



**Une lecture de la relation maître-apprenti à Kaboul
Transmission et acquisition des savoirs liés aux arts de la
calligraphie et de la peinture miniature**

Mémoire

Amélie Rousseau

Maîtrise en anthropologie
Maître ès arts (M.A.)

Québec, Canada

© Amélie Rousseau, 2015

Résumé

Cette recherche entend mettre en lumière les modalités de transmission et d'acquisition des savoirs liés aux arts islamiques de la calligraphie et de la peinture miniature. Cette monographie se veut une immersion dans le monde de l'artiste afghan, une rencontre avec son altérité. Elle se focalise plus particulièrement sur la relation maître-apprenti qui se déroule dans les ateliers de l'Institut pour les arts et l'architecture afghans de la Turquoise Mountain, à Kaboul. La relation maître-apprenti, une relation institutionnalisée ancienne et sacrée en Asie, est le point central de cette recherche, à partir duquel s'articuleront toutes nos observations et interprétations. Savoir-être, connu sous le vocable *adab*, et savoir-faire s'entremêlent durant la formation de l'artiste ; une formation qui vise à former la personne dans sa totalité. La visée de cette recherche ethnographique est donc celle de saisir la nature de la relation maître-apprenti et des processus par lesquels ces savoir-faire et savoir-être se transmettent, s'approprient et s'acquièrent.

Abstract

This research aims to spotlight the means of knowledge transmission and acquisition related to the Islamic arts of calligraphy and miniature painting. This monograph represents an immersion in the reality of the Afghan artist, an encounter with his/her alterity. It especially focuses on the master-apprentice relationship inside the art workshops of the Turquoise Mountain's Institute for Afghan Arts and Architecture, in Kabul. The master-apprentice relationship, an ancient and sacred relationship in the East, is the focal point of this research, from which our observations and explanations are drawn. Personal qualities and attributes of good behavior, known as *adab*, and practical know-how are jointly developed in the training of the apprentice; a training that educates the person in a holistic manner. The intention of this ethnographic research is then to understand the nature of the master-apprentice relationship and the nature of processes through which these different knowledges are transmitted, appropriated and acquired.

خلاصه

هدف از این تحقیقات ارائه و جلب توجه به شیوه های، انتقال و اکتساب علم هنری مربوط به هنرهای اسلامی، خوشنویسی و مینیاتور می باشد. این پایان نامه نشان دهنده برخورد واقعیت منحصر به فرد یک هنرمند افغان است. مخصوصاً ارتباط استاد و محصل در گارگاه های انستیتوت تعلیمات هنرها و معماری افغانی فیروزکوه تمرکز می کند. ارتباط استاد و محصل یک رابطه قدیمی و مقدس در مشرق زمین، موضوع اصلی این تحقیقات می باشد. محصلان همزمان در جریان آموزش دانش فنی، خواص رفتار خوب و ادب را نیز می آموزند. آموزش که فرد را به شیوه ای جامع می آموزاند. هدف از این تحقیقات قوم نگاری، درک ذات رابطه استاد و محصل و فرآیندهای انتقال دادن، اختصاص دادن و حاصل کردن چندگانه علم می باشد.

TABLE DES MATIÈRES

Résumé.....	iii
<i>Abstract</i>	v
خلاصه.....	vii
Table des matières.....	ix
Translittération de l'alphabet persan.....	xi
Remerciements.....	xiii
Avant-propos.....	xv
Introduction.....	1
CHAPITRE I – La problématique : cadre théorique et conceptuel	7
1.1 La notion de savoir : entre savoir-faire et savoir-être.....	8
1.2 La transmission des savoirs : de l'émission à la réception.....	10
1.3 Techniques du corps.....	15
CHAPITRE II – Méthodologie	19
2.1 Paradigme qualitatif en anthropologie.....	20
2.2 L'expérience ethnographique.....	21
2.2.1 Quelques remarques à propos des terrains sensibles et de l'anthropologie.....	23
2.2.2 Éléments de réflexivité.....	28
2.2.2.1 Décentrement du regard : une ouverture à l'altérité afghane.....	32
2.3 Méthodes de collecte des données.....	36
2.3.1 Les lieux d'observations à Kaboul.....	36
2.3.2 Échantillon de recherche et entretiens semi-dirigés.....	38
2.3.3 Observation participante : une immersion dans le monde de l'artiste.....	41
2.3.4 Limites de la méthode.....	43
2.4 Analyse des données.....	44
2.5 Objectifs et questions de recherche.....	46
CHAPITRE III – La contextualisation : un regard historique et culturel sur l'Afghanistan	49
3.1 L'Afghanistan, un pays enclavé au cœur de l'Asie centrale.....	50
3.2 Une terre convoitée, une histoire politique mouvementée.....	53
3.3 L'art d'Afghanistan.....	56
3.3.1 Les arts de la calligraphie et de la peinture miniature.....	57
3.3.2 Le rôle de la poésie et de la littérature persanes dans l'art d'Afghanistan.....	64
3.4 Conclusion.....	68
CHAPITRE IV – Les rapports sociaux au quotidien	71
4.1 La Turquoise Mountain.....	72
4.1.1 Les mécénats princiers d'hier et les formes contemporaines de mécénat.....	77
4.1.2 Regard furtif sur la scène artistique de Kaboul.....	85
4.2 Description du milieu artistique.....	87
4.3 Les rapports de genre.....	93
4.4 Arts et Spiritualité.....	100
4.4.1 Les valeurs et qualités d'un bon artiste.....	107

CHAPITRE V – Modalités de transmission et d’acquisition des savoirs artistiques	117
5.1 Usages corporels et observation du maître à l’œuvre	118
5.2 L’intelligence de la main	126
5.3 L’artiste et sa relation avec son œuvre et ses outils de création	136
5.4 Le rôle de la parole et de l’écoute dans l’acte de transmission	145
5.4.1 Encouragements et critiques : une façon de progresser	148
5.5 La chaîne de transmission	153
5.6 Le compagnonnage : hiérarchie et respect	158
5.6.1 L’identification au maître : proximité et charisme	166
5.6.2 Nature de la relation maître-apprenti	169
Conclusion	175
Bibliographie	181
Annexes	193
Annexe I : Schéma d’entrevue des maîtres et des apprentis	194
Annexe II : L’art d’Afghanistan : un survol par dynasties	201

Translittération de l'alphabet persan

Dans cet écrit, la translittération utilisée pour le dari (une variante du persan parlé en Afghanistan) sera celle adoptée dans les Cahiers d'Asie centrale¹, une publication de l'Institut Français d'Études sur l'Asie centrale. La plupart des lettres qui composent l'alphabet persan (dari) comporte une graphie distincte selon que la lettre se trouve au début, au milieu ou à la fin d'un mot. Le dari s'écrit de droite à gauche.

ا – â	ص – ş
آ – â	ض – ž
ب – b	ط – t̤
پ – p	ظ – ž
ت – t	ع – ‘
ث – ṯ (arabe : ṯ ou th)	غ – gh
ج – j	ف – f
چ – ch, č	ق – q
ح – ḥ	ک – k
خ – kh	گ – g
د – d	ل – l
ذ – ḏ (arabe : ḏ)	م – m
ر – r	ن – n
ز – z	و – v, u, o, ow (arabe: aw)
ژ – ž	ه – h, -a
س – s	ی – y, i, ey (arabe: ay)
ش – sh	

¹ Référence de la table de translittération : <http://asiecentrale.revues.org/1320>

Remerciements

Merci, تشکر

Aux amitiés afghanes...

از دوست های افغانم

Aux artistes afghans qui, à travers leur art et leur personnalité, sèment la beauté...

از هنرمند های افغان، کسی که از طریق هنر و شخصیت شان زیبایی را گسترش دادند

À mes directrices, M^{me} Sylvie Poirier et M^{me} Isabelle Henrion-Dourcy, pour leur bel enthousiasme et leur confiance en ce projet de recherche...

À ma famille...

Avant-propos

'Art is the carrier of civilisations' said Joseph Hackin in an interview in 1936. 'Art provides us with knowledge about civilisations, or to put it another way, art helps us understand a civilisation better, art responds to changes in a society as a ship responds to the motion of waves, and reflects all nuances. Without the language of art, many ideas and concepts would be beyond man's comprehension and we would never become aware of them'. — Cité par Cambon (2007: 109)

L'art est le support des civilisations affirmait l'archéologue Joseph Hackin². L'art nous permet de connaître et de comprendre une civilisation, il se veut une proposition d'intelligibilité du monde. L'art et ses productions s'offrent à nous comme un livre à déchiffrer. Un livre tantôt limpide qui dévoile aisément les inflexions, les tensions, les drames et les joies vécues par une société, et un livre tantôt énigmatique, où il faut aiguïser son regard pour y trouver le sens caché. Se pencher sur la production des œuvres et sur les pratiques artistiques constitue un moyen d'accéder à la façon dont une société pense, tout comme cela permet de découvrir ses modes d'organisation. Ce projet d'étude vise en grande partie cela. Approcher la riche culture afghane et découvrir différents visages de l'être-au-monde afghan par le biais de l'étude de deux traditions artistiques vivantes – la calligraphie et la peinture miniature – et de leurs mécanismes de transmission et d'acquisition. Mais y a-t-il incongruité à traiter d'un sujet artistique dans le contexte de l'Afghanistan ? Il s'agit là d'une question³ que pourraient être tentés de se poser certains. Et à laquelle je réponds, que traiter de l'art d'Afghanistan, c'est en fait choisir de montrer un autre regard sur le pays que celui chargé d'images de guerre et des violences qui l'accompagne, et c'est faire en sorte également, de venir dépayser quelques idées reçues sur son peuple. Michael Barry, afghanologue et spécialiste de l'art afghan, indique que l'art est un moyen de lutter contre l'obscurantisme (2012). Au regard de cela, il paraît louable de s'y pencher et de s'y intéresser plus en profondeur, ne serait-ce que pour saisir ce que l'art peut offrir en termes d'armes alternatives.

La présente monographie propose un regard culturel et social sur quelques-unes des facettes de la culture afghane. Elle se propose d'appréhender une parcelle de la réalité afghane à travers l'exploration d'une tradition millénaire de passation des savoirs artistiques entre le maître et son apprenti. Les pages qui suivent brossent un portrait de l'Afghanistan bien éloigné de celui véhiculé dans le paysage médiatique occidental, qui porte un regard souvent bien sombre sur cette contrée enclavée au cœur de l'Asie

² Joseph Hackin (1886-1941), archéologue français d'origine luxembourgeoise, spécialiste de l'Afghanistan et directeur de la Délégation archéologique française en Afghanistan (DAFA) en 1934.

³ « Est-il incongru de parler d'art ? » est la question qui est soulevée au début de l'ouvrage *l'art d'Afghanistan : de la préhistoire à nos jours*, publié par le Centre d'Études et de Recherches Documentaires sur l'Afghanistan (CEREDAF), à savoir s'il est adéquat de parler d'art dans un contexte politique et économique instable, fragile et à reconstruire. La réponse donnée se veut claire, le peuple afghan répond par lui-même à cette question par le soin qu'il apporte aujourd'hui, malgré la situation générale critique, à protéger le patrimoine qu'ont légué à son territoire les civilisations tout au long des siècles (Gentelle 2005 : 16).

centrale. Ce regard unidirectionnel, fixé sur la violence, a contribué à la déshumanisation de sa population, en choisissant sciemment de fermer les yeux sur les vastes contributions culturelles de l'Afghanistan au monde. Jeter un regard sur ce passé où le pays était un foyer culturel dynamique peut ainsi constituer un moyen d'attirer à nouveau l'attention sur son histoire, et sur ses apports culturels et artistiques. Riche d'une civilisation plurimillénaire, l'Afghanistan a tant à offrir et mérite de retrouver sa dignité aux yeux du monde, ce qui passe par une certaine réhumanisation de son peuple. Et c'est bien modestement ce que ce travail – en étant toutefois consciente des limites de sa portée – souhaite accomplir en exposant des scènes de vie qui permettent de faire la rencontre d'hommes et de femmes dans la banalité de leur quotidien, et ultimement, de tisser une relation avec eux. Ces fragments d'un quotidien qui sont relatés font dialoguer des artistes dans un contexte professionnel et éducatif, et décrivent la façon dont ils pensent, et la manière qu'ils ont d'interagir avec le monde qui les entoure. Peindre le portrait des calligraphes et miniaturistes afghans c'est en fait mettre un nom et un visage sur quelques-uns des artistes du pays, et c'est aussi une façon de nous les rendre plus familiers.

La beauté n'empêche pas le drame, ni le drame la beauté

– Gentelle 2009: 97

Se rendre en Afghanistan pour y faire une expérience de la beauté. Et l'art comme moyen d'accéder à cette beauté. Voilà l'idée initiale qui a animé ce projet d'étude. Kaboul, le lieu convoité pour exercer son œil à la beauté des arts de l'Islam⁴. Étrange lieu pourraient penser certains, mais un lieu favorable pour les personnes familières avec la riche histoire artistique et culturelle du pays qui s'étend sur plus de 4000 ans. Cette recherche de la beauté s'explique de plusieurs façons. Il y a, tout d'abord, le rôle que la beauté est amenée à jouer dans notre vie de tous les jours. Je pense que la beauté, dans ses diverses expressions, nous permet de vivre une expérience esthétique qui nourrit à la fois les yeux, l'intellect et le cœur. Comme le remarque l'historien d'art Pierre Cambon, auteur du livre *Afghanistan : les trésors retrouvés* : « la

⁴ L'historien d'art Henri Stierlin utilise l'expression « le pèlerin du beau » pour qualifier celui qui part en quête de beauté (2002). Le chercheur, soit-il historien de l'art, ou ici, anthropologue, peut choisir, sans qu'il n'y ait contradiction à cela, de joindre sa quête scientifique à une quête de la beauté, voire à une quête de transformation de soi. Cela était d'ailleurs la vocation de l'université chez les Anciens de la Grèce, pour qui la quête de la connaissance scientifique n'avait de sens que si elle était entreprise avec un désir de transformation de l'homme.

beauté est une chose rare et souvent éphémère mais fondamentale en même temps pour la paix de l'esprit et du cœur et l'harmonie du monde » (2007: 26). Donc la beauté⁵, qui doit être saisie comme se situant aux antipodes du mal, concourt à instaurer une certaine tranquillité dans l'esprit et le cœur de l'homme. Le drame, pour faire écho aux paroles de Pierre Gentelle citées plus haut, n'empêche jamais totalement la beauté de venir s'immiscer et de révéler ce qu'elle a à dire. Je crois en fait que la beauté s'invite toujours au cœur du drame et des difficultés de manière à venir révéler son aspect opposé, et ainsi, nous faire réaliser ce qui nous fait pour l'instant défaut et ce vers quoi l'homme devrait tendre. La beauté comme une arme efficace permettant à l'homme de voir et d'expérimenter autre chose que la violence, car comme le dit François Cheng dans ses *Cinq méditations sur la beauté*, parler de la beauté, c'est aussi une façon d'attirer la beauté, de l'augmenter et de l'élever toujours plus haut (2006 : 7).

La problématique de la transmission dans un cadre artistique – qui s'exprime au travers de la relation maître-apprenti – se veut donc, dans son élan premier, un désir d'explorer la beauté artistique et une soif de rencontre avec l'altérité afghane et, plus particulièrement, avec ses artistes. Elle aura, d'une manière, servi de prétexte à la réalisation de cette recherche. Décrire, à travers les lignes de ce mémoire, les mécanismes d'enseignement soutenant la transmission d'un savoir artistique millénaire permet de mettre en lumière la continuité dans la pratique de ces arts sur le territoire afghan au fil des siècles, et permet, par incidence, de révéler l'esthétisme de ces arts. La présentation détaillée et minutieuse d'une situation sociale afghane que se propose de faire ce mémoire a également pour visée de venir déstabiliser le jeu des regards sur l'Afghanistan, puisque proposant un regard différent de celui qui circule dans l'espace médiatique occidental. Il est donc quelquefois nécessaire de se rendre ailleurs pour voir avec ses propres yeux la réalité-autre qui se joue là-bas. C'est donc le pressentiment qu'un autre Afghanistan existait qui m'a poussé à y entreprendre, à l'été 2012, mon terrain de recherche.

⁵ Chez Platon et les néoplatoniciens, les notions de beauté, bonté et vérité se confondent. Il existe une harmonie et une interdépendance entre ces idées qui renvoient à la même essence. La beauté est le résultat de la bonté et du bien qui s'expriment à travers elle, tout comme le bien est qualifié de beau et de bon. C'est donc en accord avec cette vision que le terme « beauté » est utilisé.

Partir à la recherche d'un autre-Afghanistan...

L'Afghanistan, ce pays où dans un passé pas si lointain, les hommes barbus à Kaboul étaient désignés comme des soufis (de Beaurecueil 1985 : 121), se serait-il donc transformé en l'espace de quelques décennies du tout au tout ? Au point où ces vrais ou faux soufis d'hier auraient tous troqués leur froc rapiécé pour l'imposant turban noir⁶ des *tâlebân* ? Or, dans la même capitale du pays, l'homme qui arbore aujourd'hui la barbe laisse davantage présager un « *tâleb* » qu'un soufi. Signe que les visions et les esprits changent au rythme du temps qui passe. L'Afghanistan, un pays profondément enraciné dans l'islam, mais où l'islam a toujours été teinté de pratiques populaires, où les visites sur les tombeaux des saints étaient fréquentes et où le soufisme colorait l'islam afghan d'une couleur toute particulière, ne pouvait s'être effacé complètement au profit d'un islam ultraconservateur et radical dans l'observation de la charia. Était-il possible que cet Afghanistan se soit éteint ? Et qu'en reste-t-il de sa célèbre tradition d'hospitalité et de la gentillesse reconnue de ses gens ? Cet Afghanistan-là, qui est à cent lieues du portrait qui en est peint présentement, ne serait-il à trouver que dans les livres et référant à un univers de légendes plus ou moins fantasmées sur le pays et ses habitants ? Deux images tenaces circulent sur le pays et il est difficile de ne pas basculer dans l'un ou l'autre de ces portraits dichotomiques. D'une part, il y a l'image d'un Afghanistan mystique, accueillant, à l'hospitalité remarquable, et reconnu pour la noblesse de ses habitants, et d'autre part, il y a l'image tout à l'opposé de la première, d'un Afghanistan guerrier, insolent, et où la violence est reine et semble guider les gestes de ses habitants. Or, dans les faits, la réalité ne se divise pas aussi facilement. Il existe donc des réalités afghanes. Et c'est avec patience qu'elles se laissent appréhender, autant que le chercheur sache bien user de son regard, et que son hôte veuille bien lui ouvrir les portes de son intimité, puisque c'est de cela dont dépend le savoir de l'ethnographe.

کوه هر قدر بلند باشد، سر خود راه دارد.

Koh har qadr beland bâshad, sar-e khod râh dârad.

Peu importe la hauteur d'une montagne, il y a toujours une route qui mène à son sommet.

⁶ De nos jours, en Afghanistan, le turban totalement noir et généralement de taille imposante, est le couvre-chef le plus souvent associé aux *tâlebân*. Il est à noter que le terme « *tâlebân* » est le pluriel du terme « *tâleb* », d'où la raison de sa transcription dans le texte, sans le S final.

Ce proverbe afghan qui signifie que rien n'est impossible, qu'il existe toujours un moyen d'atteindre ses buts, prend ici une prégnance toute particulière. Bien des barrières se sont en effet levées durant l'élaboration de cette recherche. N'eut été ce désir profond de rencontre avec les artistes afghans et la conviction que ce projet était bel et bien réalisable, et qu'il fallait aller au-delà de la peur que tentaient d'insuffler certains à cette idée, ce projet n'aurait jamais connu d'aboutissement. Cette peur est néfaste, car elle peut priver l'homme, qui n'oserait la surmonter, d'une rencontre profondément riche et enrichissante. Les paroles qui suivent, prononcées par l'Aga Khan⁷ qui, à travers les nombreux projets du Réseau Aga Khan de développement, participe activement à la reconstruction culturelle et matérielle de l'Afghanistan, témoignent de la ligne de conduite qui a inspiré l'accomplissement de cette recherche: « Il nous faut jouer la carte de la connaissance contre l'ignorance et l'intolérance qui fragilisent constamment le respect des pluralismes » (2007 : 11). Cette réflexion prend tout son sens, car la visée d'un tel projet était justement d'aller au-delà de la peur et de l'ignorance qui installent une porte quasi infranchissable entre soi et l'Autre. La quête de la connaissance constitue, si elle est effectuée avec authenticité et honnêteté, la seule voie possible pour non seulement tolérer l'Autre dans ses pratiques et visions différentes des siennes, mais pour le comprendre en profondeur. Connaître, c'est s'arracher à l'ignorance, disait Platon.

⁷ L'Aga Khan est l'imâm des Shiites ismaéliens nizârites et également leur chef religieux et spirituel. Le Réseau Aga Khan de développement (AKDN) est un réseau d'agences, d'institutions et de programmes qui œuvre dans le domaine du développement international. Le réseau concentre plus spécialement ses activités dans les domaines de la santé, de l'éducation, de la culture, de l'environnement et du développement durable.

Introduction

Dans les pages qui suivent, le lecteur sera invité à se plonger au cœur d'une relation institutionnalisée très ancienne et sacrée en Asie celle de la relation maître-disciple, connue également sous l'appellation de maître-apprenti. À partir de cette relation privilégiée, j'explorerai les voies de la transmission des savoirs artistiques ainsi que les mécanismes de leur acquisition. J'ai préféré une étude de cas aux contours mieux définis en faisant le choix de me concentrer sur la nature de la relation maître-apprenti au sein d'une seule des quatre écoles d'art que compte la Turquoise Mountain, le lieu principal d'enquête. Le temps limité passé sur le terrain explique en grande partie la raison d'un tel choix. L'école de calligraphie et de miniature a été privilégiée au profit des autres, en raison d'un attrait personnel pour ces deux formes d'expressions artistiques envers lesquelles j'observais une sensibilité visuelle. Attrayantes donc, esthétiquement, mais aussi scientifiquement en raison du rôle singulier qu'a joué l'Afghanistan – avec l'école artistique de Hérât – dans l'évolution de la peinture miniature aux 15^e et au début du 16^e siècles dans la capitale artistique et culturelle du pays, Hérât. Et la calligraphie qui n'a cessé, pour sa part, d'engendrer des formes nouvelles au cours des siècles et de l'inspiration de ses calligraphes chevronnés.

L'espace culturel et artistique de la Turquoise Mountain se veut un microcosme, c'est-à-dire un monde en miniature donnant un aperçu des rapports sociaux au sein de la société urbaine afghane, faisant ici figure de macrocosme. L'école de calligraphie et de miniature sert plus précisément de lieu d'observation pour saisir la nature de la relation maître-apprenti et la nature des processus par lesquels les savoir-faire et les savoir-être se transmettent, s'approprient et s'acquièrent. La présente monographie est organisée en cinq chapitres. D'entrée de jeu, le lecteur prendra connaissance du cadre conceptuel sur lequel cet écrit repose. Il paraissait important de situer, en première partie, les notions théoriques qui m'ont fourni les outils intellectuels permettant d'appréhender et d'interpréter le phénomène d'apprentissage des arts de la calligraphie et de la peinture miniature⁸ qui, en Islam, font figure d'arts majeurs. Il sera donc d'abord question de la notion de savoir, le savoir qui constitue justement l'objet de la transmission. La composition du savoir, sa représentation, le rapport que l'individu entretient avec lui, sa

⁸ Il existe une certaine confusion entourant l'appellation « miniature » ; une appellation qui relèverait en fait d'une création « occidentale ». L'expression « enluminure figurative » est davantage appropriée pour désigner cet art pictural. Toutefois, puisque c'est sous l'appellation « peinture miniature » que cet art est généralement connu et désigné, aussi bien du grand public que par la majorité des spécialistes de l'art de l'Islam, je persiste donc à faire usage de cette expression dans cet écrit. Pour plus de détails, j'invite le lecteur à se référer au point 3.3.1.

transmission et sa mise en application seront ainsi explicités. Il s'en suivra une présentation de la notion de transmission durant laquelle les acteurs engagés dans l'acte de transmettre seront présentés et où les diverses modalités de transmission des savoirs se verront exposées. Pour alimenter encore un peu plus une réflexion sur le sujet ciblé, la notion des techniques du corps sera enfin définie. L'engagement du corps et sa mise en scène dans l'acte de transmettre et d'acquérir le savoir se veulent considérables, d'où la raison de bien appréhender ce qu'implique cette dernière notion.

Le deuxième chapitre sera réservé à la méthodologie de recherche. Les choix méthodologiques qui ont été privilégiés seront exposés afin de reconstituer le cheminement intellectuel par lequel je suis passée. Cette recherche s'inscrit dans une approche qualitative et dans un courant constructiviste, c'est-à-dire que la recherche se déroule dans l'environnement quotidien des gens étudiés, et que ce sont à des interprétations de la réalité qu'accède le chercheur. Étant donné la complexité de l'entreprise ethnographique, j'ai pris la peine d'exposer longuement dans ce chapitre tout le processus qui m'a permis de mener à bien mon enquête. Cette présentation sera suivie de quelques remarques à propos du chercheur qui travaille sur des terrains sensibles, tel est le cas du terrain afghan. Soucieuse de mettre de l'avant la part inhérente de subjectivité qui entre en jeu dans l'accomplissement d'une recherche, j'ai jugé qu'il était essentiel de partager quelques éléments de réflexivité qui ont été mis en pratique avant, pendant, et au retour du terrain. Dans le même ordre d'idées, viendra ensuite une discussion autour de l'importance du décentrement du regard qui est nécessaire afin de poser un regard culturellement approprié sur autrui. Pour bien saisir la problématique dans son ensemble, différentes méthodes de collecte de données ont été favorisées et seront à cette étape présentées. Les lieux d'observation à Kaboul seront ensuite exposés. La composition de l'échantillon de recherche et les entretiens semi-dirigés qui ont été réalisés auprès des interlocuteurs seront ensuite explicités en détails, suivie d'une discussion autour de l'observation-participante, la méthode de collecte de données qui a été principalement mobilisée sur le terrain. Quelques limites en lien avec les moyens utilisés pour recueillir les données seront soulignées, lesquelles seront suivies par les méthodes d'analyse des données. Enfin, les objectifs et les questions qui ont animé l'élaboration et l'accomplissement de cette recherche seront finalement présentés.

Le troisième chapitre placera le contexte historique et culturel de l'Afghanistan. Tenir compte de la dimension contextuelle dans laquelle se déroule l'éducation artistique des calligraphes et miniaturistes permet d'aborder plus rigoureusement l'objet d'étude qui est modelé par le contexte particulier du pays. Les dimensions religieuse, ethnique, historique et sociale de l'Afghanistan seront d'abord présentées, suivi d'un passage en revue de quelques-uns des éléments marquants de son histoire politique mouvementée. Une brève discussion sur l'art d'Afghanistan s'en suivra, laquelle sera suivie d'une introduction aux arts de la calligraphie et de la peinture miniature. Il sera ensuite question de l'influence jouée par la poésie et la littérature persanes sur l'art islamique réalisé en Afghanistan. Le lecteur sera enfin amené à prendre connaissance de la contribution de l'organisme Turquoise Mountain quant à la récente revitalisation des métiers d'art à Murad Khâne, un quartier au cœur du vieux-Kaboul.

Puisque la connaissance en profondeur de son objet d'étude n'existe que par l'analyse, c'est à cela que se consacreront les quatrième et cinquième chapitres. Le chapitre quatre traitera plus essentiellement des interactions sociales, il y sera davantage question de « l'être », alors que dans le chapitre cinq il y est plus question du « faire ». Le chapitre quatre se consacrera donc à l'étude macro des rapports sociaux qui se tissent dans les ateliers d'art de la Turquoise Mountain. Je souhaite dans ce chapitre traiter de l'organisation de ces rapports. Dans ce chapitre, une présentation détaillée de la Fondation Turquoise Mountain et de son Institut pour les arts et l'architecture afghan sera réalisée. Le lecteur sera par la suite invité à plonger son regard dans le passé pour découvrir comment fonctionnaient jadis les mécénats princiers au sein de la civilisation islamique. Puis, il sera invité à tourner son regard vers la période contemporaine, afin d'examiner le mécénat actuel entourant la Fondation Turquoise Mountain. Quelques traits caractéristiques de la scène artistique kaboulie seront ensuite relevés, lesquels seront suivis d'une discussion à propos de l'art à Kaboul et sur la vision que s'en font les gens. Une présentation de l'école de calligraphie et de peinture miniature de la Turquoise Mountain s'en suivra et sera suivie d'un portrait de ses artistes et de ses maîtres. La nature des rapports de genre qui s'articulent dans les ateliers d'art sera abordée, et certaines spécificités et tensions qui animent ces rapports seront mises en lumière. Le lien qui unissait autrefois les arts de l'Islam et la spiritualité sera finalement évoqué, et mis en parallèle avec ce qu'il reste aujourd'hui de la dimension spirituelle dans la pratique de la calligraphie et de la peinture. Ce chapitre se terminera finalement

autour de l'importance de l'*adab* – les beaux comportements – dans la formation de l'artiste, dans la mesure où s'initier à un métier d'art consiste également à connaître et mettre en pratique certaines règles de bonnes conduites. Quelques-unes des valeurs et qualités dont il est estimable, pour l'artiste, de développer et d'acquérir, seront à cette étape exposées.

Le cinquième chapitre sera enfin axé autour des modes de transmission de l'enseignement artistique et des méthodes d'acquisition de l'art. Dans ce chapitre, le lecteur sera amené à découvrir plus en détails l'expression contemporaine de l'enseignement de maître à disciple en Afghanistan. Les voies multiples que prennent la transmission des savoirs artistiques seront mises en lumière, en commençant par la place prépondérante occupée par les techniques du corps au moment de transmettre le savoir, et à la fois au moment de l'acquérir. Les usages corporels des maîtres et de leurs apprentis seront décrits, suivis d'une discussion autour de l'intelligence de la main qui se doit de rechercher sans cesse le juste équilibre entre rigueur et souplesse. Afin de se faire une idée encore plus affinée de la mise en scène du corps et de sa centralité dans l'enseignement de l'art et dans la formation de l'artiste, le rapport entretenu par l'artiste avec son œuvre et ses outils de création sera développé. D'autres types de rapports qui existent entre l'artiste et ses matériaux artistiques, différents du rapport matériel, seront au même moment évoqués. Dans l'effort d'intelligibilité du transmettre, le rôle de la parole dans l'acte de transmission sera invoqué. Cette discussion autour de l'aspect langagier sera suivie d'une autre discussion, qui tournera cette fois autour d'un point important de l'acquisition de la science de l'art par l'artiste, soit les encouragements et les critiques proférés par le maître. La relation maître-apprenti – relation-pivot rendant la transmission possible – continuera plus loin d'être affinée dans le point portant sur le rapport singulier qui unit le maître à son apprenti, et inversement, l'apprenti à son maître. Il y sera question, entre autres, de la proximité entre ces deux partis, et de l'influence qu'exerce le maître sur son apprenti. Poursuivant dans le sillon de cette relation, il sera question de la filiation artistique des artistes, soit de la chaîne de transmission dans laquelle ils s'inscrivent. Toujours avec le souci de dépeindre au mieux les modalités de transmission et d'acquisition des savoirs, les notions de hiérarchie et de respect entre les deux partis seront explicitées, vu l'importance qu'elles recèlent dans la formation de l'artiste. Enfin, la part d'affectivité qui se noue entre le maître et son

apprenti sera présentée, puisque jouant un rôle assez considérable dans l'apprentissage de l'apprenti.

Ainsi se dessinent les bases sur lesquelles repose cette monographie. Que le lecteur se laisse donc dès maintenant guider sur un sentier afghan, où couleurs et encre s'entremêlent. Puisse ces quelques pages faire naître en lui le désir d'en connaître davantage sur ce pays, pour qu'ainsi, la connaissance conduise au tracé d'un pont de compréhension et d'entente entre eux deux.

I
La problématique :
Cadre théorique et conceptuel

Ce chapitre entend mettre en lumière les orientations conceptuelles qui ont guidé ce projet de recherche. Dans le cadre de sa recherche, le chercheur est bien souvent amené à mobiliser différents concepts qui viendront guider l'idée qu'il se fait de son sujet de recherche. Vu l'importance qu'ils recèlent dans le processus intellectuel du chercheur, il est essentiel que ce dernier se familiarise avec la littérature en lien avec les concepts qu'il aura ciblés. Cette familiarisation lui permettra à la fois de penser son projet d'étude à la lumière de ceux-ci et de situer sa recherche par rapport aux autres travaux existants sur le même sujet qu'il aura ciblé. Les concepts qui ont été retenus et qui m'aideront à appréhender les modalités de transmission et d'acquisition des savoirs artistiques sont : le savoir, la transmission – le concept central de mon étude – et les techniques du corps.

1.1. La notion de savoir : entre savoir-faire et savoir-être

Dans le cas particulier de cette recherche, le savoir constitue précisément l'objet de la transmission, d'où l'importance d'abord de le définir. Pour ce faire, je me suis inspirée, entre autres, de la définition proposée par Fredrik Barth dans son article *An Anthropology of Knowledge*, qui me semblait offrir une description exhaustive. Il définit le savoir comme ceci: « [K]nowledge – what a person employs to interpret and act on the world. Under this caption I wish to include feelings (attitudes) as well as information, embodied skills as well as verbal taxonomies and concepts: all the ways of understanding that we use to make up our experienced, grasped reality » (Barth 2002: 1). Au regard de cette définition, le savoir possède une très grande extension, puisqu'il désigne à la fois des connaissances sur le monde, des habiletés [savoir-faire], compétences, sentiments etc., et j'ajouterais à cela, des savoir-être. Dans tous les cas, le savoir est quelque chose d'immatériel. En ce qui concerne le savoir-être, il fait principalement référence aux comportements qu'un individu adopte en fonction des codes comportementaux valorisés dans sa société. Le savoir-faire, pour sa part, mêle les notions d'habileté, d'adresse, de compétence et d'expérience dans l'exercice d'une activité qui a à faire avec un savoir (Glassner 2006: 13). Un savoir-faire dirige l'action.

Pour Barth, tout savoir se compose de trois facettes interdépendantes. La première facette du savoir qu'il distingue réfère à un corpus d'affirmations de base, la seconde au mode de transmission et de représentation du savoir, alors que la dernière facette renvoie à l'organisation sociale qui reproduit et utilise ce savoir (2002: 3). Cette explication qu'il propose de la notion de savoir n'est pas sans lien avec celle de Schlanger, qui conçoit le savoir comme « une relation, un produit et un résultat.

Relation du sujet connaissant son monde, produit par l'interaction entre le sujet et son monde, résultat de cette interaction » (Schlanger cité dans Charlot 1997: 70). Tous deux insistent particulièrement sur le fait que le savoir constitue un ensemble de connaissances sur le monde qui permet à l'individu d'interpréter le monde, de se positionner dans ce monde, de le maîtriser et d'interagir au sein de celui-ci.

À la lecture de ces propositions, il apparaît évident que l'étude des savoirs passe non seulement par une compréhension des significations sur le monde qu'ils soutiennent, mais passe également par l'observation du rapport entretenu par l'individu avec ces dits savoirs. Un savoir qui serait étudié indépendamment de l'utilisation qu'en font les membres d'une société et de l'influence qu'il exerce sur leurs comportements, ne présente que peu d'intérêt pour le chercheur, d'où la nécessité de voir le lien qui les unit : « L'analyse des relations entre savoirs et pratiques [...] tente de dégager comment les catégorisations, implicites et explicites, qu'opèrent les individus dans leur découpage de la réalité, engendrent des règles de comportement, des processus codifiés de décision [...] » (Bromberger 1986: 5). Dans le cas spécifique de ma recherche, il s'agira, entre autres, de comprendre comment l'artiste incorpore le nouveau savoir qui s'offre à lui, comment il le met concrètement en pratique, et voir où lui-même se situe par rapport à ce savoir, de façon à pouvoir ainsi mieux interpréter ces comportements. Par ailleurs, l'acquisition et l'appropriation des savoirs de métier – qu'il s'agisse de savoir-être, savoir-faire, savoirs sensoriels ou savoirs théoriques – permettront à l'individu de partager un ensemble de référents communs avec ses collègues de métier et d'atteindre une compréhension mutuelle (Charlot 1997: 68; Vittori 1997: 10; Chevallier et Chiva 1991: 4).

Le rapport au savoir soulève en outre la question de l'intentionnalité et de l'agencéité des individus dans leur choix de s'approprier ou de rejeter certains savoirs : « Le savoir est construit dans une histoire collective qui est celle de l'esprit humain et des activités de l'homme, et il est soumis à des processus collectifs de validation, de capitalisation, de transmission. En tant que tel, il est le produit de rapports épistémologiques entre les hommes. [...] Ce savoir construit collectivement est approprié par le sujet. Cela n'est possible que si ce sujet s'installe dans le rapport au monde que suppose la constitution de ce savoir » (Charlot 1997: 73). De cette citation,

deux éléments ressortent clairement. D'une part, il y a l'acquisition du savoir qui s'effectue à travers des processus cognitifs tels que l'apprentissage, l'expérience ou la mémoire, et qui relève d'un processus individuel, et d'autre part, la construction collective du savoir. Lave et Wenger insistent particulièrement sur l'agencéité de l'individu qui fait le choix d'apprendre et d'acquérir un savoir ; ce qui suppose que l'individu se place dans un mode réceptif face aux connaissances nouvelles qui s'offrent à lui (Lave et Wenger dans Berliner 2010: 13). En ce qui concerne la construction collective des savoirs, elle fait allusion au consensus collectif qui établit la validité ou non des savoirs admissibles au sein d'une société dans un espace-temps particulier. Puisque le savoir s'inscrit dans une histoire collective et que cette histoire est sujette à des transformations dans le temps, la dimension évolutive du savoir apparaît inéluctable.

La persistance d'un savoir dépend, entre autres, de son efficacité à fournir des éléments de réponses pertinents quant aux événements, aux aspirations, aux questionnements ou aux crises que traverse une société. Pour cette raison, certains savoirs sont amenés à disparaître au fil du temps, d'autres à être préservés, alors que d'autres savoirs sont amenés à voir le jour. Vu leur nature non immuable, il importe par conséquent d'analyser les savoirs à la lumière du contexte historique particulier dans lequel ils émergent, disparaissent ou sont sauvegardés. Enfin, quelques questions susceptibles de me fournir des éléments de réponse pertinents quant aux savoirs des métiers d'art consisteraient à me demander : De quelle façon le savoir est-il produit? Comment est-il représenté dans la société? Quels sont les mécanismes de sa transmission? Comment est-il appliqué? (Barth 2002 :10). Ces pistes de questions suggérées par Barth pour une anthropologie du savoir s'appliqueraient à tous les contextes culturels dans lesquels l'anthropologue chercherait à analyser la notion de savoir.

