiens et philosophes, fut amorcée en juin 2010, lors d'une journée d'études organisée à Villejuif, au Centre d'études himalayennes. Référence sera faite à la communication d'alors de Patrice Loraux dans l'introduction.

généralisant ainsi le mouvement de la pensée inscrite à la fois dans la destruction et dans la reconstruction. Et dans ce schème transmissionnel qui se traduit par un « sens se mouvant » et par là même « un sens se faisant », l'écart de soi à l'autre s'avère indispensable.

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 aristotélécien, 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 circumbulations 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 transparaît 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

du Tchouang-Tseu, Picquier, 2010, et *Réflexions chinoises : lettrés, stratèges et excentriques de Chine*, Albin Michel, 2011.

Aurélié Névot

Ethnologue, chargée de recherche au CNRS, membre du Centre d'études himalayennes. Ses recherches portent principalement sur une forme de chamanisme reposant sur l'emploi d'une écriture secrète réservée aux Maîtres de la psalmodie, *bimo*, chamanes du Yunnan (Chine). Elle a notamment publié *Comme le sel, je suis le cours de l'eau. Le chamanisme à écriture des Yi du Yunnan* (Chine), Nanterre, Société d'ethnologie, 2008, et *Versets chamaniques. Le Livre du sacrifice à la terre* (textes rituels de Chine), Nanterre, Société d'ethnologie, 2013.

Sylvain Roux

Agrégé de philosophie, maître de conférences à l'Université de Poitiers. Ses travaux portent principalement sur le platonisme antique, plus particulièrement sur le néoplatonisme, ainsi que sur les prolongements de la pensée ancienne dans la philosophie contemporaine. Il a notamment publié *La recherche du Principe chez Platon, Aristote et Plotin*, Paris, Vrin, 2005.

Alexander Schnell

Maître de Conférences HDR de philosophie à l'Université de Paris-Sorbonne (Paris IV), responsable du CEP CAP (Paris IV). Il a publié de nombreuses études sur la philosophie allemande et la phénoménologie allemande et française. Ses deux derniers ouvrages sont *Hinaus. Entwürfe zu einer phänomenologischen Metaphysik und Anthropologie*, Würzburg, Königshausen &

Neumann, coll. « Orbis Phaenomenologicus [Studien] “n° 24, 2011” » ; *En voie du réel*, Paris, Hermann, 2013.

Gérard Toffin

Ethnologue, directeur de recherche au CNRS, membre du Centre d'études himalayennes. Ses recherches portent sur les systèmes religieux des pays de la zone himalayenne, les changements sociopolitiques du Népal et le théâtre néwar de la vallée de Katmandou. Il a publié récemment *La fête-spectacle. Théâtre et rite au Népal*, Paris, éd. de la Maison de Sciences de l'Homme, 2010.

Guy van Kerckhoven

Professeur de philosophie à la Faculté d'Architecture de l'université de Louvain, chercheur de la Fondation Alexander von Humboldt (Bonn), il est également collaborateur scientifique des Archives-Husserl (Louvain) et du Centre de recherche Dilthey (Bochum). Éditeur de la VI^e Méditation cartésienne de Husserl et de Fink, de la Psychologie de W. Dilthey et des *Epilegomena* à la Critique de la Raison pure de I. Kant par E. Fink, il est par ailleurs auteur de plusieurs ouvrages dont *De la rencontre. La face détournée*, Paris, Hermann, 2012 ; *L'attachement au réel. Rencontres phénoménologiques avec W. Dilthey et le « cercle de Göttingen »*, G. Misch, H. Lipps, traduit de l'allemand par G. van Kerckhoven, A. Schnell, A. Mazzù et B. Vauthier sous la direction de M. Richir, Amiens, Mémoire des Annales de phénoménologie, vol. VII, 2007.

Françoise Waquet

Historienne, directrice de recherche au CNRS (UMR 8599 – CNRS/Paris-Sorbonne). Ses recherches portent principalement sur la culture savante dans le monde occiden-