1.2 La transmission des savoirs : de l'émission à la réception

Décrire les phénomènes de transmission, c'est reconnaître que des concepts, des pratiques et des émotions du passé ne s'inventent pas d'eux-mêmes dans le présent, dans l'esprit et dans le corps de nos interlocuteurs. – Berliner (2010: 13)

Comme le souligne avec justesse David Berliner, le travail de description et d'interprétation des phénomènes de transmission par le chercheur indique que des savoirs, des techniques, des pratiques ne viennent pas naturellement dans l'esprit et le corps de l'homme. Vouloir décrire et analyser ces dits phénomènes requiert de suivre une certaine ligne de conduite et c'est ce que cette présente partie entend faire. Mon interprétation du concept de transmission s'inscrit dans le sillage de la réflexion d'Olick et Robbins qui le définissent comme ceci : « Transmettre, que l'on entendra comme le processus consistant à 'faire passer quelque chose à quelqu'un' (Treps 2000) et qui contribue à la persistance, souvent transformées, de représentations, de pratiques, d'émotions et d'institutions dans le présent » (Olick et Robbins cités dans Berliner 2010: 4). Deux éléments pertinents ressortent de cette citation. D'une part, la « conservation » de la chose transmise, une conservation qui n'est rarement qu'une simple reproduction à l'identique de ce qui est transmis. L'objet, le savoir, la technique, la tradition, l'idée etc., qui est transmis est en effet sujet à des transformations, faute de quoi, la chose transmise perdrait de sa vitalité, comme le souligne ici Ghani Alani : « Une tradition réelle ne peut mourir tant qu'elle est transmise ; elle se renouvelle perpétuellement [...] une tradition qui reste telle qu'on l'a reçue perd de son identité pour devenir simple conservation. Le savoir doit la ressourcer perpétuellement, sinon elle se répète, s'épuise et s'éteint » (2012 : 3). D'autre part, le second élément pertinent de la réflexion d'Olick et Robbins réfère à l'idée selon laquelle la transmission consiste en une passation du savoir entre deux partis. L'une des caractéristiques importantes de la transmission culturelle concerne justement cette interaction entre deux groupes ou individus, qui font preuve de disponibilité, soit pour transmettre ou pour recevoir quelque chose : « [L]a transmission est tout autant émission que réception. L'efficacité de cette transmission, c'est-à-dire la reproduction d'une vision du monde, d'un principe d'ordre, de modes d'intelligibilité de la vie sociale présuppose l'existence de 'producteurs autorisés' de la mémoire à transmettre : famille, ancêtres, chef, maître, précepteur, guerrier, clerc, etc. » (Candau 1998: 120).

L'acte de transmission est souvent associé au terme de « don »; terme avec lequel plusieurs auteurs voient un lien évident (Godelier 2009; Ladjali 2006; Florence 2006; Mathiot 2001), comme l'illustre Mathiot : « [la transmission est] 'accordée sans condition' et donc qu'elle est un don dont l'auteur n'attend pas de contrepartie puisqu'il

accepte de 'passer' et de disparaître » (2001: 48). L'auteur du don s'attend néanmoins à ce que l'autre accepte ce qui lui est offert. Par conséquent, il nous semble plus adéquat de parler d'un don réciproque entre deux personnes, dans la mesure où la personne qui accepte le don permet au donateur de rayonner, de par son élément de générosité. Ainsi, le don n'est peut-être pas aussi désintéressé que le laissait sous-entendre Mathiot. La conception que se fait Ladjali de la transmission rejoint davantage l'idée que je me fais de cette notion, puisqu'elle désigne l'acte de transmission comme une courtoisie réciproque entre un émetteur et un récepteur, entre un maître et un disciple (2006: 6). La conception du don de Godelier va dans le même ordre d'idées, car il le conçoit comme un double rapport entre deux partis – le donneur et le récepteur. Il semble que la notion de réciprocité serait la condition nécessaire à tout acte de transmission, c'est-à-dire un don, suivi de l'accueil du don : « Quand on se donne la peine de vouloir transmettre quelque chose à quelqu'un, on en attend à tout le moins qu'il accepte, mais aussi qu'il se rende compte de la valeur de ce don. [...] L'autre dont, précisément j'ai besoin pour qu'il me renvoie ce que je fais passer » (Florence 2006: 2).

Se pencher sur les processus de transmission des savoirs implique de les considérer à la lumière des contextes historique et socioculturel dans lesquels ils s'inscrivent. Naumescu insiste notamment sur la temporalité de l'acte de transmettre : « On suppose souvent que la transmission culturelle (comme continuité) passe simplement par la socialisation et l'enculturation, sans distinguer les différentes pratiques et les différentes façons de concevoir la temporalité qu'elle implique » (2010: 87). Ce commentaire souligne l'importance de situer l'acte de transmission dans l'espace-temps particulier dans lequel il se joue, faute de quoi, l'analyse risque d'être incomplète. En outre, la dernière réflexion de Naumescu m'invite à réaliser qu'une chose transmise à un moment particulier dans l'histoire d'un peuple, ne l'aurait peut-être pas été dans un contexte où les contingences historiques et sociales auraient été toutes autres. Cela m'incite à me demander pourquoi les membres d'un groupe choisissent-ils de relire dans le présent certains éléments de leur passé et, au même moment, choisissent d'en éliminer d'autres? Enfin, puisque toute transmission s'engage dans un rapport au temps, il sera important, dans le cas particulier de ma recherche, de considérer le contexte socioculturel et historique de l'Afghanistan, dans la mesure où il contribue à structurer à la fois le type de savoirs transmis, et le type d'interactions qui prévaut entre le maître et son apprenti.

Effectuer une analyse de la transmission des savoirs suppose évidemment de réfléchir sur les angles d'approche potentiels pour observer les modalités de transmission des savoirs. Plusieurs angles d'analyse sont possibles. Ceux que je retiens pour ma recherche s'inscrivent dans le sillage de Childs et Greenfield qui proposent d'analyser le processus de transmission sous trois angles d'approche particuliers. Le premier angle d'approche consiste à porter son attention sur l'activité verbale entre les personnes engagées dans l'acte de transmission. Le deuxième angle implique d'observer les interactions non-verbales entre le récepteur et l'émetteur, et enfin, le dernier angle d'approche consiste à être attentif à la proximité entre les deux partis au moment de l'interaction (Childs et Greenfield dans Brill 1991: 18). L'analyse des échanges verbaux entre les deux partis constitue certes une piste d'analyse intéressante, puisqu'elle permet d'accéder au vocabulaire de métier et de comprendre concrètement le message que souhaite faire passer le donateur et au récepteur. Une telle analyse peut notamment révéler les rapports de hiérarchie entre les deux partis, les règles de métier, les rôles des uns et des autres, les interdits, les idéaux, le rapport au métier, tout comme il peut informer sur la symbolique des termes techniques et des gestes des métiers (Florence 2006 : 6). De manière plus concrète, cet angle d'approche requiert d'effectuer ce que Borzeix et Lacoste appellent une ethnographie de la parole : «[C]'est en mettant l'accent sur la complexité extraordinaire des phénomènes communicatifs impliqués dans le fait d'apprendre, en montrant notamment comment la transmission sociale du savoir doit être comprise comme le produit d'une expérience communicative singulière, elle-même construite de manière interactive, que cette discipline [ethnolinguistique] peut contribuer à éclairer les processus d'apprentissage » (1991: 24-25).

Puisque toute connaissance ne se transmet pas que par la voie du langage, mon analyse ne peut donc s'y limiter, c'est pour cette raison que le deuxième angle d'approche soulevé par Childs et Greenfield m'aidera à enrichir ma compréhension de la transmission des savoirs. L'analyse de la communication non-verbale se révèle intéressante dans la mesure où l'expérience corporelle et sensorielle se trouve également partie prenante de l'acte de transmission. Bref, il semble évident que la transmission des savoirs n'est pas toujours quelque chose d'observable à l'œil nu, particulièrement lorsque le donateur tente de transmettre à l'autre un ressenti, une émotion, une sensibilité spécifique et nécessaire au bon exercice d'un métier. Il s'agira par exemple d'observer s'il y a une « étiquette corporelle » partagée entre les artisans d'un même

métier, et de voir si l'apprenti imite les gestes, les postures et les mouvements de son maître pour apprendre son métier. Enfin, le dernier angle d'approche auquel font référence Childs et Greenfield se révèle certainement plus accessible à l'œil extérieur du chercheur. L'étude de la proximité entre les deux partis au moment de l'interaction peut s'avérer révélatrice de la relation et de la dynamique qui s'instaurent entre celui qui partage son savoir et celui qui en hérite ; cette relation d'ailleurs si grandement tributaire de l'acquisition que fera l'individu des savoirs qui s'offrent à lui.

Ghani Alani, un maître calligraphe contemporain, affirme que la présence du maître aux côtés de son apprenti est déjà acte de changement chez ce dernier. Il explique ceci : « Le disciple voit le maître à l'œuvre ; il est porteur de signes, dans le charisme de la proximité. En observant le maître, l'enseignement est complet, inépuisable et met en évidence l'insuffisance de la compréhension par la raison » (2012 : 2). À la lecture de ces commentaires d'Alani, l'importance du compagnonnage avec le maître dans le cheminement professionnel de l'apprenti est frappante, car sans cette rencontre [proximité] entre eux deux, l'apprentissage de ce dernier ne peut être complet. En effet, la science de l'artisan ne s'acquiert pas que dans les livres, lesquels mobilisent davantage l'usage de l'intellect; aux côtés de l'acte d'observation et de l'aspect mimétique, il y a une part d'intuitif et d'expérientiel dans l'acquisition d'un métier. Partant de cette explication, il faudra donc porter une attention particulière sur les rapports sociaux entre les acteurs engagés dans l'acte de transmission, et ce, au sein même de leur milieu naturel.

Si les modalités de transmission des savoirs sont nombreuses – transmission verbale, non-verbale, relation de proximité entre les deux partis – les moyens d'acquérir le savoir le sont tout autant. Cavalli-Sforza a relevé quelques-uns d'entre eux : « [la transmission est] un processus par lequel des comportements, des attitudes ou des techniques sont acquis selon la voie de l'empreinte passive, du conditionnement, de l'imitation, de l'enseignement et apprentissage actif, ou encore d'une combinaison de ces diverses méthodes » (Cavalli-Sforza cité dans Bril 1991 : 17). À ces méthodes d'acquisition du savoir, Chevalier et Chiva ajoutent la notion de nourrissage qu'ils décrivent comme une méthode qui consiste à « une imprégnation lente, progressive du métier. C'est de cette façon que se transmet un goût, une certaine sensibilité » (1991 : 7).

La notion de nourrissage laisse entendre une inculcation graduelle du métier qui dépend des forces, des faiblesses, de la sensibilité de l'individu, bref, une méthode qui s'adapte à la personnalité de chacun.

La transmission et l'acquisition de savoirs ne se résument pas, aux dires de plusieurs auteurs (Orly 2003; Chevalier et Chiva 1991; Mathiot 2001; Sigaut 1991), qu'à un simple transfert de connaissances, mais supposent également l'acquisition d'une identité chez celui qui reçoit et intègre les savoirs. Par exemple, l'individu qui fait l'apprentissage d'un métier d'art et qui se montre réceptif face au nouveau corpus de savoir auquel il est initié, incorpore graduellement des normes, des systèmes de valeurs, des idéaux, des façons d'être, des visions du monde et des codes sociaux ; ce qui d'ailleurs est tout à fait normal dès lors qu'une personne côtoie de façon prolongée un groupe de gens aux aspirations semblables (Chevalier et Chiva 1991 : 6). Dans ce même ordre d'idées, Mathiot renchérit sur l'idée que la transmission d'un savoir est également transmission d'identité : « [L]a transmission est une machinerie complexe qui dissipe – fait passer – ce qui a été accumulé non pour que l'on en "use" simplement, mais pour qu'on le reconstitue et se l'approprie en une expérience singulière et inédite, formatrice d'un nouveau mode d'être et de connaître. Au terme de son opération [...] le don n'a pas été reçu mais acquis et extrait » (2001 : 13). L'acquisition d'une nouvelle identité chez celui qui fait l'apprentissage d'un métier lui permet non seulement de se positionner professionnellement au sein de son groupe de travail, mais lui permet, plus largement, de se positionner par rapport aux autres personnes de sa société. C'est pour cette raison, qu'Orly voit l'apprentissage d'un métier comme l'acquisition d'un capital culturel : « Le geste technique est aussi un geste social et son appropriation constitue pour l'apprenti, l'établissement d'un rapport de reconnaissances avec ses pairs. Plutôt qu'inculcation, passation des moyens ou des secrets de la maîtrise, la transmission ainsi envisagée est plutôt passation d'une place (ou d'un pouvoir) censée être une place de maîtrise » (2003 : 101).

1.3 Techniques du corps

L'engagement du corps au moment de la transmission et de l'acquisition des savoirs m'incite à considérer plus sérieusement la notion de « techniques du corps ». À

partir du texte fondateur de Marcel Mauss sur les techniques du corps [1936] et de lectures plus récentes sur le sujet, j'entends mettre en évidence le caractère culturel de ces techniques et illustrer en quoi leur étude peut s'avérer instructive pour comprendre le phénomène qui m'intéresse. Mauss fut le premier anthropologue à attirer l'attention sur la grande diversité des techniques du corps et à insister sur la dimension culturelle qu'elles revêtent, tout en étant à la fois conscient des limites physiques du corps humain (Delaney 2004 : 250). Sous l'appellation « techniques du corps », Mauss regroupe un très large éventail de pratiques telles que : « des rites de salutations, des conduites sexuelles, des disciplines corporelles, des savoir-faire utilitaires et des activités de loisir dès lors que ces comportements reposent tous sur un usage socialisé du corps en tant qu' 'objet' et 'moyen technique', en tant que rite et en tant qu'outil » (Leveratto en référence à Mauss 2006 : 42). Pour ce dernier, la mise en scène du corps relève donc en grande partie des savoirs incorporés par l'individu au moment de sa socialisation au sein d'une culture particulière; Bourdieu parle quant à lui de « corps socialement informés » (1980). L'apprentissage des techniques du corps – transmises verbalement ou par l'exemple – vient guider les gestes et les sens de l'individu, et lui permet d'adapter sa manière d'être en fonction des différentes situations rencontrées.

En ce qui concerne l'exercice d'un métier d'art, l'engagement du corps y est considérable. La personne toute entière – corps, gestes, facultés sensorielles – s'y trouve engagée, si bien que Chevallier et Chiva sont tentés d'affirmer que les savoir-faire de l'artisan reposent, peut-être avant tout, dans des savoirs du corps (1991: 4). Le corps constitue un médium important, pour ne pas dire le médium par excellence, par lequel l'artisan/artiste expérimente, ressent, tâtonne, répète maintes et maintes fois les mêmes gestes qui lui permettront d'acquérir les compétences nécessaires au bon exercice de son métier. En effet, l'artisan qui fait l'apprentissage d'un métier d'art se familiarise avant tout avec une toute nouvelle manière d'agir, il s'approprie les techniques corporelles et sensorielles partagées par ses collègues de métier. Le Breton met spécialement en exergue le rôle important de la main dans la pratique d'un métier : « Dans les techniques du corps, la main, avec l'affinement que lui procurent l'œil et l'intelligence pratique, est une pièce maîtresse par ses possibilités d'apprentissage, de métamorphose, d'adaptation aux circonstances. [...] Certains métiers exigent une formidable compétence de la main.

Le toucher n'est jamais un sens inerte, mais une intelligence en acte, plus ou moins aiguë » (2006: 186).

Pour les artisans, il est évident que le toucher constitue un sens prédominant, puisque c'est de la main de l'artisan, de sa dextérité, que dépendent l'exécution et la réussite de sa tâche. Par ailleurs, l'artisan sera amené à développer une « acuité sensorielle » non seulement pour le toucher, mais également pour le sens de la vue ; sens qu'il mobilisera tout au long de son travail (Le Breton 1985). La manipulation d'un objet implique un regard, plus ou moins constant, en direction de cet objet. Pour illustrer ici davantage l'omniprésence du « geste » dans le travail de l'artisan, cette citation me semble des plus éloquentes : « Le métier, c'est un 'art du geste', disent les Compagnons, un ensemble de savoir-faire, savoir-voir, savoir-sentir. C'est tout ce qui est de l'ordre de la relation à matière et de sa maîtrise » (Muller 1996 : 39). L'expression « art du geste » indique l'importance, voire la centralité du geste – c'est-à-dire l'interaction entre le corps et le matériau – dans le travail de l'artisan, d'où l'importance d'y accorder de l'attention. D'ailleurs, l'observation de l'interaction entre le corps de l'artisan et le matériau et l'objet qu'il crée constituera peut-être une façon d'accéder au lien symbolique qui les unit. À propos de l'« intelligence de la main » évoquée plus haut par Le Breton, je dois ici apporter une nuance au fait que le savoir « intelligent » de la main n'exclut pas l'apport de l'intellect dans l'exécution des gestes de métier : « Le travail de l'artisan requiert donc une forme d'intelligence, une capacité à penser dans le faire. » (Jourdain 2012: 4). Les gestes de l'artisan ne relèvent donc pas que d'une exécution machinale, ils sont le fruit d'une longue observation, d'une imprégnation lente, de réflexions, d'essais et d'erreurs et de remises en question.

Pour bien comprendre l'engagement du corps lors de la transmission et l'acquisition d'un métier d'art, il importe de découvrir la relation avec le corps et les représentations du corps propres à chaque culture, et de voir la place qu'occupe ce corps au sein de l'univers qui l'entoure. Puisque notre corps constitue « l'axe de notre rapport au monde » (Le Breton 2008 : 18), nous devons considérer, lors de notre recherche, les expériences corporelles et sensorielles des Afghans à la lumière de leur propre conception de la personne, car « Le corps est une réalité changeante d'une société à une autre [...] Les représentations sociales assignent au corps une position déterminée au

sein du symbolisme général de la société , elles sont tributaires d'un état social, d'une vision du monde, et à l'intérieur de cette dernière d'une définition de la personne » (Le Breton 2008 : 20). Les modalités de fonctionnement du corps répondent ainsi aux normes culturellement admises au sein d'une société, mais elles ne s'y limitent pas, puisqu'il y a également l'apport personnel de chaque individu, capable de créer et d'innover à sa façon, tout en s'inscrivant dans le symbolisme général de sa société. Cette référence à l'agencéité de l'individu signifie une prise en compte du parcours de vie propre à chaque individu, et donc, de sa capacité à réagir différemment selon les situations et évènements auxquels il est confronté.

Pour conclure cette discussion autour des principaux concepts qui ont guidé l'élaboration de ma recherche, il convient de dire que la revue de littérature réalisée sur la signification de ces concepts, m'aura permis de me faire une idée plus juste de mon sujet d'étude, en me fournissant les outils intellectuels me permettant de mieux le concevoir, et de mieux l'appréhender une fois rendue sur le terrain. Le lecteur est dès maintenant invité, dans les pages qui suivent, à prendre connaissance des aspects méthodologiques sur lesquels cette recherche prend appui.

II
Méthodologie

Ce chapitre propose d'exposer les aspects méthodologiques qui ont guidé la réalisation de cette étude ethnographique. Quelques propos sur le paradigme qualitatif serviront tout d'abord à lancer cette discussion d'ordre méthodologique. Ces propos seront suivis d'une présentation de l'expérience ethnographique en anthropologie et de quelques remarques à propos de la réalisation d'une ethnographie sur un terrain sensible. L'importance de l'exercice réflexif lors de l'expérience ethnographique sera ensuite soulignée, et sera suivie d'une réflexion entourant l'acte de décentrement du regard qui, notamment, permet une ouverture à l'altérité afghane. Les méthodes de collectes de données privilégiées sur le terrain seront ensuite présentées, et seront suivies d'une présentation des lieux d'observations à Kaboul et de l'échantillon de recherche. Une discussion entourant les particularités de la méthode d'observation-participante sera ensuite engagée, suivie de quelques remarques à propos des limites des méthodes de collecte de données. Les méthodes d'analyse de données de terrain seront après exposées, et finalement, une présentation des objectifs et des questions de recherche qui ont animé la réalisation de ce mémoire, conclura ce chapitre.

2.1 Paradigme qualitatif en anthropologie

C'est à l'aide d'une approche qualitative que ce projet d'étude a été abordé. La recherche qualitative suppose que la recherche se déroule dans l'environnement quotidien des gens étudiés et donc que le chercheur partage, dans la mesure du possible, le quotidien de ces derniers. Cette approche d'enquête ethnographique implique d'être sensible à la réalité du terrain et d'être conscient du contexte historique, social et culturel de l'endroit dans lequel le chercheur conduira sa recherche. Dans le contexte afghan, il s'agissait notamment d'être consciente des normes et conventions sociales locales, notamment sur les rapports de genre, la présence d'une autorité religieuse influente et un contexte politique particulièrement complexe. En recherches qualitatives, le chercheur postule que tout individu est apte à porter un certain point de vue sur sa société, en tant qu'acteur social positionné. Partant de ce postulat, chaque personne constitue un porte-parole légitime de sa culture et est apte à expliquer son histoire de vie (Schütz 2008). Cette recherche s'inscrit plus précisément dans le courant constructiviste en recherches qualitatives, ce qui signifie que ce sont à des interprétations de la réalité auxquelles le chercheur accède. Le paradigme constructiviste postule que la réalité est co-construite entre le chercheur et ses interlocuteurs (Guba et Lincoln 2000). L'approche constructiviste admet que la nature des réalités dépend des caractéristiques de celui qui les construit, ce qui laisse supposer une pluralité de réalités possibles et une transformation constante de ces réalités. Le chercheur qui adopte cette approche tente de décoder les constructions sociales et culturelles que se font ses interlocuteurs sur le sujet

exploré. Ainsi, ce type d'approche relève en grande partie d'une démarche interprétative, puisqu'il consiste à interpréter les dires des interlocuteurs dans le but de saisir leurs points de vue autour desquels s'élaborera ensuite l'objectivation d'un savoir anthropologique. Hastrup parle dès lors de l'ethnographie comme « un mode intersubjectif d'objectivation » (1992: 119). Outre l'analyse des discours, les comportements des maîtres et de leurs apprentis, leurs interactions, pratiques, attitudes, gestuelle, langage explicite et symbolique ont également été soumis à l'analyse.

2.2 L'expérience ethnographique

Dans son projet de compréhension du réel et des différences culturelles, l'anthropologie utilise différentes méthodes pour arriver à produire une certaine connaissance sur le monde. L'ethnographie constitue sa méthode privilégiée. Celle-ci se décline en différentes étapes, soit le terrain, l'écriture ethnographique et ultimement, l'étape d'interprétation. Mais force est de reconnaître que le terrain est vraiment ce qui caractérise la discipline anthropologique, puisque c'est à partir des observations et des données qu'il aura recueillies sur le terrain, que le chercheur élaborera ses connaissances. La pratique ethnographique implique un engagement prolongé du chercheur sur son terrain d'enquête. Dans le cas de mon projet de recherche, le terrain a véritablement constitué une étape clé de ma familiarisation avec les pratiques artistiques qui se produisent actuellement à Kaboul. Mais force est d'avouer que la première phase d'apprivoisement avec la culture afghane a, elle, commencé plusieurs années avant le terrain de recherche.

Comment décrire succinctement le terrain ethnographique? Le terme « relation » pourrait volontiers décrire à lui seul cette pratique, puisque l'ethnographie correspond précisément à une relation entre le chercheur et ses hôtes, comme le conçoit Alessandro Monsutti : « L'ethnographie est une rencontre où le chercheur, par ses manières du corps et par sa manière de s'exprimer, est lui-même son principal outil méthodologique. Il collabore avec ses informateurs pour interpréter et objectiver leurs pratiques sociales. La connaissance n'est donc pas un donné que l'on doit découvrir, ni même une simple construction, mais – de façon inhérente – une relation » (2007: 23). À la lecture de ces propos, le terrain peut être conçu comme une relation interpersonnelle,

où l'échange et la communication constituent le point de départ de l'enquête. Comme dans toute relation interpersonnelle qui forcément comporte des hauts et des bas, la relation entre l'anthropologue et ses hôtes est elle aussi soumise à variation. Michel Agier souligne bien la dimension fluctuante qui caractérise les relations sociales entre le chercheur et les personnes auprès desquelles il enquête ; relations pouvant, selon lui, varier d'harmonieuses et amicales, à conflictuelles et inégalitaires (2006 : 178). Que ces relations soient agréables ou problématiques, il importe de se rappeler que c'est à travers le flot de relations et d'interactions qu'il entretient avec ses hôtes, et aussi grâce à une négociation des points de vue, que le chercheur parvient à construire le sens du phénomène qu'il observe (Kilani 2000 : 41). C'est dans la capitale afghane, Kaboul, que ma rencontre – relation – avec les artistes de l'Institut pour les arts et l'architecture afghans de la Turquoise Mountain a eu lieu ; rencontre qui ultimement me permettrait d'analyser les processus de transmission des savoirs artistiques entre le maître et son apprenti.

Kaboul, une ville de près de 4 millions et demi⁹ d'habitants, une ville dynamique et fourmillante de vie, captivante, bruyante, sale et polluée, mais en même temps magnifique, de par la somptuosité du décor dans lequel elle prend place, à 1800 mètres d'altitude et enclavée au cœur des montagnes. Kaboul s'est aussi révélée être assez déroutante pour la Canadienne que j'étais, dépourvue de tout repères, d'autant plus que je n'avais jamais séjourné dans cette région du monde. Dès mon arrivée dans la capitale, l'une des premières tâches qui m'incomba fut celle de dessiller mes yeux pour observer la réalité afghane – la vraie –, du moins celle qui s'offrait à moi à travers la diversité de ses scènes quotidiennes, à travers ses odeurs si particulières, à travers ses bruits et ses sons auxquels j'étais étrangère, à travers la bigarrure des vêtements portés par les Kaboulis. Ce dessillement était essentiel pour aborder la réalité et la culture afghanes sous un œil différent, plutôt que de l'approcher à travers le prisme des images médiatiques qui se bouscuaient dans ma tête. Images le plus souvent porteuses d'une extrême violence, de pauvreté, de dangerosité, de dénuement, et aussi, de souffrance –

⁹ Les chiffres varient énormément d'une publication à l'autre. Ces chiffres se situent généralement entre 3 et 5 millions d'habitants. Le flot continu de gens qui viennent s'y installer, en provenance des régions ou encore, du Pakistan et de l'Iran expliquent en partie, la raison pour laquelle il n'existe pas de statistiques réellement fiables. Carol Mann fait quant à elle mention d'une population frôlant les 4 millions et demi d'individus (2010 : 302).

les femmes afghanes enveloppées dans leur *tchâdrî*¹⁰ en étant d'ailleurs l'icône par excellence. Sur le terrain, c'est entre ces deux réalités qu'il me fallait constamment naviguer, et évaluer les concordances et les discordances qu'elles comportaient. Tout comme il me fallait également effectuer cette comparaison entre la réalité afghane et la réalité culturelle dans laquelle j'avais été socialisée. L'ethnographie c'est donc aussi une rencontre avec l'altérité.

2.2.1 Quelques remarques à propos des terrains sensibles et de l'anthropologie

Dans le contexte actuel de la mondialisation, la réalité des terrains anthropologiques prend désormais un tout nouveau visage. Les terrains sont de plus en plus sensibles, politisés, conflictuels, et l'anthropologue doit apprendre à se frayer un chemin sur ces terrains complexes, et à tirer son épingle du jeu face aux autres acteurs institutionnels en présence. Les trente dernières années de guerre qui ont ravagé l'Afghanistan ont nécessairement réduit le nombre de recherches récentes consacrées à ce pays. L'instabilité qui règne aujourd'hui encore dans plusieurs zones du pays, ajouté à cela la complexité des déplacements internes, et une sécurité qui n'est jamais vraiment garantie pour le chercheur, force est de constater que les recherches ethnographiques au pays se font rares. En dépit des difficultés inhérentes à la conduite d'une ethnographie sur un terrain conflictuel comme celui de l'Afghanistan, un tel projet n'est toutefois pas irréalisable.

Malgré les complications additionnelles entourant les enquêtes ethnographiques en terrains sensibles, voire en zones de guerre, je crois qu'il est important de ne pas délaissier l'étude de ces terrains en raison de leur seule difficulté d'accès ou des dangers qu'ils comportent. Malheureusement, les sciences sociales ne se penchent que rarement sur les zones de guerre (Mann 2010 : 17). Or, ces zones méritent d'être étudiées, explorées et comprises, au même titre que les zones moins à risque. La quête de connaissances de l'altérité culturelle ne devrait en aucune manière cesser dès la première barrière qui se pose entre le chercheur et un terrain « miné ». La question qui se pose ici consiste à se demander s'il faut se priver d'une rencontre culturelle potentiellement

¹⁰ Le *tchâdrî* est le mot persan utilisé pour désigner l'ample vêtement bleu porté par la majorité des femmes afghanes. Il recouvre la tête et le corps de la femme, ne laissant comme partie visible que le devant des jambes de la femme. Une ouverture grillagée se trouve au niveau des yeux. Dans les pays de l'Occident, le *tchâdrî* est connu sous l'appellation de *burqâ*.

enrichissante – sur le plan scientifique et aussi relationnel – uniquement en raison des obstacles et des éléments de risques qui entourent cette rencontre ? Je pense personnellement qu'il faut accepter le pari risqué de se rendre dans les zones plus recluses, conflictuelles ou marginales du monde, de façon à multiplier les ponts entre les cultures, à accroître notre compréhension de l'altérité et à briser l'isolement qui caractérise les zones sensibles. Aller dans ces zones, c'est se donner la chance de concevoir différemment le vécu des peuples qui y vivent, c'est l'occasion d'observer sous un angle nouveau, et peut-être plus nuancé, leur culture dans ses multiples facettes, pour pouvoir ensuite en témoigner. Ainsi, je pense qu'il ne faut pas avoir peur de dire oui à la rencontre, quelle que soit cette rencontre, il importe de se rappeler qu'elle est possible, même en contexte de guerre. Il demeure toutefois important, voire primordial, que le chercheur soit outillé et bien préparé intellectuellement, culturellement, émotionnellement, psychologiquement et logiquement, de façon à pouvoir relever les nombreux défis présents sur les terrains sensibles.

La pratique anthropologique sur des terrains sensibles soulève des défis éthiques et épistémologiques pour le chercheur (Bouillon et al, 2006 : 13). L'anthropologue qui choisit de travailler sur des terrains sensibles sera bien souvent confronté à la présence d'un tiers dans son enquête. Journalistes, médias, travailleurs humanitaires, militaires, ONG, ONU etc., n'en sont que quelques exemples. Ces derniers acteurs introduisent des discours, des valeurs et des classifications sur les personnes auprès desquelles ils interviennent (Agier 2006 : 183 ; Hours 2007 : 72) ; ce qui contribue, plus souvent qu'autrement, à la production de stéréotypes, dont celui de « victimes ». Hours fait d'ailleurs une distinction entre la « victime » que recherchent l'humanitaire et les médias et « l'autre » de l'anthropologue (Hours, *idem*). Dans le contexte afghan, cela produit par exemple le paradigme de la femme afghane dépourvue d'agencéité, ou encore celui d'une population analphabète, sevrée d'éducation, ou alors, le stéréotype classique des moudjahidines, dépeints à la fois comme les romantiques protecteurs de la mère-patrie et des êtres impitoyables et barbares face à l'ennemi. Or, la façon dont sont représentées et dépeintes ces personnes influence la façon dont elles-mêmes en viendront à se percevoir et à se représenter à l'Autre. Effectuer un projet d'étude en Afghanistan, où il y a de l'ingérence à la fois militaire et humanitaire, signifiait nécessairement de faire face à la présence de ce tiers qui venait modifier et structurer le terrain (Mann 2010 : 10 ; Agier 2006 : 183 ; Monsutti 2004 : 80). En étant toutefois consciente que ce tiers

pouvait interférer et influencer les discours recueillis auprès de mes interlocuteurs sur le terrain, il m'a fallu être plus vigilante et à l'écoute des paroles de mes informateurs pour démêler le « vrai discours du faux » (Bouillon et al, 2006 : 24). Cette vigilance était d'autant plus importante que l'attitude et les discours des étudiants se modifiaient visiblement au moment des visites de quelques touristes ou travailleurs humanitaires, hommes politiques et diplomates, curieux de découvrir le travail réalisé par les étudiants de la Turquoise Mountain. Les attitudes des étudiants devenaient tout à coup si sérieuses, plus calmes, concentrées, et leurs réponses aux questions le plus souvent posées par les visiteurs, semblaient formulées comme un automatisme. Enfin, cet aspect « mise en scène » du travail artistique à l'Institut sera développé davantage dans le point 4.1.1 portant sur les mécénats princiers d'hier et les formes contemporaines de mécénat.

L'ethnologue Alessandro Monsutti, spécialiste notamment des réseaux migratoires des Hazaras entre l'Afghanistan, le Pakistan et l'Iran, parle ici de la dimension politique que revêtent les terrains sensibles : « Par sa présence, le chercheur suscite des espoirs qu'il ne peut satisfaire. Il est approché par des gens en détresse qui lui demandent d'intercéder en leur faveur et de les aider à résoudre leurs problèmes administratifs. J'ai ainsi été l'objet de toutes sortes de sollicitations : on me posait les sempiternelles questions concernant les possibilités de venir en Occident [...] ou faciliter la recherche d'un emploi dans une organisation humanitaire » (2007 : 30). À la lecture de ces propos, il est clair que la réalisation d'une ethnographie dans un lieu où les conditions sociales sont particulièrement difficiles, et c'est le cas de l'Afghanistan – extrême pauvreté, famine, violence structurelle, guerre, ingérence militaire etc. – est une expérience des plus délicates, et renferme une dimension politique non-négligeable. La réalisation d'une ethnographie en Afghanistan signifiait forcément que je devais « négocier ma place » (Bouillon et al, 2006 : 25) face aux autres acteurs institutionnels présents, et me distinguer d'eux, en expliquant clairement que je n'étais affiliée à aucun organisme gouvernemental ou non-gouvernemental.

Cela a représenté un grand défi, car certains de mes interlocuteurs, principalement quelques étudiants, avaient de la difficulté à comprendre les réelles motivations de ma présence parmi eux, et ce, même à la toute fin de mon séjour au sein de leur environnement d'étude. En raison des visites quasi hebdomadaires d'étrangers

dans les ateliers de la Turquoise Mountain, quelques étudiants me voyaient de la même façon que ces touristes-étrangers, mais une touriste de longue durée cependant. Manifestement, il n'était pas toujours facile pour eux de saisir les raisons motivant une ethnographie de leur classe de calligraphie et de peinture. Mais force est d'admettre qu'un certain flou entoure souvent le travail du chercheur sur le terrain, ce dernier pouvant même avoir l'air parfois un peu « perdu » aux yeux de ses hôtes ; planté là, au milieu d'eux, le chercheur observe, il participe à des activités, il pose des questions, alors que le fruit de son immersion et de ses observations ne sera palpable que bien plus tard, c'est-à-dire à la fin de l'écriture monographique. Une autre difficulté à expliquer ma présence à Kaboul était liée à l'inconcevabilité qu'une jeune femme seule puisse partir de chez elle pour mener une recherche indépendante en Afghanistan, et en plus, avec ses propres ressources financières. Certaines étudiantes avaient du mal à concevoir que mes parents m'aient laissée quitter seule la maison, sans nulle protection ni même accompagnement. En y repensant bien, mon comportement devait sûrement être qualifié d'un peu « rebelle » aux yeux de certaines étudiantes. L'anthropologue et sociologue Carol Mann, qui a consacré sa thèse de doctorat aux femmes afghanes réfugiées, souligne très bien l'incompréhension parfois ressentie face à la présence du chercheur : « La présence sur le terrain afghan d'un chercheur universitaire, qui plus est d'une chercheuse, voyageant à ses propres frais, est quasiment inconcevable et exige de longues explications » (2010 : 11).

La présence de l'anthropologue sur un terrain sensible, outre les espoirs qu'elle peut parfois susciter, peut aussi entraîner des sentiments auprès de la population d'enquête tels que la jalousie, la fierté, la défiance, la curiosité, l'hostilité, voire même donner droit à des luttes de pouvoir et à la compétition (Monsutti 2007 : 31 et 2004 : 74). Certains de ces sentiments ont en effet été remarqués, notamment la fierté ressentie au moment de présenter une étrangère aux membres de sa famille. Or, bien que quelques-uns de ces sentiments aient été observés, il faut faire attention à ne pas non plus trop surestimer l'impact de sa présence sur le terrain, mais tout en restant consciente que dans le regard de l'Autre j'étais tout à la fois étrangère, jeune femme, non-musulmane et chercheuse. En ce qui concerne plus précisément ce statut d'étrangère, de Canadienne, je ne considère pas que cela ait joué un poids particulier au moment de l'enquête, bien que ma citoyenneté ait fait naître certaines appréhensions avant le départ pour Kaboul. En tant que ressortissante d'un pays qui représente

actuellement l'une des forces d'occupation militaire en Afghanistan, j'avais quelques craintes d'être jugée ou d'être vue comme une « ennemie ». Or, il n'en fut rien. Les Afghans affectionnent particulièrement leurs invités, et jamais ma citoyenneté ne m'empêcha de tisser des amitiés ou d'entrer en contact avec les gens, au contraire, il semble qu'elle me facilita plutôt les choses.

Si ma citoyenneté ne m'a pas posé problème au moment de l'enquête, mon statut de femme a, quant à lui, soulevé quelques difficultés, en raison notamment du contexte afghan particulièrement sensible à la question des rapports de genre. Être une femme dans ce pays signifiait qu'il me fallait respecter certaines règles, notamment celle de porter le voile. Son port ne posa pas problème outre mesure, si ce n'est que la relation entretenue avec ce voile était certainement moins naturelle que celle entretenue par les Afghanes. Cela se traduisait par un réajustement constant du voile, un sentiment de ne pas être couverte correctement, non seulement en ce qui concerne les cheveux, mais les vêtements de façon plus générale. L'inconfort principal relié à mon statut de femme concernait mon ignorance quant à la façon adéquate de se comporter dans l'espace public afghan. Quelle attitude et quels comportements une femme doit-elle adopter dans la rue, au marché, dans les transports publics ? À qui peut-elle parler ? Est-il bien vu de parler à des inconnus de sexe masculin ? Où poser son regard ? Cette dernière question souleva d'ailleurs son lot de difficultés lors de mon séjour à Kaboul. En effet, les Afghanes qui circulent dans les rues ne vont généralement pas fixer les hommes dans les yeux. Or, étant de nature à observer chaque détail du visage des gens, de leurs vêtements et analyser chaque particularité des scènes de rues, il devenait très difficile de résister à cette tentation en Afghanistan, d'autant plus que tout y était nouveau, et donc, très attirant pour l'œil. Aussi, en tant que femme dans ce pays, il me fallait faire preuve d'une certaine pudeur. Cela ne fut pas un problème, mais le dosage de cette attitude de pudeur en fonction des circonstances en fut un. Par exemple, circuler au sein de l'Institut pour les arts et l'architecture afghans ne nécessitait pas la même pudeur qu'au moment de se promener en ville.

Des règles culturelles implicites régissent les rapports de genre au sein de la société afghane et les attitudes que chacun se doit d'adopter ; règles qui diffèrent en fonction du lieu et de la relation qui m'unit à l'autre. De plus, les règles qui régissent les

contacts dans l'espace public et dans l'espace privé afghans se distinguent à plusieurs égards. Or, bien que l'Institut de la Turquoise Mountain corresponde à l'espace public, il constituait néanmoins, selon mes observations, un monde relativement fermé, où les relations entre les sexes étaient davantage comparables aux relations qui se tissent entre les hommes et les femmes d'une même famille. La mixité semble être vécue naturellement à l'Institut, sans être accompagnée du malaise qu'elle peut parfois susciter dans un contexte extérieur, dans les rues de la ville par exemple. Le contexte plus ouvert et détendu à la Turquoise Mountain aurait toutefois dû influencer sur mon comportement lors des échanges avec les membres de sexe masculin, mais non, il m'était difficile de me départir de cette attitude très pudique, qui m'a accompagnée tout au long de ce périple afghan. Il est donc assez difficile pour le chercheur, voire pour une chercheuse, de comprendre les limites d'une relation amicale ou professionnelle homme-femme, de saisir ce qui est permis et ce qui ne l'est pas. Or, cette compréhension s'effectue sur une lente et longue durée et demande une complexe compréhension et familiarisation avec la culture hôte. Il faut donc être patient et accepter de faire des erreurs, cela fait inévitablement parti de l'apprentissage d'une autre manière d'être-au-monde.

2.2.2 Éléments de réflexivité

L'exercice réflexif est une composante importante, voire essentielle, de l'expérience ethnographique. La réflexivité représente le mouvement de va-et-vient entre sa culture et l'autre culture. Il s'agit de mettre en perspective ce que l'on comprend de l'autre culture, puisque notre compréhension est tributaire de certaines façons de voir le réel. L'exercice réflexif consiste donc à effectuer un retour critique sur les conditions d'enquête dans lesquelles les informations et les données de l'ethnologue ont été collectées. La mise en perspective du rapport au terrain permet, entre autres, de restituer l'expérience personnelle du chercheur dans son processus d'objectivation du savoir, comme l'expose ici Olivier Leservoisier: « [L]'intérêt du travail réflexif n'est pas simplement de rappeler la part de subjectivité dans la recherche, mais de mieux comprendre l'objet d'étude [...] En d'autres termes, il s'agit de considérer l'analyse de l'implication de l'ethnologue dans la situation d'enquête comme condition d'un savoir anthropologique » (2005 : 22). À travers l'exercice de la réflexivité, le chercheur peut ainsi mieux comprendre les aspects et les enjeux d'une situation qui, au moment de l'enquête, peuvent lui avoir échappé (*idem* 2005). Le retour réflexif permet au chercheur

de saisir avec humilité la limite de ses observations et de l'objectivation qu'elles ont suscitée, dans la mesure où celles-ci sont tributaires de la relation que le chercheur aura entretenue avec les membres de sa population d'enquête, et de la place que ces derniers lui auront attribuée au sein du groupe. Les situations d'enquête apparaissent donc déterminantes sur la qualité du matériel recueilli par le chercheur, et c'est pourquoi l'analyse de sa propre expérience des relations sociales peut notamment servir de tremplin à l'explication du phénomène étudié.

En ce qui concerne mon enquête à l'école de calligraphie et de peinture miniature, il est pertinent de réfléchir ici sur la place qui m'a été attribuée au sein du groupe. Où étais-je inscrite, en tant que femme, chercheuse, étrangère, non-musulmane, dans la hiérarchie sociale du groupe ? Selon quelle logique relationnelle, les maîtres et apprentis calligraphes et miniaturistes entraient-ils en contact avec moi ? La pertinence de trouver réponse à ces questions réside dans l'accès potentiel à une connaissance de l'altérité afghane qu'elle suppose. En l'occurrence ici, une compréhension de la complexité des rapports hommes-femmes en Afghanistan, de même qu'une compréhension du fonctionnement hiérarchique des rapports sociaux dans ce pays. Par exemple, le terme le plus fréquemment utilisé par les étudiants – les jeunes femmes comme les jeunes hommes – pour entrer en contact avec moi était celui de *jân*. Ce terme, généralement ajouté à la suite d'un prénom, se traduit par « cher », comme par exemple, l'appellation « Amélie *jân* » doit être comprise comme « chère Amélie ».

L'utilisation de ce terme est très fréquente en Afghanistan, bien que davantage employé lors d'échanges plus informels, il peut néanmoins être à l'occasion utilisé dans un contexte plus formel. Le terme *jân* est un terme de politesse qui exprime un certain respect vis-à-vis de la personne envers laquelle il est employé. Ce terme peut également symboliser l'affection portée à l'autre personne, mais cela ne s'applique pas à tous les cas. Le ton de la voix employé peut alors être révélateur de l'affection que l'autre me porte, et c'est souvent sous forme d'intuition, qu'il est possible de déceler cette affection [amitié] sous-entendue dans le terme *jân*. Par exemple, il est possible d'utiliser l'expression *bâbâ jân* [cher père] pour s'adresser de façon respectueuse à un homme âgé et inconnu, sans pour autant affectionner cet homme qui m'est étranger. Il est aussi possible d'utiliser ce terme avec un jeune enfant ou un bon ami, pour indiquer combien

il est cher à nos yeux. Dans ce cas-ci, le terme *jân* sera lancé sur un ton plus jovial et enthousiaste, contrairement au premier cas, où le ton employé sera davantage empreint de sévérité. Dans d'autres cas, ce terme peut tout à la fois symboliser le respect de même que l'affection que je porte à quelqu'un. À titre d'exemple, certains étudiants utilisaient l'expression *ostâd jân* [cher maître] pour s'adresser à leur maître. Dans le cas présent, la combinaison des termes *ostâd* et *jân* est révélatrice de la relation particulière qui unit l'étudiant à son maître. Le terme *ostâd* indique ici l'aspect hiérarchique de cette relation – celle d'un maître détenant un savoir qui fait pour l'instant défaut à l'apprenti et positionne ce dernier à un niveau inférieur – et évoque au même moment une forme d'égard vis-à-vis du maître. L'ajout du terme *jân* à la suite de celui d'*ostâd* vient quant à lui révéler une autre dimension de cette relation, soit la dimension affective, à laquelle s'ajoute bien entendu la respectabilité que sous-tend toujours le terme *jân*. Or, très peu d'étudiants faisaient usage de cette expression, préférant uniquement s'adresser au maître sous l'appellation d'*ostâd*. Ce dernier exemple m'incite à penser que le caractère plus formel qui caractérise la relation maître-apprenti laisse peu de place à un sentiment « avoué / exprimé » d'affection ; ce sentiment qui se serait traduit ici par l'utilisation verbale du terme *jân*. De façon plus large, cet exemple peut également venir indiquer, que dans la société afghane, l'expression de sentiments suit une logique particulière, et qu'elle ne s'applique pas à toute relation. Une telle expression est possible dans la sphère familiale et dans la sphère d'amitié entre les personnes du même genre, et où elle prend alors une grande dimension, accolades répétées, bises, mots d'affection, prises de main, et ce, autant chez les hommes que chez les femmes.

L'utilisation du terme *jân* par les étudiant(es), et inversement, l'utilisation que j'en faisais pour m'entretenir avec eux, évoquait une affection certaine, et le respect que nous nous portions. De plus, l'utilisation de ce terme normalisait ainsi mon statut au sein du groupe et révélait la place que les étudiants m'avaient assignée : « Les titres et appellations utilisés à notre égard normalisaient notre présence en indiquant la fonction ou le statut qu'on nous attribuait » (Centlivres 1998 : 140). L'omission de ce terme – par les étudiants et la chercheure – aurait nécessairement signifié le manque d'intérêt que nous nous portions, voire un certain mépris, ou pire, de l'indifférence. De plus, le fait que les étudiant(es) aient favorisé l'appellation Amélie *jân* à celui de *khâla* [tante maternelle] indique une conception plus « égalitaire » de notre relation, dans la mesure

où le terme *khâla* – à ajouter devant un prénom – est surtout utilisé pour s'adresser à une femme plus âgée envers laquelle l'on porte une certaine affection. La légère différence d'âge, plus ou moins cinq ans selon les cas, qui me séparait des étudiants indique possiblement la raison pour laquelle le premier terme fut privilégié au second.

Un autre terme utilisé par deux étudiantes pour qualifier le type de relation qui nous unissait, était de celui de *khouâhar khanda*, qui signifie « une amie qui nous est très proche, très familière » et dont l'amitié est comparable à celle entretenue avec une sœur, d'ailleurs le mot *khouâhar* se traduit littéralement par « sœur ». L'expression *khouâhar khanda* est donc utilisée pour désigner une très grande amitié, d'où la raison de la rareté de ce type de relation. D'ailleurs, ce n'est qu'au terme de plusieurs visites dans les familles de deux étudiantes, et suite à ma familiarisation avec les membres de leur famille étendue, que notre relation fut qualifiée de *khouâhar khanda*. À la suite des termes précédemment mentionnés, vient s'ajouter le terme *khâredjî*, qui se traduit par « étranger ». Ce terme n'a jamais été utilisé, à mon grand soulagement, ni par les maîtres ni par les étudiants pour me désigner ; terme qui aurait été assez impoli, vu le caractère de notre relation qui n'en était pas une « d'étranger à étranger ». L'utilisation du terme *khâredjî* serait inévitablement venue indiquer une distance établie par mes hôtes vis-à-vis de ma personne. Ce terme fut néanmoins utilisé par deux ou trois inconnus, des individus de passage, en visite, à la Turquoise Mountain. Néanmoins, puisque nous n'avions pas été formellement présentés, et qu'aucune relation particulière ne nous unissait, le terme *khâredjî* fut ainsi favorisé, sans qu'il ne soit ici porteur d'une connotation négative.

Les questions et réflexions que soulève cette dernière discussion d'ordre terminologique sont nombreuses. Par exemple, en quoi le type de relation entretenue avec quelqu'un influence-t-il la forme et le contenu des paroles échangées ? En effet, un individu se confie-t-il de la même manière à un *khâredjî*, qu'il se confie à une *khâla* ? Certes, la réponse est non. Tout comme il va de soi qu'un individu ne se confie pas à sa *khouâhar khanda* de la même façon qu'il va discuter avec un ami *jân*. Bien que les deux relations témoignent souvent d'une affection entre deux personnes, la première relation sera davantage caractérisée par une liberté de parole, des confidences intimes, une grande spontanéité. Ainsi, la hiérarchie ou l'égalité qui caractérise la relation entre deux

individus est révélatrice du type de rapport développé entre ces individus, ce rapport qui en retour déterminera le ton des discussions, les sujets abordés, la liberté ou non de parole, l'adoption d'un langage soigné, poli ou décontracté etc. En d'autres mots, le type de relation qui unit une personne à une autre sera déterminant sur la forme et le fond que prendront les échanges langagiers. En cela, écrit Leservoisière, « la réflexivité appelle à davantage de rigueur, mais aussi à plus d'humilité » (2005 : 23).

2.2.2.1 Décentrement du regard : une ouverture à l'altérité afghane

Par l'expression « décentrement du regard » j'entends signifier une manière décentrée d'observer le monde, de l'interpréter, de le comprendre. De façon plus large, il s'agit d'un décentrement par rapport à soi-même, qui permet de se recentrer dans l'Autre. En cela, le décentrement et la réflexivité sont très liés. La réflexivité est aussi un exercice de décentrement, « casser le miroir » pour mieux s'ouvrir au monde de l'Autre ; un détour vers soi et ses présupposés culturels pour mieux aller vers l'Autre et le comprendre en ses propres termes. La réflexivité précède le décentrement. En ce qui concerne mon expérience ethnographique en Afghanistan, ce décentrement était essentiel à une juste compréhension de l'être-au-monde afghan et de sa vision du monde. Se décentrer implique de prendre un recul par rapport à ses savoirs, ses croyances, ses préjugés, etc. Autrement dit, cela suppose une distanciation par rapport à sa propre culture qui oriente constamment nos modes de pensée, notre manière de nommer les choses et de les catégoriser dans le but de les rendre intelligibles. Le décentrement c'est aussi de fustiger les clichés, c'est accéder au point de vue de l'Autre en évitant les préjugés et les présupposés, c'est entrer dans son imaginaire. Décentrer son regard c'est donc en fait apprendre à regarder autrement, c'est déshabituer son regard entraîné à observer le monde selon l'angle d'approche acquis au moment de sa socialisation dans une culture donnée (Pereira de Moura 2012). C'est, enfin, accepté d'être déstabiliser en « défamiliarisant le familier ».

En tant qu'exercice réflexif, le décentrement du regard rend possible l'ouverture à l'Autre, à une réalité du monde différente, et peut éventuellement mener à la connaissance de l'altérité culturelle. Inutile de mentionner que le décentrement du regard – de la pensée aussi – est à la base du cheminement intellectuel de l'ethnologue en quête de connaissances sur une autre culture. L'islamologue français Louis Massignon

[1883-1962], dont le parcours de vie se caractérise par un vif désir de faire dialoguer entre elles les cultures et les peuples de tradition chrétienne et musulmane, offre une belle description de l'acte de décentrement. Elle se lit comme suit : « On comprend l'autre en se substituant mentalement à l'autre, en entrant dans la 'composition du lieu' de l'autre, en reflétant en soi la structure mentale, le système de pensée de l'autre » (1969 : 802). Pour Massignon, une véritable rencontre ne peut avoir lieu qu'en entrant dans les schèmes de pensée de l'Autre, en décentrant son regard, ou en effectuant ce qu'il appelle un « décentrement mental à la Copernic » (Harpigny 1981 : 154). Le décentrement mental professé par Massignon tire son origine des écrits de l'un de ses maîtres à penser, Mansoûr Al-Hallâj, grand mystique persan ayant vécu aux IX^e-X^e siècles, et pour qui : « [C]omprendre quelque chose d'autre, ce n'est pas s'annexer la chose, c'est se transférer par un décentrement, au centre même de l'autre ; c'est comme dans le système de Copernic¹¹, quand on l'a substitué au système de Ptolémée, nous nous croyions le centre du monde sur la terre, il a fait un décentrement » (Borrmans 2009 : 20). L'effet de décentrement aboutit dès lors à une prise de conscience que ma culture n'est pas « le centre du monde », et que la manière d'être-au-monde qu'elle me propose n'est qu'une manière parmi tant d'autres possibles.

À Kaboul, la mise en pratique de ce décentrement du regard a été constante. Combien de fois ai-je du réévaluer mes conceptions des Afghans et de certaines de leurs pratiques à la lumière du contexte culturel afghan et de ses normes de société. En y réfléchissant bien, je vois bien que la majorité de mes conceptions initiales reposaient sur une base somme toute assez biaisée, puisqu'elles découlaient en partie de clichés et autres stéréotypes véhiculés dans les médias au sujet des Afghans. Un exemple particulièrement éloquent, et qui de plus revêt une importance toute particulière pour ma recherche, concerne la trame narrative de la femme afghane « subjuguée ». Sans une certaine distanciation vis-à-vis de mes notions sur les rapports de genre, il m'aurait en effet été impossible de la penser autrement. Cette distanciation était donc essentielle afin de ne pas tomber dans le piège de penser la femme afghane à partir de mes propres catégories culturelles ; piège dans lequel sont tombés plusieurs observateurs et organismes étrangers, médias, ONG, etc., et avec pour résultat, une image de la femme

¹¹ L'astronome polonais Nicolas Copernic est célèbre pour avoir notamment affirmé, au XVe siècle, que la terre n'est pas le centre de l'univers, mais qu'elle se meut plutôt autour du soleil.

afghane visiblement déformée et décontextualisée. Soumise, opprimée, sans-voix, exclue socialement, victime etc., ne sont là que quelques-uns des qualificatifs qui lui sont le plus souvent associée. Or, faut-il s'en étonner ? Faut-il rappeler ici le contexte particulier dans lequel ces qualificatifs ont été émis ? Un contexte où la peur d'attentats terroristes était à son apogée, et où venger la mort des victimes des tours jumelles à New York était devenue la priorité du président américain, Georges W. Bush. C'est finalement l'Afghanistan – hôte d'Oussâma Ben Laden et de membres d'Al-Qaïda – qui fut pointé du doigt et désigné responsable pour ces attaques¹². Bush pensant alors qu'il était plus aisé d'attaquer un pays jugé responsable, que de s'attaquer au vrai problème, celui du terrorisme international ; un phénomène plurilocalisé qui dépasse en fait largement les frontières de l'actuel Afghanistan. C'est dans cet étrange contexte que la victimisation de la femme afghane a pris son ampleur. Le paradigme de l'Afghane, drapée de bleu, au corps et au visage invisibles, a dès lors été brandi sur toutes les tribunes et écrans du monde entier pour illustrer la répression islamiste et l'assujettissement dont elle était victime. Son voile [*tchâdri*] n'était-il pas, d'ailleurs, l'évidence même de sa soumission ? Pour plusieurs analystes, il est évident que la surmédiatisation et la victimisation de la femme afghane qui ont précédé et suivi les interventions américaines et de leur alliés en Afghanistan ont servi à légitimer une occupation militaire non-sollicitée par le peuple afghan : « L'intervention, on le sait, fut officiellement légitimée par une rhétorique de défense des droits humains, comme si la guerre avait été menée pour libérer les femmes afghanes » (Mann 2010 : 290).

L'usage politique du voile et la victimisation de la femme afghane qui en a résulté ne sont pas sans rappeler les « politiques de dévoilement des femmes » entamées dans les années trente par l'URSS envers ses républiques de confession principalement musulmane. Ces politiques de dévoilement visaient à l'adhésion des populations musulmanes à une identité soviétique, comme en témoignent ces propos d'Arnaud Ruffier en référence à l'ouvrage *Veiled Empire : Gender and Power in Stalinist Central Asia* de Douglas Northrop (2003) : « En stigmatisant le voile comme l'attribut d'un passé barbare, les autorités soviétiques escomptent provoquer une adhésion massive aux valeurs soviétiques. Dans un processus d'association discursive, le voile est ainsi

¹² C'est sous l'appellation "Enduring Freedom", traduite en français par l'opération « liberté immuable » qu'est désignée l'opération américaine en Afghanistan qui, plus largement, s'inscrit dans la Guerre menée contre le terrorisme.

devenu pour les propagandistes l'obstacle au progrès sous toutes ses formes : une femme voilée ne peut être éduquée, ne peut être saine mentalement et physiquement, ne peut être active économiquement. Ceux qui maintiennent les femmes voilées sont des ennemis de classe » (2003 : 796-797). Ces politiques de dévoilement des femmes adoptées jadis par les Soviétiques trouvent un écho évident dans les aspirations actuelles de dévoilement et de libération de la femme afghane par les gouvernements occidentaux, à l'exception qu'ici, cela symboliserait un pas vers la démocratie et les valeurs occidentales et à une entrée dans le système-monde de consommation. Derrière ces aspirations se cachent en vérité un sentiment de supériorité et un rejet évident de l'altérité, d'une différence qui manifestement, dérange et fait peur. Dans l'excellent article « *Do Muslim Women Really Need Saving ?* », l'anthropologue Lila Abu-Lughod dénonce avec véhémence le sentiment d'arrogance qui entoure la rhétorique du voile ; ce voile indissociablement associé à la soumission de la femme musulmane. Dans cet article, l'auteure invite le lecteur à repenser de manière critique les projets occidentaux féministes qui se sont donnés comme objectif de se porter à la défense des musulmanes : « Projects of saving other women depend on and reinforce a sense of superiority by Westerners, a form of arrogance that deserves to be challenged » (2002 : 789). Pour Abu-Lughod, il est clair que ces causes féministes s'inscrivent dans la continuité des idées colonialistes (2002 : 784).

Dans les faits, il va de soi que les conditions de vie des Afghanes ne peuvent être comprises et analysées à l'aide de référents occidentaux, tout comme elles ne peuvent être abordées comme formant un bloc monolithique et homogène. C'était d'ailleurs l'un des lourds défis qui m'attendait sur le terrain, soit celui de bien contextualiser le vécu des étudiantes de la Turquoise Mountain à la lumière du contexte social, politique, culturel, tribal et religieux propre à l'Afghanistan¹³ ; et tout en gardant à l'esprit que ce vécu est expérimenté différemment selon que la femme habite en zone urbaine ou

¹³ Analyser le vécu des femmes à la lumière du contexte dans lequel elles vivent est d'une importance primordiale. Aux dires de l'ethnologue Carol Mann, l'omission de ce détail représente d'ailleurs l'une des raisons de l'échec de l'intervention humanitaire en Afghanistan depuis 2001. Il semble en effet que la femme afghane ait été trop souvent pensée de façon décontextualisée, « comme une entité autonome ayant droit à un destin choisi individuel, sans référence à son milieu » (2010 : 31). Or, cette notion de « destin individuel », si chère aux cultures occidentales, apparaît inadéquate dans un pays comme l'Afghanistan, où l'institution la plus importante est celle de la famille (Hatch Dupree 2002), et où l'individu appartient, en définitive, à son groupe familial.

rurale. Bien entendu, le vécu de leurs congénères masculins se devait lui aussi d'être analysé en fonction de ces mêmes critères, mais force est d'admettre que le paradigme de l'Afghane fut plus difficile à déconstruire et à appréhender, vu la surabondance et la polarisation dont il a fait l'objet dans les discours médiatiques occidentaux. La compréhension de ce vécu soulevait bien des interrogations dont les réponses n'étaient pas toujours si évidentes. Par exemple, quelle place et quels rôles sont attribués à chaque sexe au sein de la société afghane ? Quelles règles régissent les rapports de genre en Afghanistan ? Ces questions soulevant en retour une réflexion sur la notion de genre¹⁴ et le sens qui y est donné en Afghanistan, et une autre, à propos de la structure hiérarchique qui régit tout rapport social dans ce pays. La visée ultime à cela étant de saisir la dynamique qui anime la relation maître-apprenti à la Turquoise Mountain, et de concevoir, plus largement, la dynamique des rapports sociaux et des rapports de genre au sein de la société afghane.

2.3 Méthodes de collecte des données

Afin de répondre à mes objectifs et sous-objectifs de recherche, j'ai eu recours à différentes méthodes de collecte de données telles que l'observation-participante, la réalisation d'entretiens semi-dirigés et la rédaction d'un journal de bord. Cette triangulation des techniques d'enquête m'a permis d'accéder à un plus large éventail d'informations, tout comme elle m'a permis de confronter les dires de mes interlocuteurs avec leurs faits et gestes. Je présente ici quelques considérations sur ces méthodes.

2.3.1 Les lieux d'observations à Kaboul

L'Institut pour les arts et l'architecture afghans de la Turquoise Mountain a constitué le lieu privilégié au sein duquel ont été menées la plupart, pour ne pas dire l'essentiel, de mes observations. Mon terrain s'est déroulé du 21 juin 2012 jusqu'au 19 septembre 2012, ce qui correspond à trois mois d'enquête. Cette immersion prolongée dans l'environnement quotidien et expérientiel des maîtres et de leurs apprentis était essentielle à l'appréhension de mon objet d'étude dans ses multiples facettes ; projet qui

¹⁴ Il semble cependant que le mot « genre » n'ait aucune équivalence dans la langue *dari*, ni dans la langue *pashto*. Le terme qui s'y rapproche le plus est *jensiyat*, mais il réfère à sexe et non pas à genre, et le sens n'y est pas le même (Zahedi, 2011 : 296). Selon Zahedi, certains chercheurs ont essayé, en vain, de créer un nouveau terme pour désigner le « genre social », soit « *jensiyat ejtemai* » ; terme qui ne trouve toutefois que peu d'écho dans la société afghane.

ne s'accomplit que grâce à une lente familiarisation avec le lieu d'enquête. Au sein de l'Institut de la Turquoise Mountain, c'est l'école de calligraphie et de peinture miniature qui a retenu mon attention. Toutes mes observations se sont déroulées dans les classes de première, deuxième et troisième année que comprend cette école. Sur le terrain, j'ai essayé de répartir équitablement mon temps entre les classes correspondant aux trois niveaux de formation, de façon à saisir le cheminement et l'évolution par lesquels passent les étudiants lors de l'acquisition des rudiments de l'art calligraphique et l'art de la miniature. Les autres écoles que comprend l'Institut, soit l'école de sculpture sur bois, l'école de poterie et l'école de joaillerie, ont également été visités à quelques reprises, mais c'est essentiellement sur l'école de calligraphie et de peinture miniature que s'est construite ma compréhension des modalités de transmission des savoirs et de la dynamique qui anime la relation unissant un maître à son apprenti. Pendant la période d'examen des étudiants, j'en ai profité pour explorer quelques-uns des nombreux ouvrages artistiques que recèle la bibliothèque de l'Institut. L'exploration de ces ouvrages, dont plusieurs étaient en anglais et même en français, m'aura permis d'approfondir mes connaissances techniques, historiques et esthétiques reliées aux deux formes d'art ciblés par cette étude. Ces lectures m'auront également permis, dans une certaine mesure, de relever l'évolution et la transformation de certaines pratiques artistiques, de même que la conservation et/ou disparition de savoirs et savoir-faire liés aux arts de l'Islam.

Outre l'école de calligraphie et de peinture miniature, la faculté des Beaux-arts de l'Université de Kaboul a aussi été visitée, bien qu'elle ne constituât pas en soi un lieu où j'ai pu y recueillir beaucoup d'informations. Une classe de peinture fut visitée et des rencontres avec quelques professeurs ont eu lieu, grâce à un étudiant récemment gradué qui m'accompagnait, mais sans plus. Alors qu'avant mon arrivée à Kaboul j'envisageais d'accéder, dans la mesure du possible, à la perception de l'art dans la ville de Kaboul, sa pratique et sa place dans le paysage urbain actuel, force est d'avouer, que l'expérience du terrain m'a invité à réévaluer cette visée quelque peu ambitieuse. Rencontrer certains membres de la communauté artistique de Kaboul était compliqué pour un certain nombre de raisons, mais certes, pas impossible. Les raisons de logistique expliquent en partie la raison pour laquelle peu de lieux en dehors des locaux de la Turquoise Mountain ont été soumis à l'analyse. Les déplacements en solitaire dans la ville étaient difficiles. Il était préférable d'être accompagnée. Or, il n'y avait personne vraiment pour

m'accompagner dans ces lieux, les employés travaillaient et les étudiants devaient assister à leurs cours. Bien sûr, j'aurais personnellement pu me rendre dans certains lieux artistiques de la ville pour y faire de nouvelles rencontres et accéder à d'autres points de vue sur le rapport à l'art à Kaboul, mais ma lente familiarisation avec la ville et ses codes de conduite, en a décidé autrement. Cela prend du temps pour s'habituer à Kaboul, plusieurs expatriés qui habitent aujourd'hui la ville, m'ont affirmé qu'il leur a fallu plus ou moins trois mois pour se familiariser à la vie kaboulie. Leurs propos recèlent une certaine vérité, du moins, ils s'appliquent à mon cas, dans la mesure où à la fin de mon séjour, je commençais réellement à développer des repères et à circuler dans les rues avec une plus grande confiance. Or, le terrain tirait à sa fin. Possiblement qu'en étant restée quelques mois de plus dans la capitale afghane, des éléments pertinents reliés aux pratiques artistiques contemporaines et au rapport à l'art à Kaboul auraient fini par émerger du terrain. En somme, j'aimerais ajouter que les lieux d'observations de ma recherche étaient, en vérité, la ville de Kaboul elle-même, puisque chaque moment passé dans cette ville constituait l'occasion d'un apprentissage nouveau sur une facette de l'altérité afghane. Les visites dans les familles de quelques étudiantes de la Turquoise Mountain, les rues de Kaboul, les discussions avec tout un chacun, tout cela relevait d'une initiation à la riche culture afghane.

2.3.2 Échantillon de recherche et entretiens semi-dirigés

La méthode d'échantillonnage qui a été privilégiée lors de mon enquête est qualitative. L'échantillon représente la population vers laquelle s'étendent mes conclusions de recherche. Dans le cas particulier de mon étude, c'est avec un échantillon non-probabiliste que j'ai travaillé, c'est-à-dire que les membres de mon échantillon ont été choisis de façon non-aléatoire et sélectionnés selon une logique d'échantillonnage par quotas, étant donné l'accès à une pluralité d'opinions que celle-ci procure. Les critères de sélection qui ont été retenus pour établir cet échantillon sont : le genre de l'artiste (homme/femme), son statut professionnel (maître/apprenti), son cheminement artistique (1^{ère} année de formation, 2^e année ou 3^e année).

La réalisation d'entretiens semi-dirigés auprès des maîtres et de quelques apprentis calligraphes et miniaturistes représente ainsi un autre moyen privilégié sur le terrain pour en arriver à une compréhension de mon objet d'étude. La particularité de

l'entretien semi-dirigé est qu' : « Il est semi-directif en ce sens qu'il n'est ni entièrement ouvert, ni canalisé par un grand nombre de questions précises. Généralement, le chercheur dispose d'une série de questions-guides, relativement ouvertes » (Campenhoudt et Quivy 2011 : 171). Sur le terrain, je disposais de deux grilles d'entrevue, une pour les maîtres et une autre destinée aux étudiants. Les questions d'entrevue étaient traduites à la fois en *dari* et en anglais, ce qui me permettait de m'ajuster vis-à-vis de la personne avec laquelle était réalisée l'entrevue. Les entrevues pour les maîtres et les étudiants en langue *dari* ont été élaborées avec l'aide d'un professeur afghan résidant à Québec, qui m'a aidé à traduire mes questions initialement composées en français.

Il est à noter que mon apprentissage du *dari* avec ce professeur, qui a débuté de façon plus rigoureuse une année avant le départ sur le terrain, m'a aidé à établir le contact avec les étudiants et les professeurs, et bien que parlé sommairement, cette connaissance fut un grand atout. Les discussions menées en *dari* ont véritablement constitué un moment d'échange fondamental avec mes interlocuteurs. Sans cette connaissance préalable, le terrain aurait été encore plus complexe qu'il ne l'a déjà été, et qui sait s'il aurait été mené à terme, car l'apprentissage d'une langue ne se limite pas qu'à l'acquisition de nouveaux mots de vocabulaire ; s'initier à une langue c'est en fait accéder à un univers culturel nouveau et à une autre manière d'être, comme l'explique si bien ici François Cheng : « Plus qu'une affaire de mémoire, [dans l'apprentissage d'une langue] on doit mobiliser son corps, son esprit, toute sa capacité de compréhension et d'imagination, puisqu'on apprend non un ensemble de mots et de règle, mais une manière de sentir, de percevoir, de raisonner, de déraisonner, de jurer, de prier et, finalement, d'être » (Cheng, 2002: 11). Dans un contexte culturel si différent du mien et quelque peu dépaysant, je me rends compte aujourd'hui à quel point ces connaissances en *dari* consistaient ma plus grande force sur le terrain. D'une part, ces aptitudes auront rendu possible la rencontre avec les Afghans, et d'autre part, elles m'auront aidé à naviguer au sein d'un univers culturel étranger. De plus, l'étude du *dari* aura contribué à l'accomplissement des entrevues qui furent majoritairement réalisées dans cette langue. Aucun entretien ne fut mené dans les salles de classe, mais plutôt dans des espaces tranquilles dans lesquels j'étais seule avec l'interlocuteur.

Au total, huit entretiens semi-dirigés ont été réalisés auprès des étudiants et quatre auprès des maîtres. Les entretiens, qui ont été enregistrés à l'aide d'une enregistreuse, ont tous été conduits en *dari*, à l'exception d'une entrevue réalisée en anglais, et d'une autre où l'anglais et le *dari* s'entremêlent. Au moment de l'entrevue, chaque maître et apprenti disposait d'une version papier de la grille¹⁵ d'entrevue qui avait été traduite en *dari*. La longueur des entrevues a varié d'un individu à l'autre. Les entrevues des maîtres étant de durée plus longue, en moyenne 40 minutes, que celles des étudiants qui duraient environ 25 minutes. Parmi les entrevues réalisées avec les étudiants, quatre ont été réalisées avec des étudiants en première année de formation, soit trois filles et un garçon. Deux entrevues ont été réalisées dans la classe de deuxième année, où une fille et un garçon ont été interrogés, et *idem* pour la classe de troisième année. Les étudiants sélectionnés, selon un choix arbitraire, ont tous accepté de se prêter au jeu des questions-réponses.

En ce qui concerne les entrevues réalisées avec les maîtres, tous les maîtres furent interrogés, à l'exception d'un seul, qui n'est resté à l'Institut que quelques jours le temps d'offrir un atelier spécial de peinture. Parmi les maîtres interrogés, l'un était le directeur de l'école de calligraphie et de peinture miniature à la Turquoise Mountain. Il s'agit d'ailleurs d'un maître calligraphe réputé et renommé en Afghanistan pour avoir transcrit l'intégralité du Coran. Ce maître enseigne aux étudiants de la classe de deuxième année différents styles calligraphiques. Le maître de calligraphie qui enseigne aux étudiants de première année fut également interrogé, tout comme le fut le professeur d'enluminure et de miniature, qui pour sa part, enseigne aux trois niveaux de formation. Enfin, l'autre maître qui fut interrogé est un maître miniaturiste qui s'inscrit dans la lignée du grand peintre Behzâd, un héritier donc, de l'école de peinture timouride. Professeur et directeur du département de peinture miniature à la faculté des Beaux-arts de l'université de Hérât, il était de passage à la Turquoise Mountain pour offrir une formation particulière aux étudiants les plus talentueux de l'école de calligraphie et de peinture miniature, j'en ai donc profité pour l'interroger. Toutes les entrevues réalisées sur le terrain ont par la suite été traduites en français, au Québec, à l'aide de deux traductrices d'origine afghane. Dans le mémoire, ce sont les vrais noms des interlocuteurs qui sont mentionnés, ayant reçu de leur part, l'autorisation d'en faire

¹⁵ Les grilles d'entrevues des maîtres-artistes et des apprentis se trouvent en annexe I.

usage. Outre les entrevues, d'autres discussions de type informel ont été réalisés auprès de d'autres d'artistes et ont nourri mes réflexions à la fois sur les mécanismes de transmission des savoirs, mais aussi sur les pratiques artistiques plus contemporaines à Kaboul. Sur le terrain, j'ai pu engager des discussions intéressantes avec des anciens étudiants diplômés de la Faculté des Beaux-arts de Kaboul.

2.3.3 Observation participante : une immersion dans le monde de l'artiste

L'observation participante a constitué le principal outil de collecte de données utilisé sur le terrain. Cette méthode consistait plus exactement à partager la vie quotidienne des artistes, étudiants et professeurs, à assister aux différents ateliers d'art offerts à l'école de calligraphie et de peinture miniature. En d'autres termes, il s'agissait de m'immerger dans le monde des artistes : « L'immersion dans le milieu vise à une compréhension empathique des logiques d'acteurs en situation et dans leur contexte à partir d'une combinaison variable d'observations de leurs activités, de participation et éventuellement d'implication dans ces mêmes activités (actions, activités et discours, relations) » (Bouju 2007: 142). Dans les salles de classe, mes observations consistaient à étudier la configuration des ateliers d'art, la disposition et décoration du lieu, et voir dans quelle mesure les ateliers renvoient ou non à un espace habité. Mes observations consistaient également à examiner les différentes façons qu'avaient les apprentis et maîtres-artisans d'occuper l'espace qui les entourait, et observer attentivement les gestes des uns et des autres. De manière plus précise encore, il s'agissait d'examiner l'interaction entre le corps de l'artisan et le matériau qu'il utilisait, observer le maniement que faisaient les artisans des calames, pinceaux, peinture, règle, etc. Mon attention se portait également, dans une très grande mesure d'ailleurs, sur les modalités de transmission des savoirs – verbale, non-verbale, sensorielle, expérientielle etc. – et sur la dynamique qui animait la relation maître/apprenti; cette relation grandement tributaire de l'acquisition d'un métier par l'apprenant.

La pertinence de l'observation participante pour mon enquête à l'école de calligraphie et de peinture miniature résidait dans la flexibilité de son usage qui me permettait d'endosser, tour à tour, et selon les circonstances, les rôles d'observatrice et de participante. En tant que chercheuse, ma propre expérience corporelle a constitué une excellente façon d'accéder à des éléments d'informations complémentaires liés à mon

questionnement de recherche. En me prêtant au jeu d'exercices calligraphiques, notamment le tracé complexe des lettres qui repose sur l'harmonie du souffle avec les mouvements de la main, je me donnais la chance d'appréhender sous un angle nouveau, l'expérience corporelle et sensorielle vécue par l'étudiant. L'importance de jumeler l'observation, qui nous permet de poser un regard extérieur sur une scène particulière, à l'acte de participation, qui nous permet de comprendre le geste dans toutes ses subtilités et sous un registre d'explication différent, est évidente. Combiner le fait d'être à la fois sujet-chercheur et sujet-participant c'est se donner doublement la chance d'accéder à des éléments de réponse, car tout ne se comprend pas qu'à l'aide du langage, l'expérimentation peut se révéler tout autant enrichissante.

La réalisation d'une ethnographie de la parole (Borzeix et Lacoste 1991 : 25) a constitué une autre avenue d'investigation stimulante et pertinente pour l'analyse de la transmission des savoirs artistiques. Dans les faits, cette ethnographie de la parole consistait à observer comment se fait la communication dans la société afghane et à essayer de comprendre qui a le droit de parole et qui ne l'a pas. De manière plus concrète, il s'agissait d'observer qui parlait et dans quelles circonstances il/elle le faisait ou se taisait. L'observation de la conversation m'aura aussi permis, dans une certaine mesure, de mieux comprendre ce qui est culturellement important pour les Afghans, tout comme elle m'aura fourni des données supplémentaires sur le vécu des rapports de hiérarchie qui existent entre les maîtres et leurs apprentis.

La rédaction d'un journal de bord a également été réalisée sur le terrain. La tenue de ce journal m'a permis d'inscrire, au quotidien et sur le vif, des observations, des intuitions et des pistes de réflexions recueillies tout au long de mon terrain en Afghanistan. Dans ce journal de bord, j'ai essayé de rendre compte de la vie à Kaboul à travers mon regard. J'ai tenté de relever non seulement les pratiques artistiques contemporaines qui s'y produisent actuellement, mais également tout ce qui m'apparaissait nouveau, différent de ce à quoi mon regard était généralement habitué. Autant de notes, impressions et interprétations, qui ultimement allaient m'aider dans la construction du savoir relié aux pratiques artistiques à Kaboul.

2.3.4 Limites de la méthode

Rétrospectivement, force est d'avouer que certaines des méthodes privilégiées sur le terrain comportaient quelques limites, lesquelles j'aimerais évoquer dans ce paragraphe. L'une de ces limites concerne le temps qui a été accordé à l'observation participante à l'Institut pour les arts et l'architecture afghans. Alors qu'initialement j'avais envisagé de répartir mes observations parmi deux des quatre écoles que comporte l'Institut, c'est finalement le fonctionnement d'une seule école, soit l'école de calligraphie et de peinture miniature, qui fut analysé. Quelques raisons expliquent cela. En effet, plusieurs congés imprévus ont ralenti mes activités d'observation. Il y eut notamment les congés liés à la fête de l'Aïd, l'une des fêtes les plus importantes au pays qui survient à la fin du jeûne du ramadân. Ce jeûne, d'une durée d'un mois, posa d'ailleurs quelques difficultés. Bien que les cours étaient toujours donnés aux étudiants, force est de constater que le jeûne a visiblement modifié la qualité des cours offerts et la qualité de l'attention des apprentis. En effet, durant tout le mois où les étudiants et les maîtres observaient le jeûne du lever au coucher du soleil, le rythme observé dans les classes de calligraphie et de peinture était au ralenti. Les étudiants étaient souvent fatigués, de par la difficulté physique et émotionnelle ressentie en raison de la privation d'eau et de nourriture, et les professeurs plus permissifs à leur égard, terminaient parfois leur cours avant l'heure. La période d'examen d'une dizaine de jours et les visites parascolaires ont elles aussi, eu pour effet, de diminuer le temps réservé à l'observation participante. Sur le terrain, il me fallait de plus partager équitablement le temps passé dans les classes de débutants, intermédiaires et avancés, de façon à saisir notamment les étapes progressives de l'acquisition des savoirs artistiques. Tout comme il a fallu partager le temps passé dans les cours de chacun des maîtres. Or, avec tous ces petits inconvénients, voire restrictions, il devenait difficile de mener parallèlement mes observations dans deux écoles, d'autant plus que la familiarisation avec les maîtres et les étudiants nécessite elle aussi du temps. De plus, quitter l'école de calligraphie et de peinture alors que je commençais à peine à comprendre le fonctionnement des classes, les manières d'enseigner propres à chaque maître, les personnalités des étudiants, n'aurait visiblement pas été la meilleure décision.

Outre la limite de temps, la taille de mon échantillon représente elle aussi une limite de la méthode. Le nombre d'apprentis qui ont été interrogés est de huit, alors que

le nombre de maîtres interrogés est de quatre, des nombres somme toute limités, qui auraient pu être plus élevés si le temps passé sur le terrain avait été plus long. Ma collecte de données a été également assujettie à un autre facteur, soit la place que mes interlocuteurs m'avait attribuée au sein de leur groupe, et par extension, au sein de leur société. Cette place fut déterminée en fonction de différents facteurs tels que mon âge, origine, sexe ou religion, et a été déterminante dans l'accès ou la non-accessibilité à certaines données. Enfin, une dernière limite observée quant à la méthode, concerne ma connaissance partielle du *dari* et la traduction en français des entrevues. Bien entendu, mes capacités à m'exprimer dans cette langue étaient limitées et cela a eu un impact sur la conduite de ma recherche. Certains détails, certaines discussions, certains commentaires m'ont inévitablement échappé, mais cette lacune m'aura néanmoins permis d'appréhender la transmission des savoirs selon d'autres angles d'approches. Comme l'ont noté Centlivres (1998) et Vittori (1997), l'accès à la connaissance ne passe pas toujours par la parole. D'autres modes de perception s'avèrent également très révélateurs, notamment les silences présents dans les discours, le débit de langage, la tonalité du discours, l'observation des scènes, des gestes et des pratiques (Centlivres 1998 : 59). En ce qui concerne la traduction des entrevues, bien qu'elle ait été faite soigneusement et avec une grande rigueur, il importe de mentionner le risque que comporte toute traduction, celle de trahir, d'une certaine façon le message véhiculé, car la traduction fait violence, d'une certaine façon, aux propos des maîtres et des apprentis. Car ce qui est dit dans une langue est parfois difficilement traduisible dans une autre langue, et il n'y a pas toujours de mot équivalent pour traduire une sensation ou une idée partagée.

2.4 Analyse des données

Une fois la collecte de données effectuée sur le terrain, à son retour, le chercheur est amené à débroussailler tout le matériel empirique qui s'offre à lui. Pour ce faire, il existe des méthodes d'analyse qualitatives qui l'aideront à ordonner ses données et à les interpréter. Parmi ces différentes méthodes, deux d'entre elles ont été sélectionnées en raison de leur pertinence avec ce projet de recherche, soit l'analyse de contenu thématique et la théorisation ancrée. La première de ces méthodes vise à découvrir, comme l'explique L'Écuyer, la signification du message étudié, il s'agit en fait d'une méthode de classification ou de codification dans diverses catégories des éléments du

document analysé pour en faire ressortir les différences caractéristiques en vue d'en mieux comprendre le sens exact et précis » (1987 : 50). Cette explication met notamment l'accent sur l'importante étape de codification qui attend le chercheur avec son matériel empirique. Dans le cas de cette recherche, l'analyse de contenu thématique a été essentielle pour coder les nombreuses données de terrains : entrevues, notes d'observation prises sur le terrain, certains éléments-clé du journal de bord.

La méthode de l'analyse de contenu thématique s'est avérée particulièrement efficace pour faire ressortir les thèmes et les dénominateurs communs des entrevues et autres notes pertinentes. Lors de l'analyse du matériel, les entrevues ont d'abord été traduites et retranscrites. Ensuite, les thèmes qui exprimaient le mieux les propos des interlocuteurs ont été relevés simultanément, ce qui renvoie à une codification ouverte (L'Écuyer 1987). À l'écoute de chaque entrevue, ont été rassemblés les extraits d'entrevue qui se rattachaient à un même thème, dans le but de faire des liens entre les paroles des maîtres et apprentis. Pour ce faire, il a parfois été nécessaire de réécouter à plusieurs reprises les entrevues afin d'interpréter les dires des artistes interviewés. Cette réécoute était indispensable pour déceler le message symbolique des propos, ce qui demandait parfois d'aller au-delà du simple message des interlocuteurs et lire entre les lignes. L'analyse de contenu thématique est pertinente dans la mesure où elle permet dans un premier temps de coder les données de terrain et, dans un deuxième temps, de reconstituer et dégager le sens de ces données, dans le but ultime d'effectuer des comparaisons entre les propos des différents interlocuteurs.

La théorisation ancrée représente la seconde méthode d'analyse. Elle se définit comme suit : « [U]ne méthodologie générale dont le but est de développer des théories qui sont ancrées dans les données systématiquement recueillies et analysées » (Strauss et Corbin 1994 : 273). La théorisation ancrée consiste donc à construire des théories en interaction avec les personnes avec lesquelles travaille le chercheur. L'approche de la théorisation ancrée à laquelle nous adhérons pour notre projet de recherche, est l'approche constructiviste, qui réfère à ceci : « A constructivist approach places priority on the phenomena of study and sees both data and analysis as created from shared experiences and relationships with participants and other source of data. Constructivist grounded theory lies squarely in the interpretive tradition » (Charmaz 2006 : 6). Dans

cette perspective, les données de terrain sont donc créées à partir d'une expérience partagée entre le chercheur et sa population d'enquête. La démarche préconisée par la méthode de théorisation ancrée, est itérative, dans la mesure où la théorie, soit les interprétations du chercheur, se construit progressivement du moment de la collecte de données jusqu'à l'analyse de celles-ci. Puisque la théorie ancrée est le fruit d'une co-construction entre le chercheur et sa population d'enquête, nous pourrions donc qualifier cette approche d'inductive. Puisque cette méthode est ancrée dans le vécu des gens que nous étudions, elle laisse ainsi beaucoup de place à la créativité et à l'intuition du chercheur. Le chercheur, à l'écoute de ce qui émerge du terrain, peut choisir de transformer en cours de route son cadre théorique, s'il juge que celui-ci ne correspond pas à la réalité vécue par les gens. La méthode de théorisation ancrée est donc utile pour établir des rapports de causalité et de corrélation entre les diverses données recueillies sur le terrain. Enfin, le but de cette méthode d'analyse est de produire une théorie explicative du phénomène dont nous souhaitons rendre compte, une théorie réellement enracinée dans la réalité du terrain.

2.5 Objectifs et questions de recherche

L'objectif principal de cette recherche consistait à découvrir les modalités de transmission et d'acquisition des savoirs liés aux arts de la calligraphie et de la peinture miniature à travers le prisme de la relation maître-apprenti à l'Institut des arts et de l'architecture afghans de Kaboul. Mon sous-objectif de recherche consistait pour sa part à poser un regard d'ensemble sur la place de l'art dans la ville de Kaboul.

Ma principale question de recherche est donc la suivante :

Quelles sont les modalités de la transmission et de l'acquisition des métiers d'art afghans et la nature de la relation maître-apprenti à l'Institut des arts et de l'architecture afghans à Kaboul ?

Les sous-questions se déploient comme suit :

Sur le plan de la transmission, quelles sont les méthodes, techniques et attitudes mises en œuvre et valorisées par les maîtres? Celles-ci diffèrent-elles selon que les apprentis sont des hommes ou des femmes ?

Comment peut-on qualifier la nature des relations maîtres-apprentis ? Quels types d'attitudes et de compétences sont attendus des apprentis?

Plus largement, ma recherche entend aussi répondre à la question suivante :

Dans quelle mesure l'Institut contribue-t-il à la valorisation et à la préservation des métiers d'art dans le Kaboul actuel ?

III
Contextualisation :
Un regard historique et culturel sur l 'Afghanistan

Le présent chapitre permettra de placer le contexte culturel et historique de l'Afghanistan. Les points qui seront développés mettront en lumière des informations sur l'histoire du pays, sur sa composition ethnique et religieuse, et sur des aspects sociaux qui lui sont liés. L'aspect politique sera ensuite abordé. Il sera ensuite question de l'influence exercée par la poésie et la littérature persanes sur les arts afghans, qui sera suivi d'une discussion autour des arts de la calligraphie et de la peinture miniature et de quelques-unes de leurs caractéristiques saillantes. Finalement, une présentation de la revitalisation des métiers d'art à Kaboul, réalisée entre autres par la Fondation Turquoise Mountain, viendra conclure ce chapitre.

3.1 L'Afghanistan, un pays enclavé au cœur de l'Asie centrale

L'Afghanistan, une contrée à l'histoire captivante. L'Afghanistan c'est, entre autres, l'endroit où le légendaire conquérant Alexandre le Grand¹⁶ prit pour épouse la princesse Rûkhshâna (Roxane), c'est le pays célébré dans les Cavaliers de Joseph Kessel, c'est la terre où naquirent l'illustre poète persan, Djalâl al-Dîn Rûmî, et Zarathoustra (Zoroastre), le fondateur de la religion zoroastrienne. L'Afghanistan, c'est aussi cette terre exaltée dans les Mémoires [*Bâbûr-nâme*] du Grand empereur moghol Bâbûr, qui n'a cessé de vanter la beauté sublime de ses paysages et la luxuriance de ses vergers. L'Afghanistan, c'est encore cette contrée mythique où s'est épanouit sur une période de près de 1000 ans le bouddhisme¹⁷, et où fleurirent plusieurs petites royautes hindoues. Riche et fascinante, l'histoire de l'Afghanistan ne se limite pas qu'à ces quelques faits, tout comme elle ne peut d'ailleurs se résumer qu'à ses épisodes de guerre plus et moins récents. Afin de faire apprécier au lecteur toute la richesse de l'histoire et de la culture afghanes, différentes facettes de l'Afghanistan seront ici dévoilées.

Pays de montagnes¹⁸, géographiquement enclavé, l'Afghanistan se trouve au cœur de l'Asie centrale, bien qu'appartenant tout à la fois, selon le géographe Rodolphe De Koninck, à la Haute Asie, à l'Asie des steppes, au monde turco-mongol, et aux

¹⁶ Le conquérant de l'Antiquité, Alexandre le Grand [-356, -323], fonda plusieurs villes en Afghanistan, lesquelles étaient, pour la plupart, connues sous le nom d'« Alexandrie ». Il s'agit de l'Alexandrie du Caucase (auj. Begrâm, non loin de Kaboul), Alexandrie d'Arachosie (auj. Kandahâr), Alexandrie de Bactriane, Alexandrie d'Arie (auj. Hérât) Alexandrie Paropamisades (auj. Ghazni), Alexandrie Prophtasia (Dupaigne 2007 : 7).

¹⁷ Le bouddhisme serait arrivé en Afghanistan entre 250 et 150 avant J.-C., et s'y serait épanoui sur une période de 1000 ans. Il est d'ailleurs assez étonnant de constater qu'en dépit de son influence jadis prépondérante sur le sol d'Afghanistan, il ne reste aujourd'hui plus aucun bouddhiste dans le pays. L'un des symboles les plus frappants de cette jadis, présence, du bouddhisme en Afghanistan, était les gigantesques bouddhas de Bâmiyân taillés à même la falaise, malheureusement détruits en mars 2001 par les *Taléban* (voir à ce sujet l'annexe II).

¹⁸ Les massifs montagneux couvrent près de 75% du territoire afghan.

massifs montagneux péri-himalayens (2001). Avec les frontières qu'on lui connaît aujourd'hui – frontières¹⁹ fixées par l'empire britannique des Indes et l'empire russe qui font de l'Afghanistan un État tampon entre leurs empires respectifs (Monsutti, 2011: 160 ; Gaborieau, 2002: 149) – l'Afghanistan a pour voisins, l'Iran, le Turkménistan, l'Ouzbékistan, le Tadjikistan, le Pakistan et la Chine, avec laquelle il partage une étroite frontière. La position géographique qu'il occupe au cœur de l'Asie centrale a contribué historiquement à faire de l'Afghanistan un lieu de convergence, un lieu de rencontres par excellence. Situé anciennement sur la Route de la Soie, l'Afghanistan constituait un véritable carrefour de civilisations où confluaient quatre grandes civilisations : persane, grecque, indienne et chinoise (Hatch Dupree, 2002: 977). Sur la Route de la Soie²⁰, circulèrent non seulement des commerçants, mais également des savants, astrologues, pèlerins, artistes, prisonniers de guerre, médecins, militaires, diplomates, prédicateurs religieux, etc. De la rencontre entre ces personnes venant d'horizons professionnels et culturels variés se produisit un formidable échange d'idées, de croyances, de techniques, d'appréciations esthétiques et de savoirs entre les régions traversées par cette Route légendaire. De nombreuses influences culturelles confluent ainsi en Afghanistan et contribuèrent à façonner la riche culture afghane. Parmi ces influences hétéroclites, l'influence persane se démarque visiblement du lot, comme en fait foi cette citation : « L'actuel Afghanistan a sans doute appartenu à des aires culturelles différentes. Mais l'influence persane y a été considérable. Qu'il s'agisse des parties occidentales, et notamment de l'ancien Khorâssân, du Nord ou du Centre, une bonne moitié, sinon les deux tiers de l'Afghanistan, se sont situés dans la mouvance persane au cours des siècles» (Dupaigne et Rossignol, 2002: 129).

La population de l'Afghanistan est aujourd'hui estimée à plus ou moins 30 millions d'habitants (Mann 2010 : 310). Le monde rural représente 75 % de la population afghane, et le quart restant habite dans les villes (*ibid* 2010 : 53 ; Rubin 2009 : 42). En ce qui concerne le paysage confessionnel de l'Afghanistan, il est composé

¹⁹ Frontières délimitées par la fameuse ligne Durand [1893], qui concède alors une partie du territoire afghan – c.a. les zones tribales pashtounes – à l'empire britannique des Indes. Depuis la Partition de l'Inde (1947), ces territoires se trouvent désormais au Pakistan. Cette frontière fait d'ailleurs aujourd'hui toujours l'objet du litige entre l'Afghanistan et le Pakistan.

²⁰ Le terme Route de la Soie fut inventé en 1877 par le géographe Ferdinand von Richthofen (Huyghe 2006 : 7). Ce terme est généralement utilisé aujourd'hui pour faire référence à cet immense réseau d'itinéraires commerciaux transnationaux qui, à partir du II^e siècle av. J.-C., jusqu'au XV^e siècle ap. J.-C., s'étendait de la Chine [Turkestan oriental] à la Méditerranée *via* l'Asie centrale et l'Iran (Boulnois 2009).

de 99% de musulmans, alors que le 1% restant réfère aux minorités hindoue, sikh, bahaï, chrétienne et juive. La pratique de l'islam en Afghanistan se décline de diverses manières : sunnisme, shi'isme duodécimain ou ismaélien. En parallèle à la doctrine sunnite ou shi'ite, beaucoup d'individus pratiquent un islam plus populaire, ce qui se traduit par le culte des saints et une inclination au soufisme, la dimension mystique et ésotérique de l'islam.

L'Afghanistan est une société profondément religieuse. Historiquement enraciné dans le pays²¹, l'islam y est indissociable de la vie sociale et culturelle. Il constitue un véritable mode de vie pour les Afghans. D'un point de vue linguistique, des dizaines de langues sont parlées sur le sol afghan, bien que seulement deux d'entre elles possèdent le statut de langue officielle, soit le *dari*²² et le *pashto*. Dans les zones urbaines, c'est le *dari* qui domine, ce qui indique que les Pashtouns citadins adoptent le *dari* comme langue véhiculaire (Etienne 2002 : 21). La capitale du pays, Kaboul, est donc une ville persanophone. L'Afghanistan est un pays essentiellement tribal, et repose, en accord avec les dires de Carol Mann, sur une structure patriarcale d'un extrême conservatisme (2010). D'un point de vue ethnique, l'Afghanistan offre une grande variété de populations. Nouristani, Aymak, Baloutche, Tâdjik, Pashtoun, Hazârâ, Ouzbek, Turkmène, Kutchi, Arabe, Kirghiz, Qizilbash, Pachaï, Moghol, Kazakh, Brahui, etc., sont quelques-uns des groupes ethniques présents sur le sol d'Afghanistan (Roy 1988 : 207 ; P. et. M. Centlivres 2007 : 469). L'étonnante mosaïque ethnique qui caractérise ce pays n'empêche cependant pas certaines ethnies de clairement se démarquer en termes de nombre. L'ethnie pashtoune est celle qui domine ce paysage ethnique, et représente pas moins de 40% de la population afghane. L'ethnie Tadjike, la seconde plus imposante en nombre, représente environ 32% de la population. Viennent ensuite les Hazârâs avec 9%, les Ouzbeks avec 8%, les Aymaks avec 4%, et les Turkmènes avec 3%, tandis que

²¹ L'islam est arrivé en Afghanistan vers l'an 650, mais cette islamisation du pays se fit graduellement, si bien que ce n'est que vers le 10^e siècle que s'acheva l'islamisation complète du pays (Dupaigne et Rossignol 2002 : 303)

²² Le *dari* est le nom qui a été donné au persan d'Afghanistan par l'élite persanophone de Kaboul qui, dans le milieu du 20^e siècle, a tenu à distinguer le persan parlé en Afghanistan d'avec celui parlé en Iran, et connu sous le nom de *farsi* ; car bien qu'il s'agisse de la même langue, plusieurs éléments les distinguent (Loewen et McMichael 2010 : 116). Le terme *dari* vient du mot « *dar bari* » (courtois) et réfère à la langue de la cour des rois sassanides. En plus de l'accent qui est différent dans les deux pays, le persan d'Afghanistan contient plusieurs mots hérités du vieux persan ; mots qui ne sont plus d'usage aujourd'hui en Iran, d'où l'une des raisons pour laquelle le *dari* est perçu par beaucoup d'Iraniens comme étant archaïque.

les ethnies restantes, manifestement très faibles en nombre, complètent ce portrait de la composition ethnique de l'Afghanistan (Dumont et Chalard 2010 : 55)²³. La terre afghane offre de ce fait un mélange ethnique d'une grande complexité et peut-être ne vaut-il mieux pas s'y aventurer ici, mais simplement tenir compte du fait que ce n'est pas à une population homogène que nous convie l'Afghanistan. Olivier Roy a identifié l'une des raisons de la difficulté à traiter de la question identitaire en Afghanistan, raison qu'il attribue au caractère pluridimensionnel de la notion de *qawm*, à partir de laquelle une personne définit son identité, ou du moins son groupe d'appartenance et de solidarité. Il écrit : « Un Afghan se réfère à une *qawm*, c'est-à-dire un groupe de solidarité dont le mode de constitution peut certes être ethnique, mais qui peut aussi avoir une base plus sociologique. Une *qawm* pourra désigner aussi bien une ethnie, un clan ou une tribu [...], un groupe professionnel (artisans, mollahs), une caste (*sayyad*) ou une minorité religieuse (ismaéliens), voire les gens d'un même village, d'un même quartier ou d'une même vallée » (Roy 1988 : 201-202).

3.2 Une terre convoitée, une histoire politique mouvementée

Avoir une connaissance éclairée du contexte historique et politique de l'Afghanistan peut aider à concevoir différents aspects de la culture afghane et de l'être-au-monde afghan – notamment la manière dont il pense et pose son regard sur le monde qui l'entoure. Pour cette raison, les grandes lignes de l'histoire du pays et de ses événements politico-militaires marquants, seront ici retracées²⁴. C'est en 1747 que fut historiquement créé, autour des tribus pashtounes, l'État afghan (Dupaigne et Rossignol 2002 : 111). Les tribus locales pashtounes avaient alors profité de l'affaiblissement du pouvoir des Moghols (Inde), alors confrontés à la montée en puissance des Britanniques œuvrant à la mise en place de leur empire des Indes, pour se révolter à la fois contre les Moghols de l'Inde, et contre les Safavides d'Iran, qui contrôlaient chacun la moitié du territoire afghan (De Koninck 2001). C'est donc suite à cette révolte, qu'Ahmad Shâh Abdalî, le chef de la tribu Abdalî (connue plus tard sous le nom de la tribu Dourrânî) est proclamé émir des tribus pashtounes. Située en plein cœur du pays pashtoun, la ville de

²³ Cette connaissance ethnique de l'Afghanistan ne repose toutefois que sur des estimations, car le pays n'a connu aucun véritable recensement de sa population depuis 1979 (Dumont et Chalard 2010 : 54). Néanmoins, les chiffres avancés par Dumont et Chalard trouvent un écho similaire chez d'autres connaisseurs de l'Afghanistan, entre autres Olivier Roy (2004), et Assayag (2002).

²⁴ Il s'agit ici d'une lecture occidentale de l'histoire afghane, car faut-il le rappeler, l'Histoire est sujette à différentes lectures et interprétations. Possiblement que la lecture afghane ou la lecture musulmane de l'histoire de l'Afghanistan comportent quelques variantes.

Kandahâr fut la première capitale du pays (Gaborieau 2002 : 148). Dès 1838, les Britanniques, inquiets des ambitions perses et russes en Afghanistan, décident d'intervenir dans le pays, avec comme objectif d'élargir les frontières de son empire jusqu'à l'Afghanistan (Dupaigne et Rossignol 2002 : 304). Le pays devint alors le théâtre de trois Guerres anglo-afghanes (1839-1842, 1878-1880 et 1919). Les deux premières guerres se terminèrent sur une note plutôt malheureuse, si bien que les Anglais renoncèrent à conquérir l'Afghanistan, et le laissèrent subsister comme un État tampon (Gaborieau 2002 : 149). L'appellation le Grand jeu (*The Great Game*) est généralement utilisée pour faire référence à toute cette intelligence de déploiement britannique dans la région située au nord-ouest de l'Inde. L'année 1919 correspond à l'arrivée au pouvoir du roi progressiste Amânullâh, qui régna sur l'Afghanistan jusqu'en 1928. Durant cette période, un réel désir de modernisation des institutions au pays se fait sentir. La politique moderniste d'Amânullâh, comparable en bien des points avec les réformes modernistes d'Atatürk en Turquie et de Reza Shâh en Iran, a été mal accueillie dans le pays et mena à une révolte, suivie de la mise en place d'un pouvoir plus conservateur.

Les années 1929 à 1978 sont synonymes d'un État afghan relativement stable. Ces années ont été en majeure partie gouvernées par le roi Zâher Shâh, qui régna de 1933 à 1973. Ce dernier a réellement œuvré à l'aplanissement des différences ethniques en Afghanistan avec son souhait de créer un sentiment d'unité nationale chez les Afghans (Assayag 2002 : 293). L'année 1931 marque plus exactement l'instauration d'une nouvelle constitution qui établit une monarchie constitutionnelle pour le pays (Dupaigne et Rossignol 2002 : 306). La monarchie d'Afghanistan aura cependant été de courte durée, puisqu'elle prit fin en 1973, moment où Mohammed Dâoud, le cousin germain et beau-frère de Zâher Shâh, s'empare du pouvoir suite à un coup d'État militaire. La mise en place d'une République s'ensuivit. Le court règne de Dâoud prit fin le 27 avril 1978, date qui correspond au coup d'État communiste, soutenu par l'URSS. En 1979, c'est l'intervention militaire soviétique en sol afghan, et Babrak Karmal qui s'installe à la présidence. L'occupation soviétique d'Afghanistan dura dix ans. Dix années pendant lesquelles les célèbres moudjahidines – équipés par les États-Unis, le Pakistan, l'Arabie Saoudite et la Chine – font la guerre à l'envahisseur russe (Dumont et Chalard 2010 : 46). Ce n'est que le 15 février 1989 que les dernières troupes soviétiques

se retirèrent du pays, soulignant ainsi leur défaite à instaurer un régime communiste allié. Or, malgré le retrait de l'Armée rouge, le régime pro-soviétique de Najibullâh (1986-1992) tient en place jusqu'en 1992. Suite à cela, c'est alors la confusion entre les différentes factions afghanes qui venaient de vaincre l'union soviétique et qui maintenant combattent entre elles pour s'accaparer le pouvoir. Une âpre guerre civile de quatre ans s'ensuivit (1992-1996). Kaboul ressort profondément meurtrie de cette guerre, elle qui avait été relativement épargnée de la guerre soviético-afghane.

En 1994, dans la ville de Kandahâr, au sud du pays, émerge un nouveau mouvement, les *tâlebân*. Avec eux, ce sont les leaders religieux qui détiennent désormais le pouvoir, tel que l'explique Gilles Dorronsoro : « Porteurs d'une idéologie fondamentaliste radicale, les tâlebân ont instauré une forme de gouvernement sans équivalent dans l'histoire récente de l'islam, notamment parce que le pouvoir est totalement aux mains des oulémas » (2001: 63). En peu de temps, le régime des *tâlebân* prend le contrôle de la quasi-totalité du pays. En 1995, les villes de Ghazni et de Hérât tombent entre leurs mains, et en 1996, c'est au tour de la capitale du pays de se trouver sous leur contrôle. Un fait intéressant, et peut-être trop souvent occulté, est que l'arrivée des *tâlebân* dans la capitale a été bien accueillie par les Kaboulis, contents de voir ces « étudiants en religion » ramener de l'ordre et une certaine sécurité dans leur ville, alors entièrement dévastée en raison de la dure guerre civile. Cet accueil laissa toutefois place à d'autres sentiments au fur et à mesure que les Kaboulis prirent connaissance des nombreuses obligations morales qui leur étaient imposées, ajouté à cela les sévères sanctions qui les guettaient en cas de manquement. En 2001, à l'autre bout du monde, dans une ville jusqu'alors inconnue de la majorité des Afghans, survint un événement qui allait pourtant venir affecter leur destin pour les années à venir, les attentats du 11 septembre. La riposte des États-Unis prit peu de temps à se mettre en branle. Oussâma ben Laden et l'organisation d'Al-Qaïda sont pointés du doigt pour ces attentats. En octobre 2001, les États-Unis décident d'envahir militairement l'Afghanistan – pays hôte d'Oussâma Ben Laden et d'Al-Qaïda – appuyés pour cela par les forces de la coalition de l'OTAN. La plupart des pays membres (une quarantaine) de cette coalition sont aujourd'hui toujours présents sur le sol afghan, mais un retrait complet est prévu d'ici la fin 2014. Déjà plus d'une décennie que s'étire cette guerre menée sous la houlette des États-Unis contre le terrorisme en Afghanistan, et l'avenir du pays reste aujourd'hui des

plus incertain. Ce qui ressort de ce sommaire aperçu des événements politiques plus et moins récents qui ont secoué le pays, c'est l'instrumentalisation constante dont il a fait l'objet de la part des puissances étrangères, mais face auxquelles, il résiste. C'est possiblement pour cette raison, que l'appellation « *Yâghestân* » de Michael Barry, qui signifie « Royaume de l'Insolence », ou encore « Terre insoumise », est si souvent juxtaposée au nom d'Afghanistan (Barry 2002 : 98).

3.3 L'art d'Afghanistan

Discourir sur l'art d'Afghanistan relève d'un défi certain, sachant que c'est un peu plus de 4000 ans d'histoire que cela représente. Riche d'un patrimoine artistique et archéologique inestimable, l'Afghanistan peut se targuer de receler des sites datant de l'Âge du Bronze, et de posséder une quantité étonnante de vestiges artistiques appartenant au style gréco-bouddhique, dit l'art du Gândhârâ. Cet art, résultant de la fusion des canons esthétiques grecs, bouddhistes et indiens, a donné lieu à des réalisations artistiques. L'art islamique en Afghanistan couvre une période qui s'étend du 7^e siècle au 17^e siècle²⁵. Les arts islamiques qui se sont principalement épanouis sur le territoire afghan sont les arts du livre (l'enluminure, la calligraphie, la peinture miniature), la céramique, le travail du métal, l'incrustation sur cuivre, la sculpture sur bois et l'architecture.

Un détour sur la notion d'« arts islamiques » s'impose avant toute chose ici. L'appellation « arts islamiques » est utilisée pour désigner les arts réalisés au sein de la sphère culturelle islamique, qui s'étend de Tombouctou, au Mali, jusqu'aux terres malaisiennes. Sous cette appellation se trouvent des réalisations artistiques à caractère religieux, et d'autres, à caractère profane, tel qu'observé ici : « L'adjectif 'islamique' ne signifie pas qu'il s'agisse d'un art dont les thèmes ou la destination seraient seulement de caractère religieux, il est au contraire en grande partie profane. Il est qualifié d' 'islamique' car son vocabulaire artistique s'inspire de la pensée philosophique musulmane. L'expression créative des divers peuples musulmans est en partie façonnée

²⁵ Il ne semble pas y avoir de réel consensus sur les dates couvertes par la notion « d'arts islamiques ». Certains historiens parlent d'une période qui s'étend du 7^e siècle au 17^e siècle, associant les siècles qui suivirent à la décadence et au déclin de l'art islamique (Watenpaugh 2009). Néanmoins, certains historiens, c'est notamment le cas de l'historien de l'art islamique Oleg Grabar (2008), étendent la période de l'histoire de l'art islamique du 7^e siècle jusqu'à aujourd'hui, voyant dans l'art actuel des pays musulmans une continuité avec l'art islamique, dont ils sont héritiers.

par l'esprit et les doctrines de la foi musulmane » (Clément-Ruiz et *al*, 2009 : 15). Situé à mi-chemin donc, entre l'art religieux et l'art profane, l'art islamique constitue un sujet éminemment vaste et complexe. Vaste de par l'étendue géographique et historique qu'il recoupe, et complexe de par les catégories, nombreuses et fluctuantes, qui sont utilisées pour traiter de l'histoire de l'art islamique. Comment traiter de l'art islamique réalisé sur le sol d'Afghanistan alors que les frontières de ce pays se sont passablement transformées au cours de l'histoire ? Comment aborder son art, alors que le pays, avec les frontières qui le délimitent aujourd'hui ne datent que de 1893, et qu'avant cette date, le territoire était morcelé en une multitude de fiefs gouvernés par différentes dynasties ? Comment discourir sur l'art islamique du pays alors que l'Histoire de cette région du monde est apte à diverses lectures, selon le point de vue adopté ? À titre d'exemple, l'Iran tend aujourd'hui à s'attribuer tout le génie de l'art qui s'est déployé au sein de l'aire culturelle persane – aire culturelle qui réfère aux territoires correspondant à l'Iran et l'Afghanistan actuels, ainsi qu'aux territoires anciens de la Transoxiane, du Khwârezm et du Ferghana. Bien entendu, l'Iran constitue le berceau de la civilisation persane, et représente, comme le rappelle Stierlin, l'un des grands pôles de création artistique dans le monde (2002 : 10), mais il semble inadéquat d'attribuer toutes les constructions et les réalisations artistiques réalisées au sein de l'aire culturelle persane, uniquement qu'à l'Iran. Le soulèvement de ces quelques questions met en exergue le lourd défi de résumer l'art d'Afghanistan correspondant à la période islamique. J'invite ici le lecteur à se rendre à l'annexe II dans le but de s'initier aux arts réalisés sous les dynasties musulmanes qui ont gouverné à un moment ou l'autre de l'Histoire, en Afghanistan.

3.3.1 Les arts de la calligraphie et de la peinture miniature

L'art de la calligraphie islamique, voilà-là un art prestigieux et à la notoriété évidente au sein du monde musulman. Forme d'art fondée autour de l'écriture arabe²⁶, la calligraphie islamique était, dans les tout débuts de l'islam, un art essentiellement religieux, puisque son utilisation servait à transcrire les versets du Coran et à magnifier la parole d'Allah. En raison du caractère divin de cette parole révélée au prophète Mohammed par l'entremise de l'ange Gabriel, la calligraphie islamique, qui consigne par écrit cette parole, est elle aussi perçue comme sacrée. Un autre élément qui contribue à

²⁶ La calligraphie, bien que créée initialement autour de l'écriture arabe, a par la suite été réalisée dans d'autres langues parlées par les peuples de l'Islam, notamment le persan, l'ourdou et le turc.

la sacralité de cet art est lié à la croyance selon laquelle la première chose que Dieu créa fut le calame : « Selon une célèbre tradition sacrée que répètent tous les chroniqueurs des XV^e et XVI^e siècles qui traitent des arts de la calligraphie et de l'enluminure, ‘ la première chose que créa Dieu fut le stylet (*awwalou mâ khalaqa Allâhou l-qalam*). » (Barry 2004 : 231). Mais la calligraphie, en dehors de sa fonction religieuse initiale, a été appelée à jouer un rôle beaucoup plus vaste dans le monde des arts islamiques. Elle a été mobilisée sur une variété surprenante de supports pour indiquer un attachement à l'islam. La calligraphie a été par exemple abondamment intégrée dans l'architecture des pays de l'islam, qu'elle a cherché à embellir de par son élégance et son grand raffinement. Elle s'est aussi retrouvée sur la poterie, les objets de luxe, la céramique, les tissus, les manuscrits, les objets de métal, la peinture, etc. Elle sert aussi, comme il a été bien détaillé dans les pages précédentes, à transcrire des œuvres littéraires, des traités scientifiques, de la poésie etc.

La calligraphie est donc un art qui embellit tantôt la parole divine, tantôt les objets du quotidien et les bâtiments. Sa visée ultime est de rendre beau ce qu'elle touche. Une sorte de procédé d'embellissement du monde, rendu notamment possible par la valeur hautement décorative de la calligraphie. L'étymologie du mot calligraphie renferme d'ailleurs l'idée de la notion de beauté, tel que le souligne le calligraphe Ghani Alani : « Étymologiquement, le mot ‘calligraphie’ vient du grec ‘kallos’, beau, élégant, et de ‘graph’, racine que l'on retrouve dans écrire. En arabe, ‘calligraphie’ se dit ‘el khatt’, qui signifie l'art de la ligne, la trace, le trait, le fil, la belle écriture ; comme dans toutes les langues, ce mot a un large champ sémantique : ligne de la main, fil de la vie, traits du visage... Les sens différents de ces termes attestent deux notions distinctes dans cet art : la belle écriture et l'art de la ligne » (2012). Pour que l'écriture soit jugée belle ou non, cela suppose l'existence de règles d'écriture à respecter afin d'atteindre la beauté, la perfection désirée. Avoir une belle plume ne suffit pas pour produire une calligraphie admirable. Le calligraphe se doit en plus de respecter un code spécifique d'écriture régissant une multitude de détails, de la courbe des lettres, à leur taille (une précision dans la hauteur et la largeur des lettres), en passant par l'épaisseur du trait etc. Si la beauté de l'écriture réside dans le respect de la proportion des lettres, cela signifie que le maniement du calame – *qalâm-e nay* قلم نی –, l'instrument principal du calligraphe, relève en conséquence, d'un apprentissage extrêmement précis et rigoureux. Dans le but

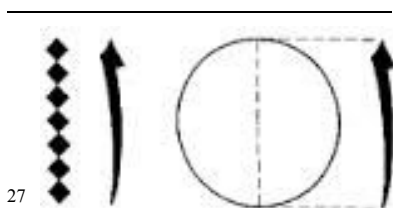
de régir la taille et la proportion des lettres, la calligraphie islamique a développé des techniques et des règles de géométrie et d'ornementation bien précises.

D'après les Arabes, c'est le vizir Ibn Moqla [886-940] qui instaura un code standardisant les règles de l'écriture (Massoudy 1998 ; Kébir Khatibi et Sijelmassi 1994). Dans sa célèbre épître dédiée à la codification de l'art de la calligraphie, Moqla détermine les principes de géométrie à respecter :

- ❖ *bien déterminer la forme des lettres*
- ❖ *respecter la proportionnalité*
- ❖ *bien distinguer les formes géométriques selon leur mouvement horizontal, vertical, oblique et courbe*
- ❖ *respecter le délié ou l'épaisseur du trait*
- ❖ *maintenir la fermeté et l'aisance dans le geste du calame : pas de tremblement du trait*

– Moqla cité dans Kébir Khatibi et Sijelmassi (1994: 101)

Pour respecter ces principes, Ibn Moqla recommande de tracer un cercle²⁷ autour de l'*alef* la première lettre de l'alphabet, dans le but de mesurer la grandeur de la lettre. L'*alef* sert ainsi de module pour la proportion des autres lettres de l'alphabet: « *alif* constitutes the modular unit from which the others are constructed, since all can be inscribed in a circle of its diameter. Its length is determined by a series of square dots, called *noqta*, corresponding to the mark left by the qalam [...] Its width is always a dot whose length varies, depending on the script style concerned, from three to twelve 'points' » (Mozzati 2010 : 53). Tel qu'il a été énoncé, la hauteur de l'*alef*-module varie donc de trois à douze points en fonction du style d'écriture choisi par le calligraphe. Le point, *noqta*, laissé par la pointe biseautée du calame et qui donne la forme d'un carré penché, sert donc à la fois de point-mesure pour établir la hauteur de la lettre, sa largeur et sa courbure (dans ce dernier cas, les points seront tracés à l'intérieur de la lettre), mais



27

Référence de l'image : <http://www.apprendre-arabe-afac.com/la-calligraphie-arabe/#.VKVA5Wbz5dg>

il sert également d'ornement au texte, tout comme il sert de point diacritique, c'est-à-dire qu'il permet la différenciation des lettres (Porter 1992 : 71 ; Massoudy 1998 : 8 et 31). Chaque style d'écriture calligraphique possède ainsi ses lois particulières que le calligraphe se doit de maîtriser et respecter, dans le but ultime de produire une œuvre harmonieuse, raffinée et digne d'être admirée. La calligraphie islamique est un art qui fait donc preuve d'une extrême précision et d'une grande rigueur. Un autre aspect essentiel de la pratique calligraphique concerne le contrôle de son souffle par le calligraphe au moment du tracé des lettres. Ce contrôle est d'une importance fondamentale puisqu'il permettra à l'artiste d'éviter des tremblements de trait, qui pourraient nuire à l'esthétisme de l'œuvre.

Des dizaines de styles calligraphiques se sont développés dans l'histoire de la calligraphie islamique, mais tous n'ont malheureusement pas été répertoriés. Les écritures cursives y côtoient les écritures coufiques. Voici quelques-uns des styles les plus célèbres : le *naqshi*, le *kûfi*, le *thuluth*, le *rayhani*, le *riqa*, le *nasta'liq*, le *diwâni*, le *ta'liq*, l'*andalou-maghribi*, le *shekasteh* etc. Parmi ceux-ci, le *nasta'liq*, une écriture cursive dite suspendue, est sans doute le style le plus raffiné de l'ensemble du monde islamique. L'écriture *nasta'liq* a été développée en Iran au XIV^e siècle. Ce style d'écriture a été essentiellement utilisée pour calligraphier les œuvres de poésie et de littérature persanes (Bayani 1976 : 8 ; Brend 1991 : 138). L'extrême élégance, la finesse, la légèreté et la fluidité de l'écriture *nasta'liq* en ont fait sa renommée : « Au milieu du XV^e siècle, un style pittoresque intitulé *nasta'liq*, considéré comme le joyau de la calligraphie persane, naît de la combinaison des règles du style *naskh* et du style *ta'liq*. Mir Ali Tabrizi est considéré comme le fondateur de ce style *nasta'liq* » (Fakhâriyân 2007).

L'art de la miniature, un art riche en couleurs et riche d'une multitude de détails et d'ornements infiniment précis, que le regard ne saurait épuiser. Un art de la figuration²⁸, aux antipodes de la peinture abstraite, riche en formes et silhouettes qui,

²⁸ La question entourant l'interdiction ou non de représenter des êtres figurés, ou encore le divin et des personnages sacrés dans les arts de l'Islam soulève encore aujourd'hui de nombreux débats. Certains spécialistes de ces arts affirment qu'il n'y a pas d'interdit explicite dans le Coran qui stipulerait l'interdiction de représenter des êtres vivants. Dans le monde iranien, en particulier, il existe une longue tradition picturale, qui a précédé l'arrivée de l'islam, et qui lui a également survécu. Voici ce que dit Amélie Neuve-Église à propos des raisons de l'aniconisme – observé avec plus ou moins de zèle selon les

sans reproduire celles qui composent notre monde, les évoque pourtant (Ayada 2009 : 365). La miniature « persane », et je reviendrai plus loin sur l'utilisation maladroite du terme « miniature » pour décrire cet art, et aussi sur l'ajout du terme « persan » qui porte à confusion, peut volontiers être comparée, comme l'indique l'ancien chef du département des Arts de l'Islam au Musée du Louvre, Francis Richard : à une mise en scène de théâtre, avec un décor conçu sur plusieurs plans et où plusieurs acteurs [autant de personnages divers] s'activent sur les nombreux plans de cette scène (Richard 2011 : 1). En effet, la miniature persane est bien souvent une peinture faite de plans superposés de manière verticale. Cette particularité de la composition de l'espace toute en verticalité, qu'il s'agisse des sols figurés à la verticale ou de l'architecture dont les parois sont strictement frontales, est précisément ce qui caractérise, explique l'historien d'art Henri Stierlin, la vision persane en peinture (2002 : 52). Ces plans étagés, ajoute ici Ayada, philosophe de l'art de l'Islam, désignent en vérité « les mondes issus du rayonnement de la Lumière divine, qui s'échelonnent de haut en bas, du ciel à la terre » (2009 : 371). Cette observation laisse sous-entendre tout un aspect de spiritualité²⁹ et de mysticisme entourant l'art de la miniature persane. Dans le même ordre d'idées, Patrick Ringgenberg, dans son essai sur *la peinture miniature ou la vision paradisiaque*, stipule que la peinture persane est « le miroir de l'état spirituel de l'homme qui peut accueillir les visions de Dieu et transformer l'âme par ces visions. [En ce sens, dit-il] la peinture persane est comme un art sacré [...] un art qui par ses symboles littéraires et esthétiques, peut être l'un des enseignements les plus explicites sur les principes et les voies mêmes d'une contemplation mystique (2006).

Michael Barry, grand spécialiste de cet art de l'Islam, mentionne d'autres caractéristiques de cet art, tel que le refus des perspectives illusoires, le plaisir du trait pur, le dédain des ombres, de larges aplats de teintes vives et primaires sans mélanges (2004 : 27). L'utilisation de ces couleurs primaires, rarement mélangées avec du noir et du blanc, et donc pures et franches (Râd 2008), donnait tout un éclat particulier à la miniature. La peinture miniature est essentiellement un art du livre, c'est-à-dire qu'elle

époques et les régions – dans le monde musulman : « La philosophie de cette interdiction des images est que ces dernières sont susceptibles de devenir elles-mêmes des idoles ou d'affecter de manière négative la faculté imaginative en laissant penser que l'on peut représenter Dieu ou le divin alors qu'Il transcende toute image ou forme selon le verset coranique : Il n'y a rien qui Lui ressemble (42 :11) » (2011a).

²⁹ La dimension de spiritualité entourant l'art de la miniature et aussi celui de la calligraphie, et entourant, plus globalement, les arts de l'Islam, sera développée davantage dans le point 4.4.

était réalisée sur des feuillets, qui une fois reliés, avec les feuillets des textes calligraphiés, formait un manuscrit, généralement destiné à un roi ou à un prince. L'image de la miniature était donc destinée à illustrer un texte littéraire, ou plutôt, pour être plus précis, l'image venait faire écho à ce texte tantôt extrait de la littérature épique, mystique ou tantôt extrait de la poésie du monde persan³⁰. La peinture miniature a aussi illustré plusieurs textes arabes et turcs et non seulement persans (Barry 2004 : 34). Le texte littéraire donne ainsi les clés pour comprendre la signification d'une miniature (Ayada 2009 : 353) ; il importe d'abord la peinture persane comme une peinture, ajoute encore Ayada, qui « noue avec le texte une relation » (2009 : 354), car la miniature, poursuit-elle plus loin, « ne redouble pas le poème [ou le texte]. Elle en est une interprétation vraie, le *ta'wil* qui en manifeste le sens caché [...] Elle 'déplie' le texte dont elle montre les non-dits » (*ibid*, 359-360). Les thèmes de la miniature persane se lisent comme suit : banquets royaux, scènes de fête et de combats, scènes de divertissement à la cour du roi, scènes de genre, scènes amoureuses (Richard 2001 : 2).

Au cours de son histoire, la peinture persane s'est nourrie de plusieurs influences. Elle s'est entre autres influencée, au moment de l'invasion mongole (1221), de la peinture chinoise, de la même façon qu'elle s'est laissée imprégner par la peinture proche-orientale, par l'image byzantine et l'iconographie manichéenne et bouddhique de l'Asie centrale (Ringgenberg 2006). Mais force est de remarquer que l'influence chinoise sur la peinture persane se veut considérable. Beaucoup d'éléments issus de la peinture chinoise se trouvent dans la peinture persane. L'historien d'art islamique, Oleg Grabar, explique que la plupart des conventions utilisées pour représenter les paysages, les arbres, les fleurs, certains animaux, les visages ovales projetés en avant des corps, la représentation des corps émaciés [et aussi les nuages, les montagnes, l'eau, les oiseaux mythologiques (Ishaghpour 1999 : 28)], semblent provenir de la peinture de l'époque des Tang [618-907] (1999 : 130). C'est principalement par les contacts initiés sur les Routes de la Soie entre le monde iranien et l'empire chinois, et notamment les échanges de cadeaux diplomatiques que circulèrent les goûts esthétiques et les modèles et motifs repris dans les peintures miniatures. Il faut cependant préciser que ces motifs ont subi des métamorphoses de par leur réappropriation par les peintres persans.

³⁰ Voir le point suivant 3.3.2 qui porte sur les arts de l'Islam et leur lien intime avec la littérature et la poésie persanes.

J'aimerais conclure ici cette présentation succincte de l'art de la miniature persane, en revenant précisément sur la confusion entourant l'appellation « miniature persane ». Cette appellation impropre désigne, en vérité, la peinture classique en Islam (Barry 2004 : 34). Barry opte plutôt pour l'utilisation du terme *enluminure figurative* pour parler de cet art plastique d'un grand raffinement (*ibid*). La maladresse de ce terme s'explique par le terme latin *minium*, et à partir duquel le terme miniature a été formé. Le *minium* désignait à l'origine l'encre rouge qui servait de pigment de couleur aux enlumineurs européens du Moyen-Âge (Ayada 2009 : 347 ; Barry 2004 : 45). Le mot *minium* renvoie donc au tracé préparatoire que réalisaient les miniaturistes à l'encre rouge sur le papier, avant d'y ajouter les couleurs (Richard 2011 : 6). Ce n'est qu'au gré d'une confusion étymologique, ajoute Ayada, – l'assimilation des mots latins *minium* et *minimum* – qu'il en est venu à nommer une œuvre picturale caractérisée par sa petitesse (2009 : 347). Le terme « miniature » ne réfère ainsi pas à la taille de l'œuvre comme il serait tentant de le croire. L'appellation miniature relève donc d'une création occidentale. En ce qui concerne l'adjectif « persan » qui est souvent juxtaposé au terme de la miniature, là encore cela est inexact et mêlant, car cela équivaut à signifier qu'il s'agit là d'un art ethnique, fruit du seul génie d'un peuple, le peuple iranien (Ayada *ibid*), ce qui est faux. Enfin, si après ces quelques éclaircissements entourant l'expression « miniature persane » ou simplement celle de « miniature », je persiste à en faire usage dans cet écrit, c'est parce c'est sous cette appellation que cet art de la peinture reste connu, aussi bien par le grand public, que par les spécialistes de cet art, qui perpétuent son utilisation dans les ouvrages liés aux arts islamiques.

J'aimerais terminer cet aperçu des arts de la calligraphie et de la peinture miniature en abordant un art très apprécié dans le monde de l'Islam ; un art à part entière, un art décoratif qui complète bien souvent l'art calligraphique. Il s'agit de l'art de l'enluminure, dit *tazhîb* تذهيب, en *dari*. L'enluminure est, au même titre que la calligraphie et la miniature, un art du livre. L'art de l'enluminure réfère à une peinture très fine et délicate, réalisé souvent autour d'une calligraphie dans l'intention de mettre sa beauté en valeur. L'enluminure est donc généralement utilisée dans un but décoratif, afin d'orner et d'enduire d'or, ou orner d'or, les calligraphies, les marges des peintures miniatures, les marges des sourates et des versets coraniques (Mehrâvarân et Fakhâriyân 2007). L'art du *tazhîb* est donc très près de l'art de la miniature. Il

s'effectue, lui aussi, à l'aide d'un pinceau très fin et de couleurs variés, notamment la peinture dorée qui est souvent privilégiée dans cet art. Les enluminures sont souvent florales ou géométriques, et souvent abstraites. Elles possèdent, avant tout, une fonction esthétisante.

3.3.2 Le rôle de la poésie et de la littérature persanes dans l'art d'Afghanistan

Dans les arts de l'Islam, et cela est encore plus patent dans les arts réalisés au sein de l'aire culturelle persane, l'élaboration des thèmes artistiques a subi très fortement l'influence des thèmes de la poésie et des grandes œuvres littéraires persanes. Plusieurs productions artistiques du monde musulman portent en effet l'empreinte de grands classiques de la littérature et de la poésie mystique persanes tels que le *Shâhnâmeh* (le Livre des rois) de Ferdowsî, le *Mantiq al-tayr* (la Conférence des oiseaux) de Attâr, le *Bustân* (le Verger) et le *Gulestân* (le Jardin des roses) du grand versificateur Sa'adî, le *Khamseh* (les Cinq poèmes ou Cinq trésors) de Nezâmî, le *Haft Awrang* (les 7 trônes) de Djâmi, Humay et Humayoun, le *Diwân* de Hâfez etc. (Grabar 1999 : 79 et 2009 ; Chuvin 1999 : 474). Ces grands classiques, auxquels d'autres viennent se greffer, semblent avoir été une source d'inspiration importante pour l'iconographie visuelle des arts islamiques du monde persan, qui a trouvé là des thèmes picturaux intéressants à mettre en images.

Pour plusieurs spécialistes de l'art islamique, c'est dans les histoires racontées dans la littérature et la poésie (soufie, amoureuse, lyrique ou épique) persanes médiévales que les thèmes (et plus tard, le sens) abordés dans les arts islamiques du monde persan doivent être cherchés, et cela est encore plus significatif pour l'art de la peinture miniature (O'Kane 2007 ; Ringgenberg 2009 ; Irwin 1997 ; de Vitray-Meyerovitch 1977 ; Grabar 2009, 2008 et 1996 ; Labrusse *et al.*, 2007 ; Akbaria et Leoni 2010). L'historien de l'art de l'Iran, Assadullah Suren Melikian-Chirvani, considère la poésie persane tel un dictionnaire, rendant possible l'analyse des arts visuels de l'Iran [c.-à-d. le monde persan], ce qui n'est pas peu dire l'importance de l'imbrication entre les arts visuels de cette région du monde et la poésie persane (Melikian-Chirvani dans Ringgenberg 2009 : 10).

Par le biais de l'expression artistique, les riches histoires pleines d'allégories savoureuses des classiques de la littérature et de la poésie persanes ont trouvé d'autres modes d'expressions, notamment *via* l'image. Si la poésie ou certaines œuvres littéraires persanes sont souvent porteuses d'un message à saveur morale, il faut savoir que ce message n'est pas forcément exclu de la réalisation artistique, au contraire, ce message est perceptible à travers une multitude de symboles que celui qui possède un œil averti peut interpréter. En dehors de l'esthétisme de l'œuvre, une certaine façon de percevoir le monde peut en effet se révéler. Un exemple qui abonde dans ce sens concerne les peintures miniatures de Behzâd. Aux dires de plusieurs commentateurs de son œuvre, le style de Behzâd avec son goût prononcé pour l'homme et son vécu, porte l'empreinte de la prose de deux grands poètes ; une prose poétique qui était source d'inspiration importante pour lui (Ershadi 2008 ; Hedjazi 2007 ; Gilles 2005 ; Barry 2004). Behzâd était en vérité très lié avec le poète et ministre Nawâ'î et avec le poète persan Djâmi, dont les œuvres poétiques ont fortement inspiré les visions du monde transmises dans ses peintures, comme en fait foi cette citation de Michael Barry, éminent connaisseur de l'œuvre de Behzâd, et auteur du livre *L'art figuratif en islam médiéval et l'énigme de Behzâd de Hérât* : « [Behzâd] transfigure en images les métaphores de ces poètes [Djâmi et Nawâ'î] pour porter l'enluminure figurative en islam, dite « miniature persane », à son sommet esthétique (2004 : 34). Behzâd a tenté d'exprimer une vision plus imaginative, ésotérique, et mystique du monde, une vision où la douceur et la beauté du monde se côtoient. Comme l'observe Achrafi, Behzâd a voulu donner de la vie quotidienne une interprétation artistique et poétique, comme s'efforçaient de le faire ses grands amis, les poètes Djâmi et Nawâ'î (2008 : 427).

S'il est une œuvre de la littérature persane qui détient une importance particulière dans les arts islamiques de l'aire persane, c'est certainement celle du *Shâhnâme* (Livre des rois). L'influence de ce livre dans l'élaboration de thèmes artistiques est majeure, et s'est même révélée assez constante tout au long de l'histoire de l'art islamique. En raison de son influence notoire, l'histoire et le rôle du *Shâhnâme* dans les arts de l'Islam seront ici retracées. Écrite au XI^e siècle par Abû'l Qâsim Ferdowsî, le *Shâhnâme* est une épopée qui relate le passé préislamique de l'Iran³¹ depuis ses origines mythiques jusqu'à la conquête arabe du VII^e siècle (Massé 2004 : 25). Composé d'environ 50 000

³¹ L'usage que fait Massé du terme « Iran » fait référence au Grand Iran qui englobait alors, une bonne partie de l'Afghanistan.

distiques³², le *Shâhnâmeh* est un amalgame de légendes héroïques, de récits mythiques et de faits historiques qui narrent les gestes des rois et des héros de l'Iran ancien (Miroudot 2001 : 176 ; Ringgenberg 2009a : 7). Rédigé en persan, à une époque où la langue arabe s'imposait dans la majorité des terres conquises par les armées musulmanes, le *Shâhnâmeh* constitue une forme de résistance face à l'envahisseur arabe, tel que l'énonce ici l'iranologue Ève Feuillebois-Pierunek :

Vivant à une époque où l'extension de l'islam menaçait de faire disparaître la culture iranienne, Ferdowsi s'est efforcé d'immortaliser l'héritage de l'Iran préislamique et de préserver la mémoire des héros anciens. [...] en refusant l'assimilation, et en faisant de son épopée un conservatoire de la civilisation préislamique, il a lutté efficacement contre les tendances uniformisantes de l'Islam. En choisissant d'écrire en persan, il a contribué à l'utilisation de celui-ci comme langue vernaculaire et de culture en Perse. [...] Il contribue encore aujourd'hui à forger l'identité iranienne. (2011 : 22)

Parce qu'il exalte les exploits de l'Empire perse et d'une identité persane, le *Shâhnâmeh* est littéralement devenu l'épopée nationale des Iraniens. C'est d'ailleurs en raison de la forte persanité qu'il célèbre que le *Shâhnâmeh* a été l'œuvre littéraire la plus copiée et illustrée en Iran, et l'œuvre la plus commanditée par les mécènes (Bittar 2001 : 164 ; Feuillebois-Pierunek 2011 : 21). Plusieurs exemplaires très luxueux de ce chef-d'œuvre épique, teinté de lyrisme, ont été réalisés dans le monde persanophone et ailleurs dans le monde islamique (Devolder 2007). Plusieurs scènes inspirées des histoires et légendes du *Shâhnâmeh* sont devenues des thèmes récurrents dans l'art islamique, comme le remarque Achrafi : « Les miniatures du Chahname occupent une place importante dans l'histoire de l'art, car elles définissent des prototypes de scènes promises à une immense popularité – rencontre des amants dans un palais ou en plein air, audience du souverain, chasse et combat » (2008 : 426-427). Ou encore, les exploits du héros Rostam et de son cheval Rakhsh, par exemple lorsqu'il sauve le roi des démons du Mazandaran.

L'usage politique du *Shâhnâmeh* semble avoir été très répandu chez les dirigeants. Un exemple éloquent est celui du prince timouride Baysunghur qui

³² Fait intéressant : le *Shâhnâmeh* est considéré comme le plus long poème de l'histoire de la littérature mondiale (Irwin 1997 : 185).

commandita une copie unique et inédite de cette épopée des rois iraniens. Les vingt-deux peintures miniatures qui composent le Livre des rois du prince Baysunghur ont l'étonnante particularité d'évoquer des scènes du *Shâhnâmeh* en lien avec la vie du prince ; ce qui les différencie, par ailleurs, des scènes les plus souvent illustrées de ce livre (Blair 1992 : 163). La splendeur et la finesse du manuscrit de Baysunghur témoignent du grand talent des artistes – miniaturistes, calligraphes, enlumineurs, relieurs – qui ont travaillé à sa fabrication. La qualité esthétique du *Shâhnâmeh* de Baysunghur est telle qu'elle consacra jadis l'école de Hérât, au sein de laquelle il a été exécuté, comme une « nouvelle référence en matière artistique » (Hashemi 2006). L'importance du *Shâhnâmeh* de Baysunghur dans l'art de la miniature a d'ailleurs été tout récemment reconnue par l'UNESCO, qui, en 2007, a inscrit ce célèbre manuscrit dans son Registre de la mémoire du monde (UNESCO 2014).

L'influence et la popularité de ce long poème épique qu'est le *Shâhnâmeh* ont d'ailleurs excédé les simples contours du Grand Iran pour s'étendre vers d'autres régions du monde islamique. L'Inde, l'Asie centrale et la Turquie ottomane ont, entre autres, été influencées par cette œuvre et les nombreuses productions artistiques qu'elle inspira dans le monde iranien (Hashemi 2006). En Inde, la dynastie des Grands Moghols affectionnait tout particulièrement les miniatures timourides – dont les très célèbres peintures du *Shâhnâmeh* (Bloom & Blair 1997 : 331). Plusieurs manuscrits du *Shâhnâmeh* ont été réalisés dans l'Inde moghole, qui rappelons-le, avait pour langue de la cour, le persan. Un autre exemple qui atteste de la grande influence du Livre des rois est celui de l'Empire ottoman qui, à la cour du Sultan, possédait son propre historien spécialisé dans l'œuvre du *Shâhnâmeh*. Celui-ci, connu sous l'appellation de '*master of the Shahnama*', avait pour tâche d'écrire des récits dans le même style que celui de Ferdowsî, mais au lieu de représenter les exploits des rois et des guerriers iraniens, ces récits racontaient plutôt les exploits des souverains ottomans et de leurs ancêtres (Bloom & Blair 1997 : 342). Le plus célèbre de ces « *master of the Shahnama* » était l'historien Arifi. Né au sein d'une famille d'origine persane, Arifi composa une très longue épopée sur la dynastie ottomane, et alla même jusqu'à superviser le travail des calligraphes et miniaturistes alors chargés de la confection du fameux manuscrit (*ibid* 1997 : 343). Enfin, bien que l'œuvre du *Shâhnâmeh* ait le plus souvent été représentée dans des manuscrits, c'est-à-dire sous forme de peintures miniatures, d'autres supports ont également servi à illustrer des scènes de ce livre, notamment la céramique, les objets en

métal, des sculptures figuratives, les tapis, et même des carreaux émaillés qui étaient incorporés sur les façades des mosquées (Ringgenberg 2009a : 12 ; Irwin 1997 : 54). De nos jours, cette œuvre continue d'être appréciée en Iran et en Afghanistan, où sa popularité ne saurait s'estomper.

3.4 Conclusion

L'art-artisanat afghan a longtemps constitué une source de revenu complémentaire indispensable aux habitants des zones rurales (80% de la population afghane), après les revenus provenant de l'agriculture et de l'élevage (Dupaigne et Rossignol 2002 : 31). Malgré sa certaine prospérité et le fait qu'il soit très estimé en Afghanistan, le travail artistique-artisanal a pourtant connu un affaiblissement considérable au cours des dernières années. Plusieurs raisons ont contribué à son déclin et à sa détérioration.

Les trois dernières décennies de conflits y jouent d'une part pour beaucoup. L'effritement de l'art et de la culture durant cette période de tumultes était flagrant (Oates 2011 : 335). Le manque d'infrastructures et de matériaux bruts³³ – conséquences directes de la guerre – explique, en grande partie, la stagnation de l'industrie de l'art afghan: « War, material costs, declining quality and lack of contact with the outside world had all combined to destroy the market for Afghan woodwork » (Stewart 2009 : 27). D'autre part, l'isolement du pays pendant la guerre a eu pour effet de renfermer l'art afghan sur lui-même, le soumettant ainsi à l'unique marché local – marché pour ne pas dire inexistant, dans la mesure où subvenir à ses besoins même les plus élémentaires représentait un défi pour bon nombre d'Afghans. La concurrence de l'art indien et iranien, à bien meilleur marché, vient à son tour expliquer les difficultés rencontrées par cette industrie (Waheed Khalili 2012). En outre, l'effondrement de l'industrie de l'art s'explique par l'exode massif des artistes, partis essentiellement se réfugier au Pakistan et en Iran (Turquoise Mountain 2012 ; Kvinta 2007 : 111).

³³ À titre d'exemple, au moment de l'occupation soviétique en Afghanistan, les Russes faisaient main basse sur la laine afghane et l'exportait dans ses républiques musulmanes pour la fabrication de tapis, laissant ainsi les Afghans avec de la laine de piètre qualité. Pendant cette période, la laine afghane était alors mélangée avec des bas en nylon, ce qui a contribué à affaiblir à la fois la fabrication, et la valeur des tapis afghans (Williams 2001 : 70).

Durant cette période creuse de l'art afghan, les structures traditionnelles de transmission des savoirs liés aux métiers d'art afghans étaient à peu près inexistantes en Afghanistan. C'est dans ce contexte bien particulier que s'inscrivent les initiatives artistiques de la Turquoise Mountain, une ONG qui participe au renouvellement de l'industrie de l'art à Kaboul. La Turquoise Mountain sera présentée en détails au point 4.1.

IV

Les rapports sociaux au quotidien

Ce chapitre se vouera à l'étude macro des rapports sociaux qui se déploient dans les ateliers de calligraphie et de peinture miniature de la Turquoise Mountain. Une présentation détaillée de l'Institut pour les arts et l'architecture de la Turquoise Mountain et du récit entourant sa création seront avant tout réalisés. Le sujet des mécénats princiers entourant autrefois la production des arts du monde de l'Islam sera ensuite abordé, et sera mis en parallèle, avec les formes contemporaines de mécénat qui entourent aujourd'hui la production artistique à la TM. Une discussion entourant la scène artistique de Kaboul s'en suivra. Le lecteur sera ensuite invité à pénétrer dans les ateliers d'art des maîtres et des apprentis, ce qui lui permettra de se familiariser avec l'environnement dans lequel baignent ces derniers. Un aperçu des rapports de genre qui se tissent dans ces ateliers sera enfin dressé. La question de la pratique artistique et du lien intime qu'elle entretenait jadis avec la pratique spirituelle sera soulevée, de façon à ensuite évaluer la perpétuation ou non, de la conjonction art/spiritualité dans les locaux de la TM. Les valeurs et les qualités qu'un bon artiste se doit de posséder seront finalement mises en lumière.

4.1 La Turquoise Mountain

La Fondation Turquoise Mountain, en *dari*, *Bonyâd-é Firuzkoh*, est un organisme non-gouvernemental et sans but lucratif créé en mars 2006, avec pour mission, entre autres, de revivifier la production d'art traditionnel afghan. La Turquoise Mountain a été légalement enregistrée en Écosse jusqu'au mois de septembre 2012, comme l'un des organismes de bienfaisance du prince Charles. C'est en effet suite à une rencontre entre le prince Charles et Hamid Karzaï, alors président de l'Afghanistan, et au cours de laquelle ce dernier déplorait le triste état des arts traditionnels dans son pays, qu'émergea l'idée d'établir un projet à vocation artistique à Kaboul. Le prince de Galles confia alors à Rory Stewart³⁴ la tâche d'initier ce projet et de créer un lieu d'enseignement artistique en plein cœur de la capitale afghane. Stewart était sans doute la personne la plus appropriée pour mettre en marche un tel projet, puisqu'il venait de contribuer, peu de temps auparavant, à l'instauration d'une école de menuiserie dans la ville irakienne de Nasiriyah (DiManno 2009 : 1). L'accomplissement de ce projet s'est cependant révélé plus compliqué pour Stewart qu'il n'y paraissait au départ. Celui-ci explique les débuts difficiles de l'organisme en partie à cause du manque d'appui

³⁴ Homme au parcours de vie atypique, l'Écossais Rory Stewart a tour à tour été diplomate britannique, tuteur des princes William et Harry, député-gouverneur de la Coalition dans deux provinces irakiennes, professeur de Droits humains à l'Université de Harvard, écrivain. Stewart est également connu pour avoir parcouru à pied la route menant de la Turquie au Bangladesh. De la partie afghane de son périple, partie qu'il n'effectua qu'en 2002, suite à la chute des Taliban, ressortit un livre fort intéressant, *The places in between*, dans lequel Stewart relate son expérience de voyageur et d'hôte dans ce pays. Au gré de l'évocation de ses rencontres, il dresse un portrait très actuel de l'état du pays dans ses dimensions culturelle, géographique, sociale, politique et archéologique. Stewart est actuellement Member of Parliament (MP) pour le Parti conservateur en Grande-Bretagne.

financier de la part des donateurs privés et gouvernementaux. Les commanditaires potentiels se montraient réticents à financer un projet qui, d'une part, était encore dans sa phase préliminaire, et qui d'autre part, se consacrait en partie à l'art ; soit un projet qui détonnait clairement par rapport aux projets généralement financés en Afghanistan. En dépit des réticences initialement rencontrées, Stewart parvint néanmoins à recueillir l'appui de plusieurs bailleurs de fonds internationaux reconnus, tels que l'Agence canadienne de développement international (ACDI)³⁵, United States Agency for International Development (USAID), Reach out to Asia (ROTA), Bonita Trust, le British Council, les gouvernements de l'Afghanistan, de l'Inde, du Bahreïn, l'Émir du Koweït, etc.

En mettant sur pied un Institut pour les arts et l'architecture afghans, et en fournissant les ressources et les matériaux nécessaires à l'exercice des métiers d'art afghans, la Fondation Turquoise Mountain est ainsi venue pallier, dans une certaine mesure, au manque d'infrastructure dans le secteur de l'art traditionnel à Kaboul. La revitalisation des métiers d'art afghans ne représente cependant que le pan éducatif de la Turquoise Mountain, qui travaille également à un projet de revitalisation urbaine et à un projet de développement du commerce. La revitalisation urbaine du quartier historique de Murad Khâne, un quartier jadis reconnu pour son riche patrimoine commercial, artistique et culturel, tenait à cœur à l'organisme, qui en a fait l'une de ses priorités d'action³⁶. Le décor architectural de plusieurs maisons de ce quartier était composé de remarquables sculptures en bois qui méritaient grandement, selon la TM et à juste titre, d'être mises en valeur à nouveau : « [Murad Khane] was developed in the 18th Century by Afghanistan's founding ruler, Ahmad Shah Durrani. Durrani built several ornate structures to house members of his court from the Qizilbash tribe [...] In the 1920s, dozens of buildings with elaborate wood carving were erected in Murad Khane » (Rondeaux 2008 : 1). Depuis le 3 avril 2011, l'Institut pour les arts et l'architecture

³⁵ L'ACDI a financé les projets de la TM sur une période de trois ans, soit de 2008 à 2011, en versant près de 8 millions de dollars (Affaires étrangères, Commerce et Développement Canada 2014). L'ACDI a maintenant cessé ses contributions à la TM. Récemment, en 2013, l'ACDI a été fusionnée avec le ministère des Affaires étrangères, créant alors le ministère des Affaires étrangères, du Commerce et du Développement (MAECD).

³⁶ 112 maisons de ce quartier ont été rénovées ou reconstruites, incluant le magnifique Palais du Grand Sérail, les locaux actuels de l'école de calligraphie et peinture miniature de la TM. Pour que cette revitalisation urbaine puisse être entamée, il a d'abord fallu nettoyer le quartier, littéralement enseveli sous près de 30 000 mètres carré de vidanges.

afghans de la TM³⁷ a déménagé³⁸ ses locaux dans ce quartier, dans des bâtiments historiques rénovés et datant du 19^e siècle. L'Institut est donc situé dans l'artère de la ville correspondant à la partie ancienne et historique de Kaboul, sur la rive nord de la rivière Kaboul, en plein cœur d'un bazâr, dans un espace commercial très animé de la ville, qui est aussi, l'un des endroits les plus pauvres de la capitale. Enfin, en ce qui concerne le projet plus commercial de la Turquoise Mountain, il vise à élargir le marché de l'industrie de l'artisanat sur la scène internationale, ce qui se traduit par la mise en vente des objets créés par les artistes et artisans de la TM partout dans le monde³⁹.

Bien que les trois projets mis en branle par la Fondation Turquoise Mountain s'enchevêtrent autour de l'architecture et de l'art afghans – qu'il s'agisse de leur mise en valeur, de leur enseignement, de leur préservation ou encore de leur promotion – c'est essentiellement autour du volet éducatif que mon projet de recherche a été élaboré. Le projet éducatif de la Turquoise Mountain vise avant tout à former de nouvelles générations d'Afghan(es) à l'exercice des métiers d'art afghans, de façon à venir préserver, telle qu'elle le soutient, le patrimoine culturel afghan et à renouveler le sentiment d'identité nationale chez celles-ci. Plusieurs autres angles d'approches, différents de celui pour lequel j'ai opté, auraient pu être privilégiés pour cette recherche. La dimension politique et économique inhérente à la revitalisation des métiers d'art par la Turquoise Mountain, c'est-à-dire tout ce qui touche à la gestion du patrimoine, aurait par exemple pu être explorée. Une réflexion sur le caractère « authentique » des produits créés à l'Institut aurait également pu être développée. Ceci, dans la mesure où le consommateur des œuvres produites est généralement un non-Afghan, ce qui signifie des attentes ou des goûts esthétiques possiblement différents de ceux des Afghans.

Cette recherche aurait pu, en outre, questionner le discours officiel tenu par la TM entourant l'impact de cette revitalisation artistique chez le maître et l'apprenti, laquelle selon la TM, nourrit chez l'artiste un réel sentiment de fierté nationale, une sorte de valorisation « nouvelle » de son identité afghane. Est-ce vraiment le cas ? Dans tous

³⁷ L'abréviation TM désigne la Turquoise Mountain, et sera utilisée occasionnellement dans le texte pour désigner l'organisme.

³⁸ Le déménagement coïncide également avec l'annonce de l'indépendance de l'Institut, désormais sous-direction afghane.

³⁹ Jusqu'à ce jour, la TM a vendu pour près de 2.5 millions de dollars (US) des objets créés à son Institut pour les arts et l'architecture.

les cas, il s'agit d'une formule intéressante, que seule une recherche approfondie sur le sujet pourrait permettre d'entrevoir si, réellement ou non, la formation dans un métier d'art induit une sorte de renaissance culturelle, un sentiment de fierté lequel, selon la TM, était jusqu'alors absent chez la personne. Bref, il est clair que cette recherche aurait pu être menée selon différents angles d'étude, mais c'est sur les processus de transmission et d'acquisition des savoirs artistiques que mon choix s'est arrêté. Si ce sujet a d'ailleurs retenu mon attention au profit des autres sujets potentiels, c'est surtout en raison de mon intérêt pour les arts visuels de la calligraphie et de la peinture miniature, mon désir de voir des personnes passionnées de leur art transmettre un savoir millénaire à une jeunesse artistique qui en éprouve le désir.

Trois écoles de métiers d'art furent d'abord créées en 2006 par la Turquoise Mountain, soit l'école de calligraphie et de peinture miniature, l'école de menuiserie ainsi que l'école de céramique. En 2007, l'école de joaillerie et de taille de pierres précieuses est venue s'ajouter aux trois écoles existantes. Au sein de l'école de calligraphie et de peinture miniature, les apprentis sont initiés à huit styles d'écriture calligraphiques, aux différentes techniques d'enluminure, en plus d'apprendre à fabriquer leur propre papier. L'école de menuiserie initie pour sa part les étudiants à différentes techniques de menuiserie, à la sculpture ainsi qu'à quelques techniques d'incrustation [marqueterie]. L'accent est mis sur la réalisation de motifs traditionnels afghans. À l'école de céramique, les étudiants apprennent la poterie et la fabrication de tuiles de céramique inspirées des dynasties ghôrides [1150-1220], tîmourides [1370-1507], mogholes [1526-1848] – ces dynasties qui ont fait rayonner l'art sur le territoire afghan (voir annexe II pour plus de détails). Enfin, l'école de joaillerie et de taille de pierres précieuses forme les étudiants dans l'art de la coupe de pierres gemmes et le polissage de pierres précieuses venant de l'Afghanistan. Au sein de cette école, les étudiants sont initiés à la fabrication de bijoux traditionnels afghans, des bijoux tantôt représentatifs de certaines régions ou tribus afghanes, tantôt directement inspirés des bijoux de cour des dynasties persanes.

Les formations offertes à l'Institut pour les arts et l'architecture afghanes s'échelonnent sur trois ans. À l'heure actuelle, ce sont approximativement cent-vingt étudiants que comptent les quatre écoles de l'Institut, ce qui fait en moyenne une trentaine d'étudiants par école d'art. Les classes de première année sont généralement un

peu plus fréquentées que les classes correspondant au deuxième ou troisième niveau de formation, ce qui s'explique par l'abandon des cours de certains étudiants. À la Turquoise Mountain, les étudiants suivent un curriculum assez chargé. En effet, en plus d'y faire l'acquisition d'un métier d'art, ils ont également des cours d'administration, d'histoire de l'art, de *dari*, d'anglais, de design géométrique, de dessin et aussi des cours d'ordinateur. La fin de la formation est couronnée par un certificat d'accréditation du Ministère de l'éducation afghan et par l'acquisition d'un certificat *City & Guilds* – attestation londonienne – reconnu non seulement en Afghanistan, mais par plusieurs institutions artisanales et artistiques à travers le monde. Il est à noter que les étudiants qui graduent de la Turquoise Mountain ont le privilège, s'ils désirent poursuivre leurs études dans le monde des arts, d'entrer directement en deuxième année de baccalauréat en beaux-arts à Kaboul, et qui s'étend sur une durée de quatre ans ; cela en raison de la formation rigoureuse qu'ils ont suivie à la TM.

J'aimerais terminer cette présentation de la Turquoise Mountain en glissant quelques mots sur l'origine du nom de l'organisme. Cette appellation a été choisie en référence à la dynastie afghane ghôride, qui vit le jour il y a plus de neuf siècles, dans les régions montagneuses du centre de l'Hindou-Kouch, soit au centre-ouest de l'Afghanistan actuel (Dupaigne 2007 : 105). La civilisation montagnarde ghôride, bien qu'ayant eu un règne plus qu'éphémère, 1150-1220, a pourtant contrôlé un immense territoire s'étendant de la ville de Hérât à la ville de Delhi, au nord de l'Inde⁴⁰ (Blair et Bloom 2008 : 333). Hérât, Ghaznî, Balkh, le Séistan et la partie nord de l'Inde faisaient alors tous partie des domaines ghôrides, comme en témoignent ici ces propos de Blair et Bloom : « Les Ghurides régnèrent alors sur un vaste empire dont la capitale était Firuzkoh – région de Ghur – et qui, à son apogée, s'étendait de la mer Caspienne jusqu'au nord de l'Inde » (2008 : 332). *Fîruz Kôh*, deux mots qui signifient respectivement Turquoise et Montagne, est généralement considérée aujourd'hui pour avoir été la capitale d'été des sultans ghôrides qui venaient, semble-t-il, y passer une partie de l'été (Dupaigne 2007 : 107 ; Thomas 2007 : 115), de là l'origine du nom de l'organisme. La cité de *Fîruz Kôh* a malheureusement été détruite en 1222 par les hordes mongoles de Gengis Khân (Auboyer 1968 : 163), si bien que l'un des rares vestiges de cette capitale encore visible aujourd'hui est le minaret de Djâm. Les spécialistes

⁴⁰ Notez que ce sont les Ghôrides qui ont amené la culture persane dans le sous-continent indien. Cette influence persane sera dominante dans l'Inde musulmane jusqu'au 19e siècle (Edmond Bosworth 2012: 5).

s'entendent généralement pour dire que c'est ce minaret⁴¹ qui marque le lieu de l'ancienne cité de *Fîruz Kôh* (Barry Flood 2012 ; Pinder-Wilson 2001 ; Edmund Bosworth 2012). Chef-d'œuvre de l'art ghôride donc, les ornements calligraphiques de couleur turquoise et les motifs décoratifs du minaret de Djâm témoignent de la splendeur de l'art et de l'architecture de cette dynastie montagnarde (Barry Flood 2005 : 270). D'ailleurs, c'est dans l'espoir plutôt romantique de renouer un jour avec la grandeur de la civilisation afghane que le nom de *Fîruz Kôh* a été donné à l'organisme (Stewart cité dans Kvinta 2007 : 111).

4.1.1 Les mécénats princiers d'hier et les formes contemporaines de mécénat

Tout au long de son histoire, le développement des arts de l'Islam a été tributaire de la grande générosité des mécènes – rois, princes, califes, gouverneurs et riches commerçants. À la lecture de nombreux ouvrages sur les arts islamiques, il est notoire de constater à quel point le patronage de ces arts fut essentiellement royal, raison qui explique pourquoi il est souvent dit des arts de l'Islam⁴² qu'ils sont essentiellement des arts de la cour (Clément-Ruiz et al, 2009 : 17). Le souci de glorification est la principale raison qui semble avoir alimenté ce type de mécénat (Aubin cité dans Barry 2004 : 116). La commandite des arts, loin de n'être qu'un acte purement désintéressé, s'inscrivait au contraire dans une logique de prestige, puisqu'auréolant au passage son bienfaiteur qui voyait sa renommée augmentée :

Dans le monde islamique, les mécènes les plus influents furent les califes et les sultans éclairés qui régnaient sur de vastes et riches territoires. Ces mécènes voulaient rendre manifeste la supériorité de leurs états par la splendeur de leur cour. [...] La protection accordée aux artistes et le financement de l'art et de l'architecture étaient considérés comme une prérogative des plus grands dirigeants. Leur statut ne dépendait pas seulement du prestige politique, de la prospérité économique de leurs empires, mais aussi de la richesse de leurs cours et des capacités de leurs ateliers.
– Atil (1992 : 11-12)

Cette remarque d'Atil est fort révélatrice de l'usage politique qui était fait, notamment, de l'art. Les dirigeants se servaient de l'art, non que certains d'entre eux

⁴¹ Le minaret de Djâm, avec ses 65 mètres de hauteur, est le 2e plus haut du monde, après le Qutub Minar de Delhi, une autre construction ghôride (Manhart 2005 : 175). Le minaret de Djâm est actuellement inscrit sur la liste du patrimoine mondial de l'UNESCO en péril (Barry Flood 2012 : 2)

⁴² La transcription « Islam » avec un « I » majuscule fait référence à la civilisation islamique, alors qu'« islam » avec un « i » minuscule désigne pour sa part la religion.

aient été pourvus de goûts artistiques raffinés, pour montrer avant tout, aux yeux du monde, la splendeur et la supériorité de leur empire. Il s'agissait, pour le souverain, de prouver à ses ennemis que sa cour était la plus distinguée d'entre toutes, que ses bâtiments – mosquées, palais, madrasas, etc. – étaient les plus majestueux et qu'ils possédaient les décors les plus sublimes. Bref, édifier des bâtiments ou commanditer des œuvres d'art inédites, originales et habilement exécutées – pour ce faire, le souverain s'entourait des artistes les plus talentueux de son temps – était un moyen d'illustrer sa puissance politique, mais aussi économique, religieuse, etc. L'esthétique devint alors, comme le souligne Vaughan, un aspect de la puissance (2008 : 463).

Le développement des arts de l'Islam a donc été, tout au long de son histoire, intimement lié au domaine politique. Le mécénat timouride (1370-1507) envers les arts est à cet égard extrêmement révélateur de l'intrication qui existe entre les réalisations artistiques et architecturales du monde islamique et la sphère politique, comme en témoignent ces propos d'Ishaghpour : « Les Timurides – Shâhrokh, Bâysonghor, Hosayn Mirza Bâyqarâ – font de l'esthétique une nécessité de stratégie impériale, ils comprennent rapidement que la prouesse culturelle peut se transformer en prouesse politique et l'art remplacer l'idéal militaire en rendant manifeste leur pouvoir. Cette aspiration à être les héritiers de l'empire Perse, ils la réalisent à travers la culture : la littérature persane et les livres enluminés » (1999 : 54-55). Étrange paradoxe que celui des souverains Timourides –d'origine turco-mongole et descendants d'un Genghis Khan qui fut sans pitié envers les populations iraniennes – devenir de très grands patrons de la miniature et poésie persanes ! L'historien de l'art Oleg Grabar suggère que le patronage timouride des poètes et miniaturistes persans était un moyen, parmi d'autres, qu'ils choisirent pour légitimer leur pouvoir sur les contrées persanophones (1999 : 78). C'est en démontrant donc leur iranisation, visible à travers un mécénat artistique remarquable que les Timourides sont parvenus à asseoir leur autorité sur un immense empire.

Mais qu'en est-il du mécénat artistique entourant aujourd'hui la Turquoise Mountain ? Y aurait-il quelques parallèles à faire avec les mécénats royaux et princiers de jadis ? La commandite des arts de la TM est-elle vraiment neutre et dénuée de tout intérêt politique ? N'y a-t-il pas une certaine continuité entre ces mécénats princiers

d'hier et leur version contemporaine, soit les grands bailleurs de fond internationaux ? Un peu à la façon des Timourides qui cherchaient à faire accepter leur présence auprès des peuples conquis, les ONG d'aujourd'hui – qu'elles œuvrent dans le milieu culturel, artistique ou dans toute autre sphère de l'humanitaire- joueraient-elles, à leur tour, une carte politique ? Il est tentant parfois de penser que l'aide humanitaire étrangère apportée en Afghanistan sert un dessein plus grand, un dessein qui peut-être même la dépasse, soit celui de redorer l'image des pays donateurs auprès de la population aidée et auprès de leur propre population, et ainsi venir légitimer leur intervention militaire et la présence des troupes étrangères sur le sol afghan. En effet, il me semble que toute aide humanitaire se révèle, d'une manière ou d'une autre, politique, et qu'une ONG ne peut, même en se targuant d'être apolitique, être tout à fait indépendante et agir sur tous les fronts de la manière qu'elle le désire. Cela s'explique en partie par le fait que l'ONG se doit de répondre aux attentes et aux objectifs de ses bailleurs de fonds, objectifs qui peuvent parfois être décalés vis-à-vis des besoins observés sur le terrain ; ce qui a pour effet d'éloigner l'aide de sa mission initiale et de son destinataire. Je ne cherche pas ici à dénigrer le travail admirable et les intentions fort louables de plusieurs organisations et travailleurs humanitaires en Afghanistan. Cependant, je tiens à garder à l'esprit qu'il peut y avoir des intentions et intérêts implicites dissimulés derrière certains projets humanitaires. Il s'agit de ne pas faire preuve de trop de naïveté face à l'institution, voire au marché, de l'humanitaire, ce qui suppose de jeter un regard critique et parfois sévère sur les intentions réelles qui peuvent animer la présence d'aides humanitaires dans certains pays. L'instrumentalisation et la politisation de l'aide humanitaire (Gérard 2011 ; Brauman 2006 ; Audet 2011 ; Curtis 2001) est réelle, ce qui implique de ne pas être dupe devant tous les projets de bienfaisance qui sont initiés dans des pays tiers.

Subventionner, commanditer à coup de millions de dollars un organisme ne permet-il pas au donateur, en retour, de briller de par sa grande générosité ? Qui est le réel bénéficiaire du don : la « victime », la personne aidée ou le mécène ? Le mécénat est une manière de glorification et c'est dans cette optique qu'il devrait être perçu. Par exemple, lorsque je regarde les contributions de l'ACDI envers les projets de la TM, c'est à partir d'un double regard que je scrute ce type de subventions, et non à l'aide d'un regard unidirectionnel. D'une part, je me réjouis de voir que le Canada a contribué à la formation de jeunes artistes et artisans, tout en contribuant à la revalorisation et à la

reconstruction du quartier de Murad Khâne. D'autre part, je constate qu'il s'agit d'une contribution bien minime en regard des milliards de dollars investis par le Canada dans l'armée et en armement depuis 2001 en Afghanistan. N'est-il pas un peu paradoxal d'appuyer simultanément un projet de reconstruction d'un quartier patrimonial de Kaboul, et au même moment, faire la guerre dans le sud du pays et donc, inévitablement, détruire ? Déconstruire et reconstruire ailleurs... Certes, il est clair que toutes ces questions entourant l'instrumentalisation de l'aide humanitaire auraient pu constituer le point d'ancrage de cette recherche. La gestion et l'instrumentalisation de l'aide humanitaire, en prenant par exemple la Turquoise Mountain comme lieu d'observation, auraient pu être un sujet très intéressant. Il aurait été pertinent, en ce sens, d'observer les discours officiels des ONG étrangères, voir s'il y a l'existence d'un double discours, de contradictions, et tenter de confronter ces discours avec ce qui se passe et se dit de façon concrète sur le terrain. En outre, il aurait pu être intéressant de voir l'utilisation, voire la réappropriation de ce discours par le public ciblé par l'aide en question.

Durant mon terrain, des observations et des commentaires ont d'ailleurs été recueillis en ce sens auprès de quelques maîtres, étudiants et chercheurs à Kaboul. Ces observations et commentaires révèlent une prise de conscience évidente, chez quelques maîtres et apprentis, de l'aspect « mise en scène » qui semble entourer la gestion et l'image de l'organisme Turquoise Mountain. Par exemple, pendant les deux semaines que dura l'atelier spécial de peinture avec *ostâd* Sawâby, c'est près d'une dizaine de personnes qui entrèrent et interrompirent la classe du maître, afin d'observer le quotidien d'une classe. Journalistes, chercheurs, touristes, représentants de Radio *Killid* (une chaîne de radio afghane), documentaristes, personnels d'ambassades ou autres travailleurs étrangers, tous firent halte, dans la classe de peinture, le temps de quelques questions ou quelques clichés photographiques. C'est non sans humour, et avec une pointe d'ironie, que le maître m'avoua que sa classe était devenue un véritable laboratoire ! D'autres personnes ont évoqué l'idée d'un zoo traditionnel, et d'autres, d'une foire artisanale. Bien que le maître acceptât toujours poliment ses visites impromptues, force est de reconnaître qu'il semblait légèrement agacé, ce qui peut s'expliquer par un certain nombre de raisons. En effet, le maître devenait alors le spectateur de sa propre classe, dont il perdait le contrôle l'instant de la visite. De plus, ces visites venaient briser

le rythme de son enseignement. À chaque nouvelle visite, le maître et l'apprenti se voyaient dans l'obligation de se lever pour saluer le nouveau visiteur, comme le veut la politesse afghane, ce qui peut être dérangement pour les apprentis miniaturistes concentrés sur leur travail. Le maître Sawâby voyait juste lorsqu'il qualifiait sa classe de laboratoire, car c'était de ça dont il s'agissait... Un laboratoire d'observation, un lieu de consommation rapide, où, en l'espace de trois ou quatre minutes, l'étranger doit se forcer d'assimiler l'image qu'on cherche à lui offrir, de ce à quoi ressemble un « artiste afghan ».

Ces visites, conduites souvent par le directeur même de l'Institut, M. Khalili étaient toujours accompagnées d'un discours très formaté du directeur. Excellent communicateur, M. Khalili a bien compris le type de discours qui est attendu de lui de la part des bailleurs de fonds de la TM. Il s'agit ici d'un bel exemple du discours officiel véhiculé par l'ONG étrangère, et qui est repris, à l'identique, par l'un des destinataires de l'aide. Les informations qu'ils donnent aux visiteurs sont celles décrites sur le site de l'Institut. Dans tous les cas, il s'agit d'un discours appris, répété maintes et maintes fois, et qui semble épater à tout coup les visiteurs. Ces derniers poseront alors quelques questions aux étudiants ou leur demanderont tout simplement leur nom, pour ensuite leur demander la permission de prendre une photo d'eux. Les étudiants prendront alors un air grave pour la prise de photo, car comme l'ont si bien relevé Pierre et Micheline Centlivres, ce couple d'ethnologues suisses à la longue et impressionnante expérience ethnographique en Afghanistan, la prise de photo relève d'un acte sérieux : « la saisie photographique est une opération sérieuse qui doit montrer l'être dans la perfection de son accomplissement et qui implique la posture dressée et la sévérité du visage » (2002 : 200). Chaque visite se répétait à peu près à l'identique, et toujours, ce calme plat qui régnait dans la classe lors des visites, alors que la plupart du temps, les classes sont égayées d'éclats de rires. Il y a une mise en scène évidente qui est exécutée lors des visites d'étrangers. D'ailleurs, il arrivait même que le directeur appelait les maîtres sur leur téléphone cellulaire afin de les avertir d'une visite, ce qui laisse sous-entendre que tous les étudiants doivent être assis à leur bureau de travail. Cette attitude s'explique par le fait que le directeur sait très bien que le maître est parfois absent de sa classe, et que parfois, c'est le désordre qui règne. C'est donc dans le but de projeter une bonne image aux yeux du monde que le maître est averti quelques minutes à l'avance d'une visite.

L'origine étrangère de l'organisme et de la majorité de ses bailleurs de fonds (bien que la direction soit aujourd'hui afghane) a également influencé à d'autres niveaux le fonctionnement et l'organisation interne de l'Institut pour les arts et l'architecture afghans. Par exemple, l'horaire de cours offert aux étudiants de la Turquoise Mountain est totalement différent des horaires offerts aux élèves afghans d'âge primaire et secondaire⁴³. À la TM, les apprentis artistes et artisans étudient toute la journée de 8h15 à 16h15, ce qui est une très longue journée de classe contrairement à la norme au pays. En Afghanistan, vu le manque d'écoles, les élèves n'y assistent qu'une certaine partie de la journée, c'est-à-dire, selon la classe à laquelle ils appartiennent, ils étudieront soit le matin, le midi, ou l'après-midi. Quant à la fin de semaine à la TM, ici encore, les horaires diffèrent. En Afghanistan, la fin de semaine débute le jeudi après-midi et se termine le vendredi. Le samedi représentant le premier jour de la semaine afghane. Les étudiants de la TM sont pour leur part en congé les vendredis et samedis. Il est donc manifeste que le cursus scolaire de la TM se démarque à bien des égards du système scolaire afghan.

Un autre élément de distinction entre les étudiants de la TM et les élèves du système public afghan, élément qui s'inscrit d'ailleurs peut-être davantage en continuité avec les mécénats royaux des arts islamiques, est lié au salaire et au matériel artistique dont bénéficie l'étudiant de la TM. Les mécènes de jadis plaçaient, en effet, des ateliers, en persan *kitab-khâneh*⁴⁴, – appelés tantôt ateliers royaux, ateliers d'état ou encore, ateliers de la cour – à la disposition des artistes et leur procuraient tout le matériel nécessaire à l'exécution d'œuvres architecturales et artistiques, tel que souligné ici : « Prince ou patron d'atelier, le mécène conditionne l'existence de l'artiste et contribue parfois à sa formation. Il lui assure la subsistance en lui fournissant un travail régulier, et lui permet de disposer de matériaux coûteux qu'il pourrait difficilement se procurer par lui-même; c'est donc dans ces conditions que l'artiste se soumet à cet ordre social »

⁴³ Il est à noter que les élèves d'âge primaire et secondaire sont désignés, en Afghanistan, par l'appellation « *shâgerd* » (شاگرد), alors que les étudiants post-secondaire, comme c'est le cas des étudiants de la TM, sont désignés par l'appellation « *mohasel* » (محصل) ou « *muta'alim* » (متعلم), c'est-à-dire celui qui reçoit la connaissance.

⁴⁴ *Kitab-khâneh*, qui signifie littéralement, la Maison du livre, est le nom donné à l'atelier d'art où sont confectionnés les manuscrits et où se trouve aussi la bibliothèque impériale ; tous deux réunis sous un même toit (Melikian-Chirvani 2007 : 47). Dans ce lieu, y sont pratiqués la reliure, l'enluminure, la calligraphie, la peinture, le polissage des papiers, etc. C'est dans l'institution du *kitab-khâneh* qu'ont été réalisés les plus somptueux manuscrits des arts de l'Islam ; manuscrits qui illustrent tantôt des classiques de la littérature persane, tantôt des traités scientifiques ou autres épopées historiques (Grabar 1999 : 47).

(Porter 1992 : 144). Les commanditaires de la TM procurent à leur tour aux artistes des ateliers où perfectionner leur art, tout en mettant à leur disposition tout le matériel artistique nécessaire – pinceaux, calames, encre, peinture, papiers etc., – en plus de leur verser un salaire mensuel de 50\$ US. Ce montant est considérable, dans la mesure où un enseignant afghan perçoit, en moyenne, 100\$ par mois (Mann 2010 : 52). Les artistes du monde musulman qui qu'émandaient ou se plaçaient autrefois sous la protection d'un généreux souverain, se placent aujourd'hui sous la protection des grands bailleurs de fonds étrangers. Un autre élément de ressemblance qui semble rapprocher les arts islamiques produits au sein de la cour royale de jadis, et les produits artistiques créés à la TM, est lié aux destinataires des œuvres. Dans le passé, les réalisations artistiques, notamment les livres enluminés de calligraphies et de peintures, étaient à la fois financés par les mécènes, et consommés par ces derniers, dans la mesure où ils étaient les seuls à contempler les œuvres en question. Il s'agissait d'un art inaccessible à la grande majorité des gens. La situation reste relativement la même aujourd'hui quant aux consommateurs des réalisations artistiques produites à la TM, lesquelles ne sont achetées que par des étrangers. La majorité des Afghans n'ont pas les moyens, actuellement, de se payer un collier de pierres lapis-lazuli de 600\$, ou une œuvre calligraphiée du même montant, alors que l'étranger qui travaille dans une ambassade ou dans un organisme humanitaire a, pour sa part, de tels moyens. Ici encore, il s'agit d'une élite qui consomme les biens produits. Le fait que les nombreuses expositions des œuvres créées à la TM se tiennent dans les différentes ambassades étrangères de Kaboul, ou encore dans des restaurants ou autres lieux tenus par des étrangers, et au sein desquels il est même difficile d'entrer si l'on est Afghans, confirme ici l'idée selon laquelle le destinataire de l'œuvre n'est pas l'Afghan, mais bien la communauté internationale et la communauté d'expatriés de Kaboul, et dont les pays d'origine ont de fortes chances d'être des commanditaires de la TM.

Je terminerai cette partie qui porte sur les mécénats princiers et royaux de jadis et les formes contemporaines de mécénats des arts islamiques en relevant un exemple de situation qui illustre une forme de dialogue entre ces différents mécénats artistiques pourtant séparés de plusieurs siècles. Cet exemple est celui de la collaboration récente entre le Musée des arts islamiques de Doha, au Qatar, et l'Institut pour les arts et l'architecture de la Turquoise Mountain, et visant à faire dialoguer des chefs-d'œuvre

artistiques réalisés sous la gouverne de dynasties islamiques influentes jadis en Afghanistan, avec des œuvres d'art réalisées à la TM. De cette superbe collaboration entre ces deux institutions, est née l'exposition : *Ferozkoh, Tradition and Continuity in Afghan Art*, une exposition qui s'est tenue au Musée des arts islamiques de Doha entre le 20 mars et le 20 juillet 2013. Le thème de cette exposition était la préservation de l'art islamique dans notre monde moderne, et le rôle de l'éducation et de la transmission des savoirs artistiques qui permet cette dite préservation. Pour évoquer cela, le Musée des arts islamiques de Doha et l'Institut pour les arts et l'architecture de la TM ont choisi de présenter quelques-uns des objets d'art réalisés sous les dynasties timouride, ghaznévide, safavide et moghole – de brillantes dynasties qui ont contribué à l'épanouissement de l'art islamique sur la terre d'Afghanistan – avec leur pendant contemporain, soit des objets qui ont été créés par quelques maîtres et étudiants, suivant l'inspiration que leur ont donné les objets du passé.

À l'aide des savoirs et techniques artistiques qui sont aujourd'hui les leurs, quelques maîtres et étudiants de la TM ont donc été sélectionnés pour réaliser de nouveaux objets d'art inspirés de quelques objets réalisés jadis en Afghanistan, ou du moins, dans les contrées avoisinantes. Cette exposition représente un dialogue, fort beau et émouvant, entre le passé glorieux de l'Afghanistan et le présent. Ce sont donc 37 objets d'art provenant de la collection permanente du Musée qui se trouvent ainsi jumelés à 37 autres objets d'art créés spécialement pour l'exposition par les artistes de l'Institut de la Turquoise Mountain, et directement inspirés de l'observation de ces objets appartenant à la collection du Musée de arts islamiques de Doha. Cette exposition qui permet ainsi un dialogue à la fois entre les objets d'art islamiques et entre les générations d'artistes et artisans qui ont travaillé à la confection de ces objets, est véritablement porteuse d'un vent d'optimisme quant à la survivance de traditions liées aux arts de l'Islam. De plus, cette exposition a le mérite de venir mettre en lumière le riche patrimoine artistique de l'Afghanistan et la continuité de ce patrimoine dans l'Afghanistan contemporain, une démarche à la fois noble et encourageante.

4.1.2 Regard furtif sur la scène artistique de Kaboul

Lorsque les *Talebân* contrôlaient l'Afghanistan, l'art était mort. Les arts ne se sont pas développés durant cette période. En raison de la guerre, l'art afghan n'a pas pu évoluer au même rythme que celui des autres pays (entretien, *ostâd* Banâyi 2012)⁴⁵.

Le triste sort réservé à l'art pendant la période talebâne, et qu'évoque ici le maître Banâyi, est une réalité bien connue aujourd'hui, et certes la destruction des gigantesques bouddhas de Bâmiyân en est l'exemple le plus révélateur. Les pratiques artistiques, tout comme les œuvres artistiques du passé jugées trop idolâtres, faisaient alors, dans une très large mesure, l'objet d'interdictions et de censures. Dans un tel contexte, il est tout à fait naturel, comme l'a souligné Banâyi, que l'évolution de l'art ait été freinée et que les productions artistiques ainsi que leur diffusion aient à leur tour passablement diminué⁴⁶. Mais qu'en est-il aujourd'hui ? Qu'en est-il actuellement de la pratique artistique en Afghanistan, et à Kaboul plus précisément ? À quoi cela rime-t-il d'être artiste dans ce pays ? Est-ce une source de fierté ? L'artiste est-il estimé dans sa société, ou subit-il un certain mépris, des jugements, voire des persécutions de la part de ses compatriotes ? Mais la question qui précède avant tout ces quelques interrogations, bien qu'elle puisse sembler étrange, est la suivante : l'art est-il réellement vivant aujourd'hui à Kaboul ? Quasi inexistant à la grandeur du pays il y a à peine plus d'une décennie, n'est-il donc pas légitime de se demander si l'art a sa place dans le Kaboul contemporain ? Avec les nombreux lieux d'enseignement et d'exposition artistiques dénombrés, et avec les dizaines d'artistes rencontrés dans la capitale, il va de soi que la réponse est : oui ! L'art y est bel et bien vivant, et force est de reconnaître qu'il se fait de plus très dynamique.

Sans vouloir m'attarder trop longtemps sur les caractéristiques de la scène artistique kaboulie, je souhaite néanmoins glisser quelques mots sur celle-ci, afin que le

⁴⁵ Toutes les citations en français sont des traductions du *dari*.

⁴⁶ La stagnation artistique peut s'expliquer, notamment, par le fait que l'art ne bénéficiait alors d'aucunes vitrines (ou presque) pour s'exhiber, se faire connaître, ce qui lui aurait permis de se transformer, et tout simplement d'exister aux yeux du monde. La diffusion de l'art est essentielle puisqu'elle permet l'échange d'idées artistiques, d'appréciations esthétiques. Elle est ce qui permet la dynamique et la mobilité de l'art. Sans cet espace public où les artistes peuvent exposer le fruit de leur création et communiquer leurs idées, comment l'art pourrait-il évoluer, ou encore, innover ? Il est évident que ce n'est pas dans l'espace privé d'une maison que se décident les courants artistiques de l'heure, car pour ce faire, il faut que les artistes et les œuvres entrent en contact.

lecteur puisse situer dans quel environnement artistique prend assise l'Institut pour les arts et l'architecture de la Turquoise Mountain. La ville de Kaboul possède une scène artistique et culturelle vibrante, et fort enviable en regard de l'immobilisme de la scène artistique des années 90, le pays étant alors plongé, il est vrai, en pleine guerre civile et contrôlé subséquemment par le régime de fer des *talebân*. Théâtre, musique, photographie, l'art du graffiti, récitals de poésie, cinéma, peinture contemporaine et traditionnelle, concours de calligraphie, expositions variées, cirque etc., représentent quelques-unes des manifestations artistiques et culturelles qui ont lieu actuellement à Kaboul. *Ostâd* Mehdî Banâyi, qui un peu plus haut évoquait le sombre passé de l'art sous les *talebân*, se montre aujourd'hui beaucoup plus optimiste quant à la situation actuelle de l'art dans son pays : « La situation de l'art en Afghanistan est en train de se transformer. Aujourd'hui, les choses vont de mieux en mieux, les arts sont en train de fleurir à nouveau. Les artistes peuvent désormais poursuivre leur carrière professionnelle en tant qu'artiste⁴⁷. L'art se développe en ce moment beaucoup au pays, et la télévision, les expositions et la radio, aident à faire sa promotion » (entretien, Banâyi 2012). Banâyi a raison d'être optimiste, car la situation actuelle de l'art est très encourageante. L'art possède visiblement une tribune pour s'exprimer au sein de la capitale du pays, et cette tribune est essentielle au développement de l'art en dehors de Kaboul. Pour qu'il y ait progression et évolution de l'art, et ultimement une reconnaissance de l'art dans la société, l'existence d'une plate-forme artistique au sein de la sphère publique est en effet vitale. Un minimum de visibilité est requis afin que l'artiste et son œuvre puissent jouir d'une certaine notoriété, et pour que le message inhérent à l'œuvre puisse être véhiculé, et venir ainsi toucher les gens. La multiplication récente dans l'espace public afghan d'endroits à vocation artistique et culturelle – qu'il s'agisse de galeries d'art, de centres culturels, d'écoles d'art privées ou publiques, de musées, ou encore de salles d'exposition dans le Palais de la reine situé dans les jardins de Bâbur – vient jouer un rôle significatif dans la société. La Turquoise Mountain constitue sans aucun doute l'un des lieux phares de la scène artistique kaboulie. Le foisonnement de nouveaux lieux de sociabilité artistique contribue en fait non seulement à la circulation d'idées d'ordre esthétique, mais concourt également à la diffusion d'idées à caractère social, religieux ou politique. Dans un pays soucieux et respectueux de ses

⁴⁷ Plusieurs d'entre les maîtres et les apprentis de l'école de calligraphie et de miniature de la TM ont été réfugiés dans l'Iran et le Pakistan voisins, durant la période tâlibâne et à l'époque de la guerre civile. Dans les années qui suivirent la chute des *Talebân*, plusieurs sont revenus s'installer avec leur famille à Kaboul et peuvent aujourd'hui pratiquer leur art avec une plus grande liberté.

traditions comme l'Afghanistan, l'art et ses manifestations peuvent constituer des médiums originaux grâce auxquels peuvent être discutés et débattus des sujets d'actualité, voire des sujets tabous dans la société afghane. Les tensions qui existent au sein d'une société, qu'elles soient religieuses, ethniques, économiques, politiques ou genrées, peuvent ainsi servir à éveiller et stimuler la créativité des artistes, ce qui, dans les faits, est très positif. L'art constitue ainsi un moyen propice à la réflexion collective.

4.2 Description du milieu artistique

L'Institut des arts et architecture de la Turquoise Mountain possède un décor enchanteur. Il se compose de plusieurs bâtiments avec d'innombrables cours intérieures de tailles variées, et toutes agrémentées de fleurs aux couleurs tantôt bleu, jaune, rouge ou rose. Dans son ensemble, l'Institut offre un espace calme, propre et bien organisé ; une ambiance très éloignée de celle qui règne dans les rues de la capitale. L'une des cours intérieures possède même un paon, pour ajouter ici à cet univers presque féérique, et qui évoque étrangement le monde représenté dans les miniatures persanes. Tout est très tranquille dans l'Institut, les bruits de la rue ne parviennent pas à pénétrer dans l'enceinte, et seul l'appel à la prière venant du mausolée d'Abu Fazl s'y fait légèrement entendre.

L'école de calligraphie et de miniature est l'école d'art située la plus près de l'entrée de l'Institut, et occupe d'ailleurs le plus beau de tous les bâtiments de la Turquoise Mountain. Le bâtiment de cette école est appelé le Palais du Grand Sérail. Il s'agit d'un immense bâtiment de deux étages dont le décor architectural est entièrement de bois de cèdre, par ailleurs très odorant, et dans lequel de jolis motifs de fleurs et d'arabesques ont été sculptés. Quelques calligraphies originales ornent également les murs du sérail qui donnent sur la cour intérieure, et ajoutent un cachet au lieu, déjà embelli par la présence de fleurs suspendues, qui descendent en cascade du deuxième étage jusqu'au sol. L'école de calligraphie et de miniature illustre ici le raffinement du patrimoine architectural afghan. La reconstruction du Palais du Grand Sérail qui abrite les ateliers des classes de calligraphie et de miniature n'a été achevée, que tout récemment. Réalisée entre 2008 et 2010, elle est le résultat d'un travail conjoint entre USAID et la Turquoise Mountain Trust. Cette reconstruction rejoint ici l'une des trois

visées de la Fondation TM, celle de la préservation du patrimoine architectural afghan⁴⁸. Le bureau des maîtres calligraphes et miniaturistes, ainsi que les classes de première, deuxième et troisième année de l'école de calligraphie et miniature sont tous situés au deuxième étage du Sérail.



Le Grand Sérail en 2007, avant les travaux de restauration.
Photo Turquoise Mountain⁴⁹, 2007.

⁴⁸ Cette restauration du Grand Sérail a d'ailleurs été reconnue en 2013 par l'UNESCO, qui a remis à l'organisme un prix de distinction : l'Asian Cultural Heritage Restoration Program Award. (USAID 2014)

⁴⁹ <http://turquoisemountain.org/index.php?p=old-city/urban-regeneration>



Le Grand Sérail restauré. Ce lieu abrite aujourd'hui l'école de calligraphie et de miniature.
Photo de l'auteure, 2012.

En ce qui concerne le décor intérieur des salles de classe, soit les ateliers d'art, il possède une certaine continuité avec le revêtement en bois du sérail, puisque le bois y est également une composante importante du décor. D'imposantes portes en bois ouvragées permettent notamment l'accès aux ateliers. Le plafond de chacun des ateliers d'art est également traversé de larges poutres de bois, auxquelles s'ajoutent des fenêtres en forme d'arc, et dans lesquelles des designs ont été exécutés sur le bois. Les murs des ateliers, retapés dans un mélange de terre battue et de plâtre, jouent eux aussi un rôle dans l'esthétisme du décor puisque des arcs y ont été taillés. À l'intérieur de ces arcs se trouvent plusieurs petites cavités qui permettent d'accueillir les ouvrages des apprentis, à la manière d'un lieu d'exposition pour leurs œuvres et exercices d'art. Mais outre cet aspect, la décoration de l'atelier reste somme toute assez sobre. Le sol de chaque classe d'art est recouvert d'un tapis, à la manière de la majorité des maisons afghanes dont le sol est généralement recouvert de tapis. La présence de tapis est d'ailleurs la raison pour laquelle tous se déchaussent avant d'entrer dans l'atelier. Des coussins sont également éparpillés au sol, et d'autres sont adossés au mur ; les apprentis s'y installent pour travailler à leur table de travail, soit – un bureau de petite taille, avec une surface en pente, et spécialement conçu pour l'exercice de ces arts. Assis à même le sol donc, les

praticiens de cet art glissent leurs jambes en dessous de leur bureau, et sont alors à une hauteur parfaite pour se pencher sur leur travail qui exige précision et minutie. Les bureaux des étudiants sont tous collés les uns aux autres, et sont disposés tout autour de l'atelier, longeant ses murs. La classe est de façon générale bien éclairée, et est assez lumineuse, vu le nombre de fenêtres qu'elle possède. Calames, pinceaux, pots de peinture, encrier, règles, papiers, étuis à calames, exercices calligraphiques et de couleurs, etc., traînent en permanence sur les bureaux et sur le sol de l'atelier.

Les apprentis passent la majeure partie de leur journée dans leur classe-atelier, puisque c'est là qu'ils y suivent tous leurs cours de calligraphie, de miniature et d'enluminure. Les classes sont mixtes⁵⁰. L'école de calligraphie et de peinture miniature compte, par ailleurs, vingt-et-une filles et huit garçons, toutes années confondues. La présence quasi permanente des apprentis dans leur atelier fait de cet endroit un lieu vraiment habité ; un lieu dans lequel les jeunes apprentis se sentent à l'aise. Chaque apprenant possède son propre bureau et investit l'espace qui l'entoure de différentes façons. Dans les salles de classes traînent également, ici et là, des thermos de thé, et quelques tasses à thé que les étudiants se partagent entre eux. Le thé est un élément qui ponctue le quotidien des Afghans, et est aussi consommé en grande quantité dans les ateliers d'art, comme c'est le cas dans la vie sociale quotidienne. En Afghanistan, le thé possède une importance particulière. Consommé du matin au soir par les Afghans, il constitue à la fois un élément de sociabilité et d'hospitalité ; il est offert à l'hôte comme signe de respect, et bu aussi simplement par habitude. Dans les ateliers, les étudiant(es) se servent souvent le thé entre eux.

En ce qui concerne le local que se partagent les maîtres calligraphes et miniaturistes, son organisation spatiale ainsi que ses composantes diffèrent passablement de celles des ateliers d'art de leurs apprentis. Contrairement au décor des ateliers qui demeure, somme toute, très austère et sans grande décoration, le décor du bureau des maîtres a reçu plus d'attention. Plusieurs cadres sont affichés sur les murs, des œuvres calligraphiées de certains maîtres ont été encadrées et mises en évidence sur certains des murs du bureau. L'entrée du bureau est même réservée à l'exposition de plusieurs œuvres d'enluminure et de calligraphie, toutes réalisées par les maîtres de

⁵⁰ Voir le point 4.3 qui suit sur les rapports de genre.

l'Institut. À l'intérieur de cet espace, chaque maître possède un grand bureau de travail et une chaise, ce qui diffère du mobilier des ateliers sur lesquels s'exercent les étudiants. Certains maîtres possèdent un ordinateur, mais la plupart laissent l'espace de leur bureau vacant, de manière à pouvoir travailler sur certains de leurs projets personnels, ou sur d'autres projets, tels ceux réalisés dans le cadre de l'exposition artistique tenue à Doha.

Outre le bureau des maîtres et les ateliers d'art, la salle de prière – *djây-é namâz* – des femmes, se trouve également au deuxième étage du Sérail. Celui des hommes est situé dans un bâtiment connexe. Ces lieux de prières sont les seuls espaces non-mixtes de l'Institut. L'utilisation que font les jeunes femmes de ce lieu (la salle de prière réservée aux hommes n'a pas été visitée) n'est cependant pas strictement religieuse. Bien sûr, la vocation initiale de ce lieu, qui est de servir de lieu de culte, demeure, c'est-à-dire que certaines jeunes filles viennent s'y prosterner au moment de la prière du midi, mais ce lieu est beaucoup plus que cela. Il s'agit d'un espace où les femmes se retrouvent seules entre elles, où elles viennent prier, se reposer, faire une sieste sur l'heure du midi. Il s'agit d'un lieu où les jeunes femmes échangent sur une panoplie de sujets, d'un lieu où l'on se maquille, et où parfois, les foulards tombent. Ce lieu est particulier, les jeunes femmes y sont très proches. La notion de proximité est d'ailleurs fort différente de celle qui prévaut au Québec. Ces jeunes femmes sont très près les unes des autres et lorsqu'elles discutent entre elles, il n'est pas rare que l'une se repose sur les genoux de l'autre ; le contact physique est omniprésent. Au premier étage du Grand Sérail se trouve un autre lieu, rarement utilisé, qui sert à la fabrication d'un papier artisanal utilisé pour la réalisation des miniatures. Ce lieu est très particulier, car il s'agit des anciens hammâms du Sérail. Il est composé de plusieurs petits espaces connexes, aux plafonds voûtés et assez bas. Deux fenêtres laissent pénétrer la lumière du jour.



Fabrication de papier artisanal dans les anciens hammâms du Sérail. Photo de l'auteure, été 2012.



Fabrication de papier artisanal. Photo de l'auteure, été 2012.

4.3 Les rapports de genre

L'Institut pour les arts et l'architecture de la Turquoise Mountain est un lieu d'enseignement mixte. Dans tous les lieux de l'Institut la mixité est de mise, à l'exception des salles de prières et des locaux où les étudiant(es) prennent leur dîner. Bien que l'espace même de l'Institut corresponde à un lieu où hommes et femmes se côtoient, il semble que la mixité ne se vit pas naturellement. En Afghanistan, la norme est plutôt de s'entretenir avec des personnes du même genre que soi. Les jeunes hommes et jeunes femmes ne vont pas se mélanger, enfin cela est très rare, et ce, même si cela est dans les faits permis. L'une des raisons qui pourrait venir expliquer les contacts assez limités entre les hommes et les femmes dans les ateliers d'art de la TM, c'est que leurs discussions ou leurs rassemblements sont soumis à plus d'un regard. Au sein de l'atelier, il n'y a que la figure d'autorité du maître, mais une fois quittés l'atelier d'art, il y a les regards de tous : directeur, autres maîtres, employés, etc. Il semble que les faits et gestes de tout le monde soient, implicitement, soumis à observation et à une certaine forme de jugement, ce qui peut influencer la fréquence des contacts entre jeunes hommes et jeunes femmes. C'est un peu comme si la mixité est permise, mais qu'il y avait certains risques à vivre cette mixité librement et sans retenue, en plus du poids des conventions sociales. Cette division peut aussi venir tout simplement signifier que les jeunes hommes et jeunes femmes préfèrent simplement se mêler avec les individus de même genre.

En ce qui concerne, plus précisément, la dynamique des rapports de genre au sein de chacune des trois classes de l'école de calligraphie et de peinture, il semble que chaque classe possède une dynamique particulière. Dans la classe de première année, composée de quatre jeunes hommes et de dix jeunes femmes, les rapports entre ceux-ci pourraient être qualifiés de discrets et timides. Il est possible que cela soit simplement en raison de l'organisation spatiale de la classe qui isole un peu les jeunes hommes du reste du groupe. La classe de première année est en effet composée de deux salles séparées par deux portes de bois, qui restent ouvertes en tout temps. Les bureaux des jeunes femmes occupent la plus grande des deux salles, celle qui donne sur le jardin intérieur, alors que les bureaux des garçons se trouvent dans la salle annexe, située à l'arrière. Mais c'est plutôt par manque d'espace, que par souci de séparer les jeunes hommes des jeunes femmes, que les deux groupes occupent deux salles distinctes. Cela

étant dit, cet isolement des garçons fait en sorte que peu de contacts et de discussions existent entre les deux. Il arrive que les garçons viennent parfois rejoindre le maître au bureau d'une étudiante pour lui poser des questions, car les maîtres rendent rarement visite aux jeunes hommes dans l'autre salle. Dans d'autres situations, il arrive aussi qu'un des meilleurs étudiants de la classe, Zamân, vienne aider certaines des filles qui peinent dans leurs travaux. Mais force est de constater que les discussions entre les jeunes hommes et les jeunes femmes sont assez limitées. Cela pourrait s'expliquer par le degré de familiarité entre eux, qui n'est, somme toute, pas très élevé. Faut-il rappeler ici que les étudiants de première année ont fait connaissance il y a à peine six mois, et il est donc possible qu'ils éprouvent encore de la timidité à échanger entre eux ? L'un des garçons du groupe, parmi les plus jeunes de la classe, semble éprouver une grande timidité envers les personnes du sexe opposé. Un simple « bonjour » de la part d'une de ses collègues, et son visage se voile de rougeur, et il cherche à fuir. De la même manière que le fait ce jeune homme, certaines jeunes femmes préfèrent éviter d'engager des conversations avec leurs collègues masculins, alors que d'autres, les filles plus douées en communication et extraverties, vont aborder leurs collègues du sexe opposé, de la même façon qu'elles le font avec leurs consœurs. En dépit de la mixité imposée, il peut ainsi y avoir une quasi-absence de contacts entre les deux groupes, du moins, entre certains d'entre eux.

Dans la classe de deuxième année, composée de deux jeunes hommes et de cinq jeunes femmes, les rapports de genre pourraient pour leur part être qualifiés de taquins. Dans cette classe se trouvent un jeune homme et une jeune femme très extravertis qui aiment particulièrement se taquiner. Leurs discussions et taquineries semblent d'ailleurs donner le ton au reste de la classe. C'est sans contredits la classe la plus animée des trois, celle où les rapports sont les plus spontanés et directs. Enfin, dans la classe de troisième année, la plus petite en nombre, composée de deux jeunes hommes et de trois jeunes femmes, les rapports entre ces derniers pourraient être qualifiés de respectueux ; rapports au sein desquels existent un respect et une confiance réciproques. Dans ces classes, il y a davantage de complicité entre les étudiants et les étudiantes que dans les deux autres classes. Il y a aussi un sentiment de camaraderie qui semble plus développé.

À la lecture de ces brèves descriptions des relations de genre au sein des classes de première, deuxième et troisième année, il apparaît évident qu'il en ressort un portrait fort contrasté, selon la classe dans laquelle ont lieu ces rapports. Les rapports de genre sont complexes et variés, et ne peuvent être réduits qu'à une seule et même trame qui se rejouerait sans cesse entre les hommes et les femmes, et ce, indépendamment du lieu où ils se trouvent, et de la personnalité de ces gens, et des raisons qui les unissent. Trois classes ont été soumises à l'observation, et bien que les étudiants et étudiantes de ces classes avaient sensiblement tous le même âge, chaque classe avait pourtant sa dynamique particulière des rapports de genre. Cela porte à croire que plusieurs facteurs entrent en ligne de compte lorsque vient le temps d'évaluer les rapports entre les genres. Par exemple, il semble que la personnalité individuelle joue pour beaucoup dans le désir d'aller ou non vers une personne du sexe opposé. Les personnalités extraverties peuvent avoir plus de facilité que les personnes plus timides, à aller vers l'autre sexe. Le degré de familiarité peut également venir influencer la fréquence et la qualité des rapports entre les hommes et les femmes. Il semble, en effet, que les rapports entre les étudiants de troisième année soient plus nombreux qu'entre ceux de première année, ce qui peut s'expliquer par leur fréquentation sur un terme plus long. Le degré élevé de familiarité ou non, entre les jeunes hommes et les jeunes femmes, semble venir influencer considérablement le type de rapports que ces derniers entretiendront entre eux. L'exemple des trois classes montre clairement une évolution de la complicité entre les étudiants et entre les genres, au fur et à mesure que le temps passé entre eux augmente. De la complicité à peine naissante entre les étudiants et étudiantes de première année, la complicité prend une tournure plus prononcée avec ceux et celles de deuxième année, pour finalement atteindre son pic de complicité entre les jeunes hommes et jeunes femmes de troisième année sur le point de graduer.

Or, n'en va-t-il pas ainsi de la plupart des rapports entre les individus ? Il faut un certain temps pour qu'un minimum de spontanéité et de complicité naissent entre deux personnes, et dans un contexte tel celui de l'Afghanistan, cette complicité entre l'homme et la femme peut prendre un peu plus de temps, sachant à quel point les hommes et les femmes y vivent le plus souvent séparés. D'autres facteurs qui viennent influencer la dynamique des rapports de genre peuvent par exemple être liés à l'ethnicité, au milieu d'origine – famille plus conservatrice versus famille plus moderne –, à l'âge, à

l'ouverture des gens, ou encore tout simplement, aux atomes crochus qui existent entre les individus, et qui influencent notre désir d'entrer en relation avec l'autre, soit-il du même sexe que soi ou du sexe opposé. Enfin, ce que ce survol des rapports de genre au sein des trois classes de calligraphie et de miniature révèle, c'est que le vécu de la mixité relève peut-être, en fait sûrement, d'un apprentissage, et que pour être expérimenté avec plus de confiance, cela demande du temps et des contacts toujours plus fréquents.

L'exemple de Storai : une situation éloquente

À Kaboul, la Turquoise Mountain reçoit beaucoup d'attention de la part des journalistes étrangers et de la part de ses bailleurs de fond, qui y font des visites ponctuelles. L'Institut des arts et de l'architecture est fréquemment visité par des étrangers qui viennent flairer le bon article à rédiger, le bon reportage à filmer, ou encore le bon terrain ethnographique à réaliser ! C'est d'ailleurs l'une de ces visites qui fera ici l'objet d'une analyse plus détaillée. De cette visite, qui se déroula dans l'atelier de miniature donné par le maître hérâti, ressortent plusieurs éléments pertinents en lien avec les rapports homme-femme qui viennent apporter un éclairage intéressant sur la nature de ces rapports, et sur les tensions/confrontations qu'ils comportent parfois. Cette situation, mettant en scène Storai, une apprentie de première année, et un journaliste afghan, est en outre intéressante puisqu'elle met aussi en relief quelques-unes des difficultés auxquelles la femme artiste afghane est confrontée.

Par un avant-midi semblable aux autres, l'atelier du maître Sawâby se déroule dans le calme, les étudiants, très concentrés, s'affairent sur leur travail de miniature. Tout se déroule à merveille, il faut dire que le maître parvient toujours à instaurer un bon climat de travail dans ses cours. Sa personnalité enjouée, sa façon de taquiner ses apprentis, ses méthodes d'enseignement y jouent pour beaucoup. Mais cette tranquillité qui se dégageait de l'atelier du maître miniaturiste allait illico prendre fin avec la visite inattendue d'employés d'une chaîne de radio afghane qui voulaient discuter avec ses apprentis. Sans vraiment respecter l'esprit des lieux, ces derniers ont investi l'atelier d'art avec un sentiment d'importance. Ce groupe de quatre personnes a débarqué dans l'atelier de miniature de Sawâby avec pour ambition d'interviewer une jeune femme sur sa vision du métier d'artiste, et sur la pratique de l'art en Afghanistan. D'entrée de jeu, le journaliste, accompagné de ses assistants et d'un caméraman, demanda aux jeunes

femmes si l'une d'entre elles parlait le pashto. Storai, la seule Pashtoune du groupe, se désigna. Ils commencèrent l'entrevue. Tout semblait se dérouler assez normalement, bien que les intonations dans la voix de Storai – le seul élément qui m'informait sur le déroulement de l'entrevue – m'apparaissaient un peu différentes qu'à l'habitude, sa voix semblait un peu agacée. Mais comment savoir lorsqu'on ne parle par un traître mot de pashto ? La seconde entrevue que le journaliste réalisa dans la classe confirma le malaise que j'avais perçu, car après avoir terminé cette entrevue, il souhaita en mener une autre, mais en anglais cette fois. Puisque Storai était la seule du groupe à pouvoir s'exprimer clairement en anglais, c'est donc avec elle que le journaliste travailla de nouveau.

Le journaliste qui posait les questions, un homme d'une trentaine d'années, se tenait debout face à Storai, qui elle, était demeurée assise au sol, derrière son table de travail. La distance entre les deux au moment de l'entrevue, et les postures adoptées – celle du journaliste surtout, qui n'a pas jugé bon de se mettre à la même hauteur de Storai – étaient un indice de ce qui allait s'en suivre, soit une entrevue où l'intervieweur se mettait en position d'autorité et de supériorité vis-à-vis de l'interviewée. Les sujets de la femme afghane et de la femme artiste en Afghanistan ont dominé l'ensemble des questions. Storai s'est gentiment prêtée au jeu de questions-réponses, mais le journaliste semblait néanmoins s'impatienter à chaque réponse de la jeune femme. La raison était simple : les réponses de Storai ne cadraient tout simplement pas avec sa perception des choses.

Les réponses de Storai laissaient suggérer un Afghanistan dans lequel la femme a un rôle important à jouer dans le domaine public, un lieu où la place de la femme n'est pas confinée au seul espace domestique. La vision de la femme afghane de Storai ne cadre pas avec l'image de la femme afghane protectrice de son foyer, mère d'enfants, et sans travail rémunéré. Il est clair que ses réponses étaient assez atypiques venant d'une Afghane, et certes le journaliste ne devait pas s'attendre à de telles réponses. Storai possède une grande force de caractère, et ses réponses n'étaient que l'écho de sa manière d'être, soit une jeune femme forte et ambitieuse. Elle affirmait ainsi son enthousiasme face aux possibilités de vie et de carrière qui l'attendent, en abordant quelques-unes de ses ambitions futures. Storai rêve de devenir une femme d'affaire, de créer ses propres

projets et œuvres artistiques et de les vendre un peu partout dans le monde. Il s'agit d'une jeune femme carriériste, un profil atypique en Afghanistan. Peu de femmes s'autorisent à rêver d'une brillante carrière. Comme le mentionne la chercheuse Carole Mann, l'accomplissement d'un destin individuel est quelque chose d'éloigné de la culture afghane, valorisant les obligations de l'individu envers sa famille ou son groupe d'appartenance. Il s'agit d'une conception qui ne cadre pas vraiment avec la réalité afghane où l'individu est, avant toute chose, membre à part entière de son groupe et envers lequel il doit honorer certaines responsabilités. Voici ce qu'elle dit : « Pour une société traditionnelle établie sur la binarité et polarisation des sexes, fondée sur la relation à l'autre et en premier lieu la famille, la réalisation des ambitions personnelles comme but de la vie, surtout au féminin, est d'un égoïsme proprement impensable » (Mann 2010 : 325). Mais Storai se permet, pour sa part, de nourrir ce genre d'ambitions.

Son milieu familial et l'influence qu'il exerce sur elle, lui permet, cela est évident, d'ambitionner de tels projets. Il est probable d'ailleurs que ses idées et projets de carrière puisent directement leur inspiration dans ce milieu familial très éduqué, cultivé, artistique et ouvert sur le monde, dans lequel baigne quotidiennement la jeune femme. Le terreau était fertile pour que Storai s'oriente vers un métier artistique. Un père artiste-peintre autodidacte, une sœur aînée qui enseigne la peinture miniature à la faculté des beaux-arts de l'université de Kaboul, une autre sœur peintre et photographe, qui a remporté le premier prix d'un concours d'art contemporain en Afghanistan, et dont les œuvres ont été exposées en Amérique, en Asie et en Europe, et enfin, un jeune frère avec un intérêt artistique naissant. Naître dans un tel milieu artistique est certes très favorable à l'éclosion d'un sentiment de fierté vis-à-vis du métier d'artiste. Et c'est ce qui se dégageait des réponses de Storai. Parmi tous les étudiants de l'école de calligraphie et miniature, Storai est sans doute l'une de celles qui démontre le plus de fierté à être artiste. Le journaliste qui l'interviewa n'était donc pas tombé sur une jeune femme docile. N'étant pas à l'aise avec la manière dont le journaliste conduisait l'entrevue, Storai décida promptement d'y mettre un terme, en se justifiant par la faiblesse de son anglais. Or, la jeune femme était en vérité tout à fait en contrôle de la situation. Son argument lié à sa capacité à s'exprimer en anglais était en fait sa stratégie pour couper court à l'entrevue dans laquelle elle ne se sentait pas respectée en tant que femme et aussi en tant qu'artiste.

Cet exemple met en lumière le type de rapports hommes-femmes en Afghanistan et certaines conceptions du rôle social de la femme afghane. Par exemple, lorsque le journaliste demanda à la jeune artiste l'utilité, pour une femme afghane, d'étudier l'art, et si son mari la laisserait travailler dans le domaine artistique, sa question reflétait en fait, la perception masculine dominante dans la société quant à la place de la femme. Et cette place se situe, essentiellement, dans la maisonnée. La femme afghane est avant tout une mère. En Afghanistan, les femmes ont en moyenne huit enfants (Mann 2010), ce qui indique pourquoi leur rôle consiste d'abord et avant tout à éduquer et prendre soin de ses enfants. La femme est donc généralement la gardienne du foyer, et la protectrice des traditions, qu'elle transmet à sa progéniture. Dans une société patriarcale et traditionnelle telle la société afghane, la destinée de la femme se décide au sein de sa famille et, une fois mariée, c'est sa belle-famille qui tient les fils de son destin. Certes, selon le milieu social d'où elle vient, et selon le degré d'ouverture des membres de sa famille [famille plus libérale versus plus conservatrice], une femme peut choisir d'étudier la médecine, pour pouvoir éventuellement exercer dans un hôpital. Mais pour ce faire, elle doit avoir l'appui de sa famille.

La question de l'utilité d'étudier l'art peut donc être comprise selon deux angles différents. Le premier réfère à ce qui vient tout juste d'être évoqué, c'est-à-dire l'inutilité pour la femme afghane d'étudier l'art puisque sa vie sera essentiellement consacrée à éduquer et à prendre soin de ses enfants. Si c'est dans cet optique-là que la question fut posée, cela signifie que le journaliste – et sûrement aussi plusieurs de ses compatriotes masculins – considèrent que la place de la femme n'est pas dans une école d'art, mais à la maison. Le deuxième angle de compréhension pourrait être le suivant : plusieurs personnes ne comprennent pas ce que l'art peut apporter dans nos vies, et donc, ne comprennent pas l'utilité de l'étudier et de le pratiquer. Cette perception ne se limite pas qu'à l'Afghanistan, et est peut-être universelle. Donc, que l'art ne semble pas valorisé par ce journaliste, est peut-être simplement caractéristique d'un certain type d'individus, dont le journaliste fait partie. Or, vu la relation tumultueuse récente de l'Afghanistan avec l'art, il se peut aussi que ce questionnement résulte directement d'une certaine aversion pour ce qui touche au domaine de l'art. La voie de l'art peut donc s'avérer peut-être plus difficile à suivre pour la femme afghane, vu le poids des normes et conventions sociales qui tentent à l'éloigner de l'espace public, et loin de tout projet de carrière individuelle.

4.4 Arts et Spiritualité

Les propos ci-après de l'anthropologue Faouzi Skali, spécialiste du domaine religieux et du soufisme, serviront de point de départ pour entreprendre une réflexion sur le lien qui existait jadis, dans le monde de l'Islam, entre la pratique artistique (et artisanale) et la spiritualité. Ce lien duquel procédait tout un ensemble de savoir-être entourant l'exercice du métier d'artiste.

À une époque, dans le monde chrétien comme dans le monde musulman (où cela a perduré plus longtemps), il y avait cette conjonction entre les corporations de métier et certains codes éthiques et spirituels. Dans certaines sociétés même, les initiations ne différenciaient pas entre le travail et l'esprit dans lequel les choses pouvaient être réalisées. Il y avait une connexion, voire une identification, entre le monde des confréries spirituelles et celui des corporations d'artisanat. Il n'y avait pas d'un côté le travail qui devait absorber toutes les énergies et de l'autre la spiritualité à laquelle on aurait consacré le temps et l'énergie laissés par le travail. Le travail était guidé, animé par la spiritualité, le sens profond que l'on donne aux choses. Aujourd'hui il en va bien différemment, en raison d'un contexte caractérisé par des moyens, des techniques, des technologies qui conduit à rompre cette interpénétration et à isoler le travail et le spirituel. – Skali 2004

Ces commentaires indiquent que, dans le passé, l'exercice d'un métier d'art sous-entendait, inéluctablement, l'existence d'une pratique spirituelle dans la vie de l'artiste. Chez l'artiste, ces deux pratiques s'exécutaient à l'unisson, formant un tout inséparable. Dans le monde iranien⁵¹, cet enchevêtrement entre art et spiritualité évoqué par Skali se révèle d'autant plus vrai. L'historien Robert Irwin souligne ici ce respect d'une étiquette mystico-religieuse au sein des associations artisanales iraniennes : « Ces dites corporations iraniennes se seraient donc développées autour de confréries, de fraternités en quelque sorte, qui estimaient et faisaient preuve de qualités chevaleresques, mystiques et nobles » (Irwin 1997 : 139). Par exemple, au temps du peintre-miniaturiste Behzâd, qui correspond à la période tîmouride [14^e – début du 16^e siècles] (voir annexe II) et à une époque d'effervescence artistique en Afghanistan, les liens entre les corporations d'artisans et les ordres de derviches étaient à ce point serrés, qu'il était presque impossible, souligne le spécialiste de l'art islamique et de la littérature persane, Michael Barry, de savoir qui d'entre ces deux institutions fut la première à influencer

⁵¹ Les appellations « monde iranien », « aire culturelle persane », « continent culturel iranien », « Grand Iran » et « Iran extérieur » sont autant d'expressions utilisées pour référer à cette région du monde où les langues iraniennes étaient parlées, et où l'influence du persan a été prépondérante à un moment ou l'autre de son histoire. L'Afghanistan est donc inclus dans cette appellation.

l'autre (2004 : 176). Dans la société afghane d'alors, l'art s'inscrivait dans un milieu mystique, car c'était l'atmosphère générale de l'époque ; une époque où le soufisme était très enraciné dans la société et estimé des souverains⁵². Cette dimension spirituelle qui « faisait corps » avec la pratique artistique de cette époque est bien connue du maître-miniaturiste Mehdi Banâyi, qui dit ceci :

Dans le passé, les gens étaient plus innocents et naïfs, c'est-à-dire que leur personnalité et leur intériorité étaient plus purs. Ils étaient plus enclins à pratiquer la bonté, et l'emphase de leur vie était mise sur la spiritualité et l'intériorité. Les hommes possédaient des valeurs très louables. Aujourd'hui notre monde est davantage matériel. [Banâyi poursuit ici avec l'exemple de Behzâd] Behzâd aimait s'asseoir avec les gens de sagesse desquels il s'imprégnait de leur philosophie, de leur esprit visionnaire et de leur harmonie. Behzâd recherchait une spiritualité auprès de ces personnes de grand savoir. Il s'est imprégné de leurs valeurs, de l'harmonie qui se dégageait d'eux, de leur sagesse, et cela s'est reflété dans ses œuvres artistiques. Ainsi, sa propre recherche de l'harmonie et sa quête de sagesse, sont venues se refléter dans ses peintures. La fréquentation de ces hommes sages a donc, à la fois inspirée les valeurs qu'il transmettait à travers ses peintures, de même que les scènes de vie qu'il y représentait (entretien, Banâyi 2012).

Behzâd, chargé de diriger l'atelier royal – le *kitâb-khâneh* – de la cour tîmouride à Hérât entretenait des liens étroits avec le poète de la cour Djâmî, un célèbre poète et soufi de l'ordre *naqshbandi*, et dont il fut fort probablement le disciple. Plusieurs histoires de ces œuvres poétiques ont par exemple été reprises dans les miniatures de ce grand peintre. Cette conjonction entre pratique artistique et pratique spirituelle, ou si l'on préfère entre les corporations d'artisans et les confréries soufies, qu'ont évoquées Skali, Irwin, Barry et *ostâd* Banâyi, est également soulignée par d'autres auteurs et spécialistes des arts de l'Islam. Le livre *Light of the Sufis : the Mystical Arts of Islam* (Akbarnia et Leoni 2010) met particulièrement en exergue l'influence du courant soufi sur les œuvres d'art du monde islamique, et davantage sur les œuvres produites à l'époque médiévale. L'historien de l'art, Patrick Ringgenberg, a également consacré un ouvrage entier, *L'univers symbolique des arts islamiques*, à l'association entre pratique artistique et démarche spirituelle. L'islamologue Eva de Vitray-Meyerovitch témoigne à son tour de l'enchevêtrement de ces deux pratiques, artistique et spirituelle, dans la vie de l'artiste. Voici ce qu'elle en dit : « La relation maître-disciple, fondamentale elle aussi

⁵² Les souverains tîmourides étaient, en effet, intimement converti au soufisme. Ils considéraient le monde visible, tel que l'illustre Ishaghpour, « comme un mirage, quelque chose d'essentiellement inexistant par lui-même, qui reflète seulement la réalité divine. Et c'est cela qu'on perçoit dans les miniatures » (1999 : 54-55).

dans le soufisme, possède son homologue exact dans les corporations de métiers, qui ont d'ailleurs toujours été étroitement rattachés à des maîtres spirituels » (1977 : 169). La formation dans un métier auprès d'un maître était donc également une forme de compagnonnage spirituel. Dans le très célèbre traité de Qâdi Ahmad, le *Gulistân-i honâr* (la roseraie de l'art), écrit au 16^e siècle et dédié aux calligraphes et peintres du monde iranien du 13^e au 16^e siècles, la spiritualité et son association avec la calligraphie sont très bien explicitées. Il y avait une importante dimension spirituelle à la transmission.

L'ethnologue suisse et spécialiste de l'Afghanistan, Pierre Centlivres, a d'ailleurs consacré sa thèse de doctorat (1972) à la forme et à l'organisation sociale du bâzâr de la ville de Tâshqurghân⁵³, en Afghanistan, et dans laquelle il présente les diverses corporations de corps de métiers de ce bâzâr, ainsi que leurs liens avec les grands ordres soufis tels que la *naqshbandiyya*, la *qadiriyya*, la *chishtiyya*. Dans sa thèse, Centlivres souligne l'existence et l'importance de petits livrets manuscrits – qu'il compare à des petits catéchismes – que possédait chacun des corps de métiers qu'il étudia. Ces livrets, présentés sous le nom de *resâleh*, et parfois désignés par le terme de *futuwwat-nâme* [pacte d'honneur artisanal], par d'autres chercheurs, sont en quelque sorte des livres de chevalerie dans lesquels l'artisan puisait le savoir qu'il se devait de maîtriser, selon le corps de métier auquel il appartenait. Barry, un contemporain de Centlivres, dont les recherches ethnographiques s'inscrivent dans le même axe, donne à la *resâleh*, les caractéristiques suivantes :

Chaque resâleh donnait le détail des règlements pratiques de chaque métier, mais y ajoutait par ailleurs des exhortations à la pureté morale, avec citations des vers soufis de poètes tels que Roûmî et Sa'dî. À travers des questions et réponses stylisées, la resâleh retraçait aussi l'histoire mythique du métier approprié, et nommait encore le saint-patron¹, la figure tutélaire, le pîr, littéralement l'ancien, de la forme d'artisanat ainsi honorée : le maître vénéré d'autrefois qui passait pour avoir inventé l'art en question, ou du moins l'avoir porté à la perfection (Barry 2004: 181).

⁵³ L'afghanologue Michael Barry mentionne que la plupart des corporations d'artisans en Islam se sont désintégréées et ont pratiquement toutes disparues au cours des 19^e et 20^e siècles. Seul le bâzâr traditionnel de Tâshqurghân, celui étudié par Pierre Centlivres, allait survivre jusque dans les années 70. Ce bâzâr avait réussi à perpétuer les usages et les observances des guildes d'artisans de l'Asie centrale médiévale (Barry 2004 : 180-181).

En plus du savoir sur les *pîr*, ces *resâleh*, que beaucoup d'artisans portaient toujours sur eux, indiquaient également les devoirs spirituels des artisans (Centlivres 1998 : 68)⁵⁴. Chaque *resâleh* était de longueur variable, et se voulait donc un condensé de valeurs, de croyances et d'enseignements rituels et symboliques propres à chaque métier, et que tout artisan se devait d'apprendre, de respecter et de transmettre (Ringgenberg 2009 : 42). Le rôle de la *resâleh*, ou *futuwwatnâmeh*, dans les corps de métiers du monde musulman, n'est finalement que de rappeler, ajoute Micheline Centlivres, compagne de Pierre Centlivres et ethnologue également, le principe fondamental en Islam, de la subordination de toute activité à une finalité spirituelle, sans quoi, aucun métier n'est licite (cité dans Barry, 2004 : 181). L'artiste-artisan musulman, en se joignant à un corps de métier, se rattachait ainsi à une lignée spirituelle de par son engagement auprès de son maître [*pîr*]. Le maître doit donc être considéré comme une sorte de canal au travers duquel se transmettent à la fois les savoirs techniques de métier et les savoirs spirituels et religieux qui accompagnent l'exercice de ces technique ; savoirs qui lui ont été transmis par les saints personnages spécifiques à son corps de métier (Centlivres 1998 : 68). Le compagnonnage avec le maître, le *pîr*, ainsi que les instructions données dans la *resâleh*, permettaient à l'artiste-artisan d'hériter d'un savoir millénaire, et de s'inscrire, à son tour, dans cette longue chaîne initiatique. Patrick Ringgenberg, historien d'art spécialiste de l'Iran, mentionne par ailleurs que ce ne serait nul autre que l'Imam Ali lui-même qui animerait, de son inspiration, les artistes-calligraphes : « En rattachant leur art à Ali, quatrième calife des sunnites et premier Imam des chiites, les calligraphes se rattachent par là-même à une filiation spirituelle : Ali porte d'accès à la connaissance du Prophète, est le maître de l'ésotérisme, et la figure spirituelle immuable d'une connaissance mystique, transformante et unifiante » (2011).

Un hadith⁵⁵ célèbre veut que : « Dieu est Beau et Il aime la beauté ». Cette formule peut fournir une piste d'explications à la conjonction entre art et spiritualité dans le monde de l'Islam de jadis. Plusieurs chercheurs et spécialistes utilisent ce hadith

⁵⁴ Dans l'ouvrage *Chroniques afghanes 1965-1993*, publié en 1998, Centlivres offre plusieurs analyses et anecdotes reliées à ces nombreux terrains ethnographiques en Afghanistan, et portant parfois sur le même sujet de sa thèse. Paradoxalement, il indique dans ces chroniques que les maîtres et leurs apprentis étaient souvent illettrés, ce qui signifie qu'ils ne pouvaient lire ces *resâleh*, et devaient donc se rendre chez des mullahs ou des personnes lettrées qui pourraient leur en faire la lecture. Donc, l'enseignement relevait essentiellement de l'oralité.

⁵⁵ Un hadith est une parole attribuée au prophète Mohammed et sur lequel l'individu/la société doit prendre appui afin de se comporter en concordance avec l'islam. Un hadith est donc une tradition canonique.

pour justifier le rôle de l'art dans le monde islamique, et son lien étroit avec le domaine spirituel. Ce hadith viendrait en fait expliquer le rôle principal de l'art qui est l'embellissement du monde, afin de rendre tangible et évidente la beauté de Dieu (Gilles 2005 : 142 ; Meyerovitch 1977 : 167 ; Irwin 1997 : 53 ; Hosseini Râd 2008). L'art comme moyen, donc, d'enjoliver et d'honorer la création de Dieu et simultanément de glorifier son Créateur. Cette explication de la dimension spirituelle dans la pratique artistique dans le monde musulman rejoint, d'une certaine façon, les propos de Micheline Centlivres, lorsqu'elle affirmait qu'en Islam toute activité se doit d'avoir une finalité spirituelle. À la lumière de cela, toute pratique et création artistique servent à témoigner de la Beauté divine.

Dieu est Beau et Il aime la beauté. — hadith

Mais au-delà de son rôle d'embellissement du monde et de louanges au Créateur de ce monde, l'activité artistique rejoint une autre visée, également d'ordre spirituel, qui est celle de contempler l'art dans le but de se rapprocher de Dieu. Il semble qu'avec ce hadith, les artistes aient en effet eu envie d'embellir l'environnement qui les entourait de façon à ce qu'il témoigne de la beauté divine, et qu'à travers cette beauté, l'homme puisse également y contempler la beauté de Dieu. Cette vision est partagée par Titus Burchhardt, spécialiste de l'Islam, de ses arts et de son architecture : « Dieu est beau et Il aime la beauté (*Allâhu jamîlun yuhibbu al-jamâl*) : cette parole du Prophète ouvre des perspectives illimitées, non seulement sur la vie intérieure, où la beauté aimée par Dieu est avant tout celle de l'âme, mais aussi pour l'art, dont le vrai but, compris à la lumière de cet enseignement prophétique, est de prêter un support à la contemplation de Dieu. Car la beauté est un rayonnement de l'univers, et toute œuvre belle en est un reflet » (1976). En contemplant la beauté des formes artistiques et architecturales produites par les artistes du monde musulman, l'homme trouve un moyen de méditer sur Dieu et sur l'origine du monde. Comme le souligne l'écrivain Yvan Gobry dans son ouvrage, *Le sens de la beauté*, le sujet humain ne se connaît lui-même que par la médiation d'un objet, et c'est peut-être là la mission de l'art, soit celle de révéler l'homme à lui-même (2003 : 23). La création artistique peut donc être envisagée comme « une porte vers l'invisible », qui mène à l'élévation spirituelle ainsi qu'à l'atteinte d'une perfection

intérieure, quoique cela nécessite une certaine éducation de l'âme (Neuve-Église 2011).⁵⁶

Qu'en est-il aujourd'hui de la pratique artistique à l'Institut pour les arts et l'architecture de la Turquoise Mountain ? Ce lien entre la pratique de l'art et la pratique spirituelle se fait-il de manière aussi naturelle et explicite ? Le lien entre ces deux pratiques, qui, selon les observations de l'afghanologue Michael Barry, semblait avoir perduré en Afghanistan un peu plus qu'ailleurs, est aujourd'hui beaucoup plus difficile à cerner. L'interpénétration entre la pratique artistique et la démarche spirituelle n'a plus vraiment sa place, du moins, les deux ne se pratiquent pas de manière forcément simultanée, et si c'est le cas, alors cela se fait sur une base surtout individuelle. Dans le passé, la dimension spirituelle et symbolique des gestes de métiers était clairement enseignée par le maître-artiste à ses apprentis. Aujourd'hui, à la TM, cette dimension spirituelle derrière les gestes de métiers semble avoir complètement disparu. L'enseignement de la calligraphie et de la miniature offert à l'Institut ne s'inscrit plus dans une tradition spirituelle, et la transmission des savoirs ne relève plus du sacré. Il en est de même de l'existence de la *resâleh*, qui ne fait plus partie du bagage transmis à l'étudiant. Ces *resâlehs* semblent aujourd'hui reléguées à un passé totalement inconnu des étudiants. D'ailleurs, ces derniers ne disposent d'aucun manuel scolaire leur permettant d'assimiler les techniques de métiers, si ce n'est que quelques feuilles qui leur sont distribuées à l'occasion. Bien que le développement de la vie intérieure de l'étudiant n'accompagne plus systématiquement son apprentissage du métier, il est évident que l'apprenti-calligraphe et miniaturiste de la TM a accès à une certaine spiritualité à travers la personnalité de ses maîtres. En effet, les maîtres artistes de la TM, étaient tous, ou presque, des hommes calmes et spirituels qui aimaient la beauté, la poésie et la littérature persanes.

⁵⁶ Pour le mouvement des Ismaéliens, au 9^e siècle de notre ère, la création artistique est vue comme une expérience mystique. Dans leur célèbre encyclopédie connue sous le nom des « Frères de la Pureté » (*Ikhwân al-safâ*), est formulée une doctrine de l'honneur artisanal. L'art y est perçu comme un processus par lequel des créateurs - animés par le désir d'assimiler la sagesse du créateur divin en imitant son art - parviennent à imprimer sur la matière brute des abstractions formées par l'esprit. La création artistique y est donc vu comme un processus qui jumèle aussi bien les 5 sens externes de l'homme, que ses 5 sens internes (spirituels) que sont l'imagination, la réflexion, la mémoire, le langage, la faculté productive (Labrusse et al, 2007 : 11).

À travers leur manière d'être, l'usage de certaines expressions ou certains commentaires, il semble que les maîtres louangent d'une certaine façon le divin, et cela se transmet à leurs étudiants, de manière implicite certes, mais cela n'empêche pas que l'étudiant goûte à une certaine forme de spiritualité, autant qu'il désire accueillir ces propos du maître et, graduellement, les faire siens. Le maître est donc celui qui éduque artistiquement, mais qui éduque également au niveau du comportement. Par conséquent, même si aujourd'hui, l'inscription d'un individu dans un corps de métier ne signifie plus nécessairement son adhésion à une confrérie et subséquemment au développement d'une vie spirituelle, cela peut cependant, dans des cas particuliers, être toujours le cas. Par exemple, il me semble que trois des maîtres de l'école de calligraphie et de miniature avaient le profil d'hommes spirituels, pouvant appartenir à des ordres soufis. Parmi ces maîtres, deux étaient originaires de la ville d'Hérât, ville mystique afghane s'il en est, une ville reconnue pour ses confréries notamment celle de la *naqshbandiyya*, *qaddiriya*. Je ne serais donc pas étonnée d'apprendre que ces maîtres soient des disciples de *pîr* spirituels. Malheureusement, je ne leur ai pas posé cette question au sujet de leur adhésion, ou non, au sein d'une confrérie soufie ; question qui relevait, selon mon état d'esprit du moment, du domaine très privé ou intime.

Aujourd'hui, dans les classes de calligraphie et de miniature, seuls quelques aspects religieux semblent exister dans la pratique artistique, et encore, ce ne sont pas des exemples liés à l'exercice de l'art. Par exemple, le maître-calligraphe Chishti suggère à ses étudiants de ne pas calligraphier trop souvent le nom de Dieu [*Allâh*], ou encore, celui du prophète Mohammed, vu le caractère très sacré de ces noms. La raison à cela est qu'il est très facile d'abimer ou d'égarer les papiers dans la classe. Par exemple, il est arrivé que ces papiers se trouvent par mégarde sur le sol, et que l'étudiant s'en rende compte, récupérant alors le papier sur le sol, l'embrassant et le portant sur son œil droit et sur son œil gauche pour souligner son respect vis-à-vis de Dieu. Enfin, un autre aspect plus religieux du rattachement de l'apprenant à un métier d'art est en lien avec l'engagement initial de l'apprenti auprès de son maître, au tout début de la formation. Cette cérémonie, ritualisée, consiste en l'offrande de sucreries par l'apprenti à son futur maître ; celui-ci, en retour, lui offrira un exemplaire du Coran, émettant ainsi le souhait que l'entrée de l'apprenti dans ce nouveau chemin professionnel se fasse avec l'agrément de Dieu. Somme toute, si la spiritualité ne semble pas, pour l'instant, retenir

l'attention des apprentis, il importe en revanche de mentionner que la religion et ses rituels – notamment les prières et le jeûne du mois de *ramadân* – sont observés par bon nombre d'étudiant(es). La majorité des apprenties calligraphes et miniaturistes faisaient la prière du midi (*zohr*) à l'Institut. En ce qui concerne celles qui ne priaient pas, cela indique tout simplement qu'elles ne font pas les cinq prières rituelles de l'islam, ni à la TM, ni dans leur foyer.

4.4.1 Les valeurs et qualités d'un bon artiste

Pratiquer le métier d'artiste⁵⁷, celui de calligraphe, de miniaturiste ou toute autre forme d'art visuel suppose toujours la maîtrise d'un certain nombre de techniques et procédés artistiques. Pour l'artiste-calligraphe par exemple, il a été vu que la beauté de ses calligraphies dépendra, entre autres, du respect de la proportionnalité des lettres, de l'harmonie entre les espaces vides et pleins, de la fluidité et l'assurance du trait. Mais être artiste ne se résume-t-il qu'à cela, soit respecter, reproduire et enchaîner les savoirs pratiques dûment appris et assimilés par l'artiste lors de son éducation artistique ? Ce serait faire fausse route. Être artiste signifie certes l'intégration et la mise en pratique d'un corpus de savoir-faire artistiques par l'individu, mais c'est aussi beaucoup plus que cela. Au contact des maîtres-artistes et de leurs apprentis à l'Institut des arts et de l'architecture, j'ai compris qu'être artiste ne consiste pas uniquement à « faire de l'art », mais qu'il s'agit littéralement d'une manière d'être-au-monde. Être artiste c'est développer un art d'être, c'est savoir se comporter et agir d'une certaine façon envers les autres, c'est poser un regard particulier sur le monde, c'est estimer certaines valeurs et incorporer certaines qualités. Il existe tout un ensemble de savoir-être entourant le métier d'artiste calligraphe et miniaturiste à Kaboul. Ce sont les composantes de ce savoir-être que je me propose d'explorer dans cette section. Un savoir-être fait ici référence aux attitudes et comportements appropriés que l'artiste devrait posséder lorsqu'il interagit avec ses pairs et au sein du milieu artistique. Il s'agit en vérité de maîtriser les codes implicites de conduite à posséder dans un contexte particulier.

⁵⁷ Il est à noter que ce sont les maîtres et les apprentis eux-mêmes qui m'ont précisé qu'ils n'étaient non pas des artisans, mais bien des artistes. Dans mes grilles d'entrevue réalisées au Québec avant l'enquête de terrain, toutes les questions avaient été écrites en utilisant le terme artisan, soit « *sana'tgar* » (صنعتگر) et non celui d'artiste « *honârmand* » (هنرمند) terme avec lequel les calligraphes et miniaturistes se désignent. Le maître-miniaturiste Sawâby dit que dans l'art « *honâr* », on ne peut pas copier, alors que dans l'artisanat « *sana't* », l'artisan ne fait que copier et reproduire (entretien, Sawâby 2012).

Le terme « *adab* » est un mot *dari* d'origine arabe qui renvoie à cet ensemble d'attitudes, de qualités et de beaux comportements que l'individu cultivera en lui-même, et qu'il mettra à profit dans ses relations avec ses pairs. Ce terme se traduit plus exactement par des termes tels la courtoisie, la politesse, le bel-agir ou la finesse et la beauté du comportement. Pour décrire quelqu'un de poli, on dira de lui, en langue vernaculaire, qu'il est « *bâ adab* », ce qui indique une personne qui possède et maîtrise les codes de politesse. Mes interlocuteurs, maîtres comme apprentis, ont à peu près tous insisté sur l'importance que l'artiste développe cet *adab*, c'est-à-dire qu'il ait un bon caractère avec autrui, et qu'il se pare de belles qualités. L'une des qualités qui semble plus particulièrement estimée est l'humilité. Cette humilité s'exprimait de différentes façons chez les artistes rencontrés à Kaboul.

Le maître Mohammad Mehdi Banâyi possédait une telle humilité. Par exemple, lorsque je lui demandai à quel moment le titre d'*ostâd* lui fut décerné, il me répondit qu'il est difficile pour lui de retracer le moment exact où il est devenu un maître, et que d'ailleurs, il ne se considère pas lui-même comme un « maître » dans son domaine. Selon lui, le titre d'« *ostâd* » ne devrait être attribué qu'à quelqu'un dont le travail artistique est considérable, et dont l'apport au monde des arts est flagrant. Banâyi estime qu'il n'a pas encore atteint un tel niveau, soit ce niveau élevé de compétences et de réalisations artistiques qui feront de lui, un maître, un *ostâd*, dans le domaine de la miniature et de l'enluminure. Ainsi, bien qu'il ait commencé à étudier les arts de la calligraphie et de la peinture vers l'âge de 14-15 ans, et qu'il détienne un baccalauréat en Arts de l'université de Hérât, auxquels s'ajoutent onze années d'expérience dans l'enseignement de l'art, Banâyi refuse de se voir aujourd'hui en tant qu'« *ostâd* ». Cette posture humble de Banâyi se comprend mieux à la lumière de ses propos, et qui, d'une certaine manière, reflètent sa philosophie: « Une personne ne devrait jamais dire qu'il a tout appris sur un sujet particulier, car l'apprentissage n'a pas de fin. L'apprentissage est quelque chose en constante évolution » (entretien 2012). Une forme d'humilité consiste ainsi pour l'artiste – et Banâyi m'incite à ne faire ici aucune distinction entre le maître et l'apprenti-artiste – à se reconnaître en processus d'apprentissage. L'artiste doit réaliser que sa quête de connaissances artistiques ainsi que le perfectionnement de son art font partie d'un cheminement. De cette prise de conscience, une attitude plus humble vis-à-vis de son travail et des œuvres qu'il produit peut alors naître chez l'artiste. Ainsi, il semble que la modestie l'emporte au détriment de la fierté d'être maître, et c'est ce que le

maître-calligraphe Fahim évoque à son tour, en offrant un propos très semblable à celui de son confrère. Des propos qui sont, en fait, la marque de son humilité :

Malheureusement, dans la calligraphie on ne devient pas maître. Je me considère toujours comme un étudiant en processus d'apprentissage dans ce domaine. Être un maître c'est quelque chose de très très haut. La science [connaissance] est comparable à une mer sans limite ni frontière, dont on ne peut jamais connaître toute l'étendue (علم دریایی است بی حد و کنار) « *Elm daryâ-yé ast be had o kenâr* ». Quelqu'un qui est à la recherche de la science est comme un nageur qui cherche à obtenir quelque chose dans cette mer déchaînée, c'est donc très difficile (entretien, Fahim 2012).

La jeune Storai, une étudiante en première année, évoque, un peu dans le même ordre d'idées l'humilité que tout artiste devrait acquérir, et dont il doit faire preuve dans sa formation artistique. Selon elle, un apprenti ne devrait jamais avoir peur de montrer son travail à son maître, et ce, même s'il a de fortes chances de croire que son travail comporte des erreurs. Pour Storai, il est important que l'étudiant assume dès le départ qu'il commettra certaines fautes dans l'exécution des gestes liés à son art, mais que cela fait partie de l'apprentissage. Si l'étudiant éprouve une gêne ou une peur face à son maître, et qu'il se dit, je ne vais montrer mon travail au maître que lorsque je serai entièrement satisfait du travail réalisé, cela risque d'avoir un impact négatif dans le cheminement de l'apprenant, puisque cela affaiblira ses chances de s'améliorer: « To improve yourself, you should not be scared or shy in front of your master, because when you ask a question, it's the way you can improve in your art » (entretien, Storai 2012). L'étudiant doit donc avoir cette humilité de reconnaître que son maître est plus expérimenté que lui. Il doit garder à l'esprit que son maître a, avant lui, parcouru ce long chemin d'initiation à l'art de la calligraphie et de la miniature et que, par conséquent, il peut l'aider à s'améliorer et à corriger ses gestes plus maladroits.

Une expression fréquemment employée en Afghanistan indépendamment de l'origine ethnique ou de la classe sociale de l'individu témoigne de l'humilité de la personne qui l'emploie. Cette expression, چشم های تو مقبول است (*tcheshmehâ-yé tou maqboul ast*) signifie « ce sont tes yeux qui sont beaux ». Le sens de cette expression peut également être saisi de la façon suivante : « Beauté tu es dans l'œil de celui qui regarde ». Ainsi, dans la grande majorité des cas où un maître ou un étudiant complimentait le travail d'un autre étudiant, c'est par cette phrase que l'étudiant

complimenté rétorquait. Bien que les étudiants et les maîtres éprouvent une fierté évidente à être artiste, il est étonnant d'observer à quel point une attitude d'humilité a été intériorisée chez eux. Ainsi, au lieu de remercier la personne pour son commentaire positif et la louange exprimée vis-à-vis de son travail, l'artiste afghan préfère quant à lui attribuer la beauté non pas à son œuvre, mais bien aux yeux de son interlocuteur capables de percevoir le Beau. La phrase « ce sont tes yeux qui sont beaux » souligne en vérité que toute beauté n'est perceptible que dans la mesure où l'œil qui observe a été entraîné pour voir la beauté. La personne qui cultive en elle un idéal de beauté et qui prend soin de ses pensées peut ainsi être en mesure de contempler autour d'elle toute forme de beauté. Nonobstant la joliesse évidente de cette formule et l'idée d'humilité à laquelle elle renvoie, il est légitime de se questionner sur la réelle profondeur des sentiments qui habitent les gens qui en font usage. À constater la grande fréquence avec laquelle cette expression est employée, je me demande si cette phrase ne relèverait pas davantage d'un automatisme langagier, plutôt que d'une véritable posture d'humilité de la part de l'individu qui l'emploie. J'ai néanmoins tendance à penser que cette expression reflète une réelle humilité de l'artiste vis-à-vis de son travail. Je dirais que l'artiste qui s'inscrit dans une tradition artistique vieille de plusieurs siècles, voire millénaire, hérite non seulement de précieux savoir-faire artistiques, mais qu'il hérite aussi d'un savoir-être, d'un ensemble de bons comportements, de valeurs et de qualités estimables.

Cette posture humble de l'artiste fait ainsi peut-être parti du patrimoine artistique que l'artiste reçoit dès lors qu'il s'inscrit dans une tradition artistique vivante. L'artiste accueille, autant qu'il soit ouvert à cela⁵⁸, un legs de qualités nobles et belles de la part de ses maîtres, qui eux l'ont à leur tour reçu de leurs maîtres et ainsi de suite. Un legs qui s'inscrit dans la longue chaîne de transmission (*silsila*)⁵⁹ de l'art de la calligraphie et de la miniature. Ce legs, qui s'apparente à un code de valeurs et de belles manières à développer, pourrait être traduit par le terme d' « étiquette » (*nezâkat*) de l'artiste. Ces questionnements entourant un savoir qui valorise également le savoir-être et le savoir-faire et où les deux sont intimement liés demeurent très pertinents. Il est certain que si le temps passé sur le terrain avait été plus long, cet angle de compréhension de la

⁵⁸ Au même titre qu'il devra fournir de grands efforts pour développer et perfectionner les savoir-faire qui lui sont enseignés, l'apprenti devra également faire preuve de vigilance dans ses comportements avec autrui, et tendre vers un certain idéal de caractère, ce qui, sans aucun doute, représentera un travail de longue haleine.

⁵⁹ Il sera longuement question de la chaîne de transmission des savoirs dans le point 5.5.

transmission aurait pu être développé. Sans vouloir m'étendre trop longuement, j'aimerais néanmoins illustrer, à l'aide de quelques commentaires de maîtres et apprentis, l'importance que revêt, encore aujourd'hui pour l'artiste, le fait de posséder un bon cœur et d'être aimable avec autrui. Les propos ci-après du maître Banâyi expriment bien cela :

Pour devenir un maître-artiste, un individu se doit de posséder un bon caractère et d'être amical avec ses collègues. Un maître doit être quelqu'un de respectueux et d'humble. Un maître doit posséder un bon cœur, un cœur pur, et il doit avoir une belle âme. Un maître doit être un modèle pour les autres personnes. Il se doit d'agir de façon exemplaire dans tous les aspects de sa vie. Celui qui n'a pas un cœur pur, ne pourra pas enseigner aux étudiants. Un maître doit avoir un esprit et un cœur purs. Un individu doit d'abord avoir un bel esprit et nourrir en lui de belles pensées. Il doit avoir de bons yeux et de bonnes oreilles, de façon à pouvoir atteindre un certain niveau de développement spirituel, ce qui, ultérieurement, lui permettra de devenir un bon maître (entretien, Banâyi 2012).

Ce commentaire d'*ostâd* Mehdi Banâyi est révélateur à plusieurs égards. Il indique, entre autres, le rôle essentiel des savoir-être dans la vie de l'artiste et la nécessité de maîtriser un tel savoir pour le maître-enseignant. Banâyi met énormément l'accent sur l'importance pour l'artiste de posséder un cœur et une âme purs, et sur l'importance de cultiver de nobles qualités et de nourrir de belles pensées, ce qui, pour lui, représente le préalable nécessaire pour quiconque envisage se perfectionner dans un art jusqu'à l'obtention du statut de maître. Il est étonnant de constater que Banâyi n'évoque même pas l'idée que le maître doit être quelqu'un d'extrêmement talentueux dans l'exercice de son art, quoique cette omission est peut-être volontaire étant donné qu'il s'agit d'un critère que l'on s'attend généralement de trouver chez un maître, et par conséquent, cela ne méritait donc pas d'être souligné. C'est possiblement aussi en raison de cela qu'il a cherché à mettre davantage l'emphase sur le savoir-être (l'étiquette) que devrait posséder l'artiste, et qui renvoie à une composante peut-être un peu plus occultée lorsque l'on réfléchit sur les processus de transmission des savoirs.

Au fil de l'exploration des discours des maîtres et des apprentis, d'autres commentaires sont venus rejoindre ceux de Banâyi, quant à l'importance, pour l'artiste, d'avoir un bon cœur et de nourrir en lui de bonnes pensées. Les conseils donnés par le maître de Hérât, Abdul Nâser Sawâby, lors de la dernière journée de son atelier spécial

offert à Kaboul, évoquent une vision tout à fait analogue à celle de son collègue. Le maître Sawâby a par exemple profité de son discours d'adieu pour partager avec ses étudiants une parcelle de sa philosophie de vie, des visions du monde qu'il chérît, et y est même allé de quelques conseils à saveur morale et spirituelle. Il a notamment dit à ses étudiants que lorsque nous avons de l'amour en nous, il est essentiel de le partager avec les autres. Il a aussi parlé de Kant, de la gentillesse de Jésus, du prophète Joseph, il a parlé d'éternité et a dit que les Hommes seront toujours ensemble. Ses propos étaient essentiellement dirigés sur l'amour et son rôle dans nos vies. Avant de quitter Kaboul pour Hérât, *ostâd* Sawâby a pris le temps de rédiger des messages d'encouragement dans les cahiers à dessins de quelques étudiant(es). Pour encourager Storai, l'une de ses brillantes étudiantes, dans son éventuel carrière d'artiste, le maître a composé ceci : « هنر شما را به بالاترین انسانیت می رساند، اما به خاطر آن شما باید یک قلب نرم و لطیف داشته باشید. ⁶⁰ », c'est-à-dire : « L'art te conduira au plus haut de l'humanité, mais pour cela, il te faut un cœur pur et doux. Sois toujours vert ! » (Sawâby, 2012). L'expression « sois toujours vert » همیشه سبز باشید (*hamîsheh sabz bâshid*), utilisée par le maître, fait directement référence au printemps et à la couleur verte qui lui est associée. Elle symbolise notamment le renouveau et la fraîcheur. Il sied de souligner que cette saison joue un rôle particulier au sein de la littérature persane – plus spécialement dans la littérature soufie persane – et qu'elle recèle aussi une importance symbolique dans les peintures miniatures qui privilégient la représentation de cette saison plus que toute autre. Voici ce qu'explique l'iranologue Patrick Ringgenberg à propos de l'allégorie du printemps :

[Le printemps] est une transfiguration. [...] Ses explosions de couleurs et de senteurs incarnent le mouvement de la joie, l'expansivité de l'Amour, la sève expressive de Dieu et l'alchimie d'une révélation. [...] Pour Rûmî, le printemps est un symbole de l'union spirituelle, de la Miséricorde et de la Douceur divines, de la floraison des mystères. [...] Rûmî écrit qu'en : « dehors du printemps du monde, il est un printemps caché ⁶¹ ». Cette saison secrète, dont le printemps terrestre est le reflet fugace, n'est autre que le temps divin de l'âme, sa renaissance éternelle en Dieu. – Ringgenberg (2006 : 188)

Ce commentaire donc, soigneusement et artistiquement écrit par la main du maître hérâti dans le carnet de Storai, est riche d'informations quant à la vision que

⁶⁰ Cette phrase du maître est en fait une traduction en dari de la traduction anglaise que j'avais annotée sur le terrain dans mon journal de bord. Elle n'est donc pas la version originale rédigée par Sawâby, mais tend à s'y rapprocher.

⁶¹ Rûmî : *Odes mystiques*, no 211. [2003] Traduction Éva de Vitray-Meyerovitch et Mohammad Mokri. Paris, Seuil.

possède Sawâby de l'art et sur l'impact qu'il peut avoir dans nos vies. Sawâby évoque, sans détour, le rôle déterminant, voire quasiment spirituel, que l'art peut jouer dans nos vies. Pour lui, l'art détient la capacité de conduire l'artiste à un degré élevé d'humanité et de bonne conduite ; l'art peut en quelque sorte révéler à l'artiste, son essence véritable, sa nature divine. C'est d'ailleurs ce que laisse sous-entendre le conseil « sois toujours vert », c'est-à-dire, immerge-toi en ta propre nature, en l'amour, et tu pourras ainsi renaître en Dieu. La grande culture de Sawâby était évidente. Il s'agissait d'un homme extrêmement lettré et cultivé et il est évident que l'utilisation qu'il fit de l'expression « soit toujours vert » était loin d'être anodine. Son utilisation vient indiquer sa connaissance évidente du patrimoine littéraire persan et montre que le maître est assurément informé de l'influence cruciale qu'a jouée cette littérature dans l'histoire de la miniature persane. Le maître connaît la symbolique inhérente aux thèmes récurrents de la miniature, de la même manière qu'il connaît l'origine d'un grand nombre de motifs de la miniature - voir ici l'immense influence des traditions artistiques chinoises dans la peinture persane. C'est donc une joie de constater que ses connaissances sont transmises à d'autres, et de savoir que ces artistes en devenir auront le pouvoir de méditer sur la symbolique des paysages qu'ils peignent.

D'autres commentaires venant appuyer les propos des maîtres quant à la bonté de cœur que devrait développer l'artiste m'ont été partagés par certains étudiants. C'est le cas notamment de Zikria, un étudiant de troisième année, sur le point de graduer de la Turquoise Mountain : « Un artiste doit avoir un cœur pur et une bonne perception de la vie. Un artiste doit aussi être optimiste vis-à-vis de la vie et ne pas focaliser seulement sur les choses négatives. Les maîtres-artistes apprécient les étudiants qui ont ces qualités » (entretien, Zikria 2012). Ali, un étudiant de deuxième année, évoque, d'une manière semblable, cette gentillesse et cette bonté qui doivent se dégager de l'artiste dans ses relations avec autrui : « Lorsque quelqu'un souhaite devenir un bon peintre ou un bon artiste, il devrait faire son possible pour montrer aux gens qu'il est une bonne personne. C'est important de se prouver à soi-même qu'on est quelqu'un de bien, et non seulement de bons artistes. C'est pour cela que si quelqu'un dans mon entourage a des problèmes, je vais faire mon possible pour l'aider » (entretien, Ali 2012).

Tous ces extraits d'entretiens réitèrent l'idéal vers lequel aspire l'artiste-calligraphe et miniaturiste, de posséder un bon caractère et soulignent, au passage, l'estime que portent les artistes envers l'un de leurs pairs qui détient un noble caractère. L'apprentissage d'un métier d'art signifie donc aussi le perfectionnement du caractère. Celui ou celle qui sera dépourvu d'un bon caractère pourra certes être un artiste talentueux, mais il se verra priver de l'appréciation de ses pairs. C'était le cas, il me semble, du maître Khâdem Ali. Ce maître avait un caractère très singulier, tout à l'opposé du caractère doux des autres maîtres calligraphes et miniaturistes de l'Institut. Khâdem Ali était capable de vives réactions de colère avec ses étudiants et faisait preuve de peu patience avec ces derniers. Son attitude était souvent désinvolte et il faisait fi, bien souvent, des codes de politesse et n'appréciait guère les attentions respectueuses que ses apprentis lui montraient. Par exemple, les étudiants avaient l'habitude de demander la permission à leur maître avant de quitter ou de rentrer dans la classe, ce qui exaspérait Khâdem Ali, qui aurait préféré que ses étudiants quittent la classe, sans lui demander, au préalable, sa permission. Le caractère peu orthodoxe du maître tranchait fortement avec celui des autres maîtres. Inutile de mentionner qu'il ne faisait pas l'unanimité auprès des étudiants. Beaucoup m'ont confié avoir peur de lui et ne pas avoir aimé son atelier spécial sur l'art de la calligraphie, préférant celui du maître de Hérât. Le climat qui régnait dans sa classe se distinguait aussi fortement de l'ambiance qui régnait dans les autres classes de calligraphie et de miniature. Le climat était austère, voire lourd, et le silence y régnait la plupart du temps. Il est clair que c'est le maître qui donne le ton à l'ambiance de la classe, de par sa manière d'être et d'enseigner. L'atmosphère d'une classe reflète définitivement la personnalité du maître. Il est difficile d'expliquer pourquoi les attitudes et la conduite de ce maître étaient si désagréables et différentes de celles des autres maîtres. Peut-être est-ce en raison simplement de son caractère ou alors de son parcours de vie plus singulier ? Ce maître, qui habite aujourd'hui en Australie, a passé la majeure partie de sa vie au Pakistan ; il a également beaucoup voyagé pour exposer ses œuvres, tant en Europe (notamment au British Museum) qu'en Amérique du Nord. Force est de constater que sa manière d'être et de penser est, il me semble, un peu éloignée de celle des Afghans en général. Une chose est certaine, c'est que sa conduite et son caractère ne soulevaient aucun éloge de la part des apprentis.

La patience et la persévérance sont d'autres qualités qui sont apparues souvent dans les échanges avec les artistes, maîtres et apprentis ; qualités qui semblent d'ailleurs hautement valorisées et appréciées de ces derniers. Pour illustrer cela, ces paroles d'*ostâd* Banâyi sont sans équivoque : « En travaillant de manière acharnée, l'artiste créera des œuvres de plus en plus accomplies et raffinées, et de cela, il retirera une satisfaction énorme » (entretien, Banâyi 2012). Si l'artiste veut produire une œuvre de beauté, il doit être endurant et persévérer constamment dans la pratique de son art, cela ne fait aucun doute. Le commentaire d'*ostâd* Fahim, l'un des maîtres-calligraphes, abonde dans le même sens que celui de son collègue lorsqu'il affirme : « Les gens qui veulent avoir du succès ne devraient jamais être fatigués ! » (2012). Le maître Khâdem Ali souligne l'importance de la patience dans l'exécution des peintures miniatures. Il ne fait pas de doute qu'il s'agit là d'une qualité essentielle, dans la mesure où la réalisation d'une miniature est un travail extrêmement long et qui demande une grande minutie, concentration, précision. Il faut être patient pour développer cet art. Khâdem Ali affirme cependant que ses étudiants sont plutôt du genre impatient, puisqu'ils souhaitent devenir des spécialistes de la miniature en une journée, mais ne sont pas prêts à fournir les efforts nécessaires pour raffiner leurs techniques. Le maître répétait souvent à ses étudiants qu'au contraire de ce qu'ils pensent, la miniature ce n'est pas facile. Il faisait valoir qu'il faut de la patience, de la constance dans ses efforts pour perfectionner l'art de la miniature et les nombreuses techniques et procédés artistiques qu'il comporte.

Pour terminer cet aperçu des qualités estimées par les artistes et du savoir-être qu'ils devraient acquérir, j'ajouterai une qualité mentionnée par le maître Sawâby, une qualité qu'il a été le seul, ou presque, à évoquer : l'honnêteté. Sawâby ne parle toutefois pas ici de l'honnêteté que l'artiste doit témoigner envers les autres, mais plutôt de l'importance de l'honnêteté envers soi-même. Le maître hérâti conseille à ses étudiants de s'écouter lorsqu'ils créent des œuvres, d'être honnêtes vis-à-vis de leurs désirs, et ce, même si cela va à l'encontre de ce que leurs maîtres leur demandent. Il importe de faire ce que l'on aime, dit-il, il faut toujours être honnête envers soi-même, et non pas seulement réaliser des œuvres dans l'espoir qu'elles plaisent aux autres. En agissant de la sorte, l'apprenti s'améliorera (entretien, Sawâby 2012). Ce commentaire, venant de la part d'un maître, peut surprendre, dans la mesure où le maître suggère l'idée selon laquelle il est préférable de rester fidèle à sa vision et ses désirs que d'écouter ses maîtres. L'honnêteté envers soi-même suppose donc ici qu'elle peut amener l'artiste à se

distancier, voire à ignorer, les propos des gens qui ne sont pas en accord avec les idées créatives de l'artiste, et cela, dans l'optique que l'artiste reste toujours fidèle à sa vision artistique, et qu'il atteigne ainsi les sommets de création qui l'habitent. Cette vision originale de Sawâby semble même déjà porter fruit dans l'esprit de quelques-uns de ses étudiants, notamment dans l'esprit de Storai, qui mentionna, deux mois après que le maître eût quitté l'Institut, qu'elle souhaitait être comme Sawâby plus tard. Storai m'avoua avoir grandement apprécié le maître Sawâby et sa vision du travail artistique. Elle éprouve beaucoup d'admiration pour lui. Voici ce qu'elle dit: « J'ai eu un atelier de quinze jours avec le maître Sawâby, et j'aimerais beaucoup plus tard lui ressembler. Il était tellement paisible, focalisant son attention sur son travail et ne pensant pas à ce que les autres en diront. Il faisait seulement son travail, et cela est une grande qualité selon moi : ne pas penser à ce que les autres diront de notre travail lorsqu'on est en processus de création » (entretien, Storai 2012). Cette remarque de Storai illustre à quel point l'influence et les conseils d'un maître peuvent rapidement porter fruit chez leurs étudiants qui sont réceptifs à leurs propos, et plus spécialement chez ceux dont ils ont su toucher la sensibilité et gagner l'estime.

L'acquisition et la maîtrise d'un savoir-être de la part de l'artiste semblent être une composante essentielle de la formation dans un métier d'art, au même titre que l'acquisition des savoir-faire pratiques et théoriques. Or, la maîtrise de ce savoir-être, soit l'art de comprendre comment se comporter et agir parmi ses pairs, et l'art de mettre cette compréhension en pratique, n'est pas du tout évidente pour l'artiste. Cela s'explique, d'une part, par le fait que l'artiste doit développer ce savoir-être, alors que ce savoir ne lui est pas présenté explicitement par ces maîtres. L'artiste doit en quelque sorte découvrir ce code de belles conduites à adopter, grâce aux paroles de ses maîtres, et par le contact avec les gens qui incarnent cette étiquette et les qualités qu'elle sous-tend. L'étudiant doit donc prendre exemple sur ses maîtres et sur les gens du milieu artistique qui possèdent une telle étiquette. La difficulté pour l'artiste d'incorporer ce savoir-être peut s'expliquer, d'autre part, par les efforts et un investissement complet de la part de l'apprenti pour développer ce savoir-être qui ne s'acquiert qu'avec le temps et de la volonté. L'apprenti artiste doit donc s'efforcer de s'approprier le code de conduite transmis par ses maîtres, encore doit-il être conscient qu'il peut apprendre une étiquette comportementale de par la fréquentation d'avec ses maîtres. L'assimilation de ce code fait partie intégrante de l'acquisition du métier d'artiste.

V

*Modalités de transmission et d'acquisition
des savoirs artistiques*

Ce chapitre entend mettre en lumière les différentes méthodes de transmission et d'acquisition des savoirs qui sont mises de l'avant et utilisées dans les ateliers d'art de la Turquoise Mountain. Le rôle des techniques du corps, à la fois dans l'acte de transmettre le savoir et dans l'étape d'acquisition de celui-ci, sera premièrement soulevé. L'observation du maître à l'œuvre en tant que mode d'acquisition du savoir sera ensuite explicitée en détails. Il s'en suivra une discussion autour de l'intelligence de la main et de l'art du tracé, qui sera suivie d'une présentation des différents types de relations que nouent l'artiste avec son œuvre et ses outils de création. La place occupée par le langage dans l'acte de transmission ainsi que le rôle joué par les encouragements et critiques du maître envers son apprenti, comme méthode de progression artistique, seront par la suite présentés. Le sujet de la chaîne de transmission des savoirs sera après mis en lumière, suivi d'une discussion à propos des règles de hiérarchie et de respect qui encadrent le compagnonnage. L'importance du charisme et de la proximité avec le maître durant la formation de l'apprenti, en tant que moyen d'acquérir la science de l'art, sera enfin évoquée. La question de l'affectivité qui entoure la relation maître-apprenti viendra finalement conclure ce chapitre.

5.1 Usages corporels et observation du maître à l'œuvre

La calligraphie et la peinture miniature sont deux arts qui impliquent la médiation du corps. Dans l'exercice de son art, l'artiste met en scène différentes techniques corporelles. Il importe de préciser que la dimension corporelle qui entre en jeu dans la pratique de ces arts est présente aussi bien lors de l'acquisition et de la mise en application des savoirs artistiques par l'apprenti, que lors de l'acte de transmission. Dès le début de sa formation artistique, l'apprenti calligraphe doit apprendre à bien positionner sa main qui guidera chacun des mouvements du calame, tout comme il doit aussi développer l'art de bien positionner son corps, car la posture du calligraphe influera également sur l'apparence et sur l'esthétisme de la lettre. L'engagement du corps est donc constant et complet dans la pratique de cet art, comme l'explique ici Hassan Massoudy : « Tous les muscles de la main sont en jeu, et ceux du bras, et ceux du corps tout entier, et la tension est telle que le pied trahit l'effort et se tend » (1998 : 8).

Lorsqu'il tient sa plume, le calligraphe adopte généralement la posture suivante : assis au sol, buste incliné vers l'avant, jambes croisées, et coudes et avant-bras sont appuyés sur une table basse. Le maître calligraphe Fahim précise qu'il est important de garder une distance d'environ 30 cm entre la main du calligraphe et son visage. Il corrige d'ailleurs souvent certains de ses apprentis qui ont tendance à coller leur visage tout près de leur papier de travail, ce qui est mauvais à la fois pour les yeux et le dos,

ajoute Fahim. Le calligraphe doit donc s'efforcer de garder le dos droit, et ne pas s'affaisser sur sa table de travail. La position de la main du calligraphe consiste à tenir le calame⁶² à l'aide du pouce, de l'index et du majeur (voir photo de Khâjesta ci-dessous). Ces doigts sont allongés sur le calame. Ce positionnement particulier de la main sur le calame a d'ailleurs une réalité très esthétique. Puisque le persan s'écrit de droite à gauche, la main du calligraphe et le calame vont parcourir le papier également dans ce sens (Massoudy 1998). L'autre main du calligraphe sert habituellement à tenir le papier, pour donner une meilleure stabilité à l'artiste. Dans les ateliers de calligraphie, il n'est pas rare de voir l'apprenti calligraphe, pour ne pas tacher son œuvre, placer un morceau de papier sous la paume de la main qui tient le calame, car la main pourrait s'estamper dans l'encre des derniers tracés, et venir altérer la propreté du travail. Ajouté à ces dernières techniques corporelles, il importe de mentionner l'importance de la respiration dans l'art du tracé, ce qui implique nécessairement la médiation du corps. Une technique respiratoire existe dans l'art de la calligraphie, ce qui signifie que le calligraphe doit développer la capacité à retenir son souffle afin de procurer le plus d'élégance et de souplesse possible à la lettre, comme l'indiquent ces paroles de Massoudy: « Pour obtenir une élégance, une souplesse et une puissance, le calligraphe doit se concentrer et parfois retenir son souffle pour ne pas gêner le mouvement de sa main et de son roseau, afin que la lettre elle-même puisse respirer en toute liberté » (1998 : 43).⁶³ Au regard de ces commentaires entourant la respiration, la posture du corps, de la main et leur mobilité lors de la mise en pratique de l'art, il est vrai de dire que la calligraphie est bel et bien un art du corps et du mouvement.

⁶² Matériau dure d'origine végétale. Le calame est taillé dans un roseau sec dont l'extrémité est fendue en biseau.

⁶³ Le point 5.2 décrira avec plus de détails l'intelligence de la main et l'art du tracé.



Khâjesta, étudiante de deuxième année, concentrée sur ses exercices calligraphiques.

Photo de l'auteure, été 2012.

L'engagement corporel de l'artiste s'observe dans chacun des mouvements mis en scène dans l'exécution des gestes de métier. La main du calligraphe n'est pas à l'œuvre uniquement lorsque celui-ci peint les *alef*, les *sîn*, et les *mîm* sur le papier, elle l'est également lorsque le calligraphe retrempe son calame dans l'encrier. À chaque fois que la gorge du calame se vide, le calligraphe doit plonger son calame dans l'encre. Et ce moment précis où l'artiste nourrit d'encre son instrument de travail, bien qu'il corresponde à un moment d'arrêt, n'est pas inutile pour autant, car ce moment est un temps de réflexion pour le calligraphe. Ghani Alani nomme ce temps d'arrêt « l'articulation de la lettre », car dans cet espace-temps précis, le calligraphe réfléchit aux traits qu'il s'apprête à transposer sur le papier, et c'est cette réflexion qui s'introduit dans la pratique de son art, qui donne à la calligraphie sa dimension contemplative (2001 : 21). Cette remarque d'Alani met en évidence l'aspect multidimensionnel de la pratique calligraphique qui, outre la dimension corporelle qui y est omniprésente, les dimensions

sensitive et méditative y jouent également un rôle. L'art de la belle écriture est donc, manifestement, un art complet, puisqu'il engage l'homme non seulement dans son corps, mais aussi dans son âme et dans son esprit (Ringennberg 2014). Concernant l'étiquette corporelle observée par le miniaturiste au travail, elle ressemble à bien des égards à celle du calligraphe. Assis également à même le sol, les jambes croisées, il travaille sur la même table basse que pour l'art de la calligraphie, mais son buste sera cependant plus incliné sur son œuvre, qu'il ne l'était pour réaliser les gestes de la main avec le calame. Car faut-il le préciser, la réalisation des détails d'une peinture miniature demande une extrême précision, car le canevas est généralement de petite taille et les détails représentés infiniment petits, c'est pourquoi l'apprenant garde toujours ses yeux près de son œuvre.

Dans l'acte de transmettre, l'usage du corps est aussi à l'œuvre. L'engagement corporel du maître qui forme son apprenti se donne plus particulièrement à voir lorsque le maître corrige les erreurs de son apprenti et lorsqu'il le guide dans ses gestes. Car c'est avec ses mains que le maître montre le plus souvent à son apprenti comment exécuter adéquatement les gestes techniques, comme l'explique Zikria : « Si l'étudiant fait des erreurs dans sa calligraphie, le maître va prendre le calame et lui montrer la bonne façon de tracer la lettre. Si l'erreur est dans un dessin, le maître va prendre le crayon de plomb pour dessiner ou indiquer l'erreur. Donc, c'est surtout par l'action que le maître nous corrige » (entretien, Zikria 2012). Le maître est là pour montrer à son apprenti comment poser le geste, ce qui implique, bien souvent, que le maître-calligraphe pose directement sa main sur celle de son apprenti, et qu'il exécute avec lui le tracé souhaité. Cela est d'ailleurs très fréquent dans l'atelier d'*ostâd* Fahim qui forme les calligraphes en première année de formation à l'Institut, car ces derniers ne possèdent habituellement aucune notion dans l'art du trait.

Lorsque l'étudiant fait appel à la guidance de son maître, *ostâd* Fahim se dirige vers le bureau de son apprenti et s'assoit généralement sur le rebord de la table basse, ou encore, il se met à genoux à côté de son apprenti. Le maître va tout d'abord observer les exercices de son étudiant. S'il y décèle des erreurs, il peut alors les encercler à l'aide du calame, ou encore, pour aider l'apprenti à reproduire les bonnes proportions des lettres,

le maître va parfois dessiner des point-mesure⁶⁴ et des demi-cercles – lorsqu'il s'agit d'une mesure qui doit avoir la taille d'un demi-point-mesure – pour que l'apprenant saisisse la bonne proportion de la lettre désirée. Pour guider son apprenti, le maître peut encore prendre le calame du novice et réaliser lui-même la lettre telle qu'elle devrait être reproduite par l'apprenti. Tout en traçant la graphie désirée sur papier, le maître fixe à intervalle les yeux de son apprenti pour s'assurer de sa compréhension. Enfin, il arrive aussi que le maître pose directement sa main sur celle de son apprenti lorsqu'il prend conscience de l'égarement de celui-ci, et qu'il réalise que l'aide apportée jusque-là est insuffisante. Grâce à sa propre expérience corporelle dans la pratique de son art, le maître Fahim est en mesure de comprendre celle de son apprenti, et de saisir ce qui ne va pas dans le maniement du calame, et c'est pourquoi il choisit d'effectuer le geste avec lui. Dans ce genre de situation, l'apprenti est celui qui tient le calame, mais c'est le maître qui, en posant sa main sur celle de son apprenti, guide l'entièreté du geste et du trait qui en découle, tel que l'explique ici Storai :

Pour nous corriger, le maître va venir s'asseoir près de nous, et parfois, il va mettre sa main sur notre main pour nous aider à comprendre les déplacements du calame et les courbes. Cette méthode a des effets positifs sur nous, car lorsqu'on travaille seul, on ne sait pas comment faire le mouvement, mais quand le maître prend notre main et fait le mouvement avec nous, alors là, on comprend comment faire. Et cela, je crois, est très profitable pour les étudiants (entretien, Storai 2012).

Ces propos de la jeune apprentie mettent en lumière l'efficacité corporelle du maître qui influe positivement sur l'apprentissage de l'apprenti, en lui donnant des pistes corporelles sur l'exécution de son art. À propos de cette proximité corporelle entre le maître et son apprenti, il importe de dire qu'elle est vécue normalement, et sans gêne. Et cela est aussi vrai lorsque l'apprenti est de sexe féminin. Cette proximité n'est d'aucune



⁶⁴ Voici ce que à quoi ressemble le point-mesure, qui est représenté ici autour de la lettre « hé » telle qu'elle apparaît en final d'un mot. Le point-mesure permet de reproduire la lettre selon ses justes proportions. Référence de l'image : <http://calligraphiepersane.free.fr/textes/pers-orient-04-glos.htm>

façon ressentie négativement, puisqu'elle fait partie de l'apprentissage, et aussi, parce qu'elle est réalisée dans un contexte professionnel et éducatif.



Voici une photo du maître Fahim et de Morsal qui aide à saisir le contexte de proximité qui s'instaure entre le maître et son apprenti.

Photo de l'auteure, 2012.

Cette dernière méthode d'accompagnement artistique est très appréciée des étudiants qui, grâce à cette guidance du maître qui contrôle le calame à travers eux, réalisent rapidement ce qui n'allait pas dans leur manière d'exécuter le geste. La majorité des apprentis interrogés ont souligné les avantages de cette méthode qui leur permet de bien ressentir chacun des mouvements que la main doit parcourir afin de donner beauté à la graphie réalisée. Faire avec le maître apparaît de ce fait comme un moyen de progresser plus vite dans son art. Et c'est exactement ce que réalise Fawâd lorsqu'il dit : « Si un professeur ne nous aide pas, on ne peut pas s'améliorer. Lorsqu'on fait une erreur, et que le maître nous corrige, on doit considérer ses conseils et se les rappeler pour ne pas répéter continuellement l'erreur » (entretien, Fawâd 2012). Donc le soutien et la guidance du maître sont des éléments essentiels dans l'acquisition des bonnes techniques du corps par l'apprenant, qui elles, sont le gage d'une calligraphie bien composée, harmonieuse et plaisante pour les yeux.

L'interaction avec le maître, et l'aspect corporel de sa guidance, sont deux éléments clé qui permettront à l'apprenti de résoudre seul des difficultés auxquelles son maître l'aura préalablement aidé à résoudre. Sans la guidance antérieure du maître, l'apprenti n'en aurait pas été capable, ou cela lui aurait demandé plus d'efforts pour se corriger. C'est donc aux côtés de son maître que le jeune calligraphe apprend son art. Lorsque le maître prend sous sa coupe un novice, l'apprenti peut apprendre les gestes de métier, et les affiner, puisqu'il se trouve sous la direction de quelqu'un qui sait « comment faire », c'est-à-dire en présence d'une personne qui a déjà parcouru toutes les étapes menant à une maîtrise assurée de l'art du tracé. L'accompagnement du maître, bien qu'il ne s'arrête jamais vraiment tout à fait durant la formation de l'apprenti, se veut peut-être plus indispensable en début d'apprentissage. Car l'apprenti qui effectue avec hésitation ses premiers pas dans son art doit sentir qu'il peut compter sur l'aide de quelqu'un pour avancer, car sans cette aide, il peut rapidement se décourager. Le maître, au début de la formation de l'apprenti, joue un rôle de support, c'est-à-dire qu'il est cette personne vers qui l'apprenti se tourne pour apprendre, non pas à marcher, mais à faire bouger sa main et ses doigts correctement et fermement. Et en cela, la main du maître sur celle de l'apprenti apparaît comme garante des progrès techniques chez l'artiste en devenir. Les corrections apportées par le maître, sa présence aux côtés du novice, sont déjà, à elles seules, un acte de transformation dans les premiers mois de la formation calligraphique de l'apprenti. À chaque fois que le maître prodigue sa guidance et ses conseils, c'est à l'apprenti que revient ensuite le devoir de mettre en pratique les instructions de son professeur. Désormais seul devant sa feuille, l'apprenti essaie de reproduire le bon geste, tout d'abord sous l'œil du maître, puis, au bout d'un certain temps, il le fera sans que le maître n'ait besoin d'y jeter un coup d'œil, et sans qu'il ne ressente la nécessité de sa présence sécurisante à ses côtés.

Une autre modalité d'acquisition du savoir artistique consiste non pas à mettre en pratique le savoir à travers différentes techniques corporelles, mais à l'acquérir à travers l'observation. Apprendre en observant ce que font les autres autour de soi, et en examinant plus précisément les maîtres à l'œuvre. Le savoir ne vient pas de lui-même, il s'acquiert avec la pratique, mais aussi en regardant et en contemplant, car c'est en admirant son maître que l'élève participe à l'innovation (Alani 2002). Il arrive parfois que les maîtres amènent leurs travaux personnels dans leur salle de cours, et qu'ils se mettent à calligraphier ou à pratiquer l'enluminure pendant que leurs apprentis sont

occupés à leurs exercices. Ce comportement du maître occupé à travailler sur ses réalisations personnelles peut, à première vue, sembler déplacé, dans la mesure où il est attendu du professeur qu'il enseigne et supervise les travaux de ses apprentis. Or, dans l'observation de son maître, l'apprenti apprend et hérite en vérité d'un savoir. Lorsqu'il contemple son maître, lorsqu'il le voit penché sur ses travaux, très concentré, très minutieux, l'apprenti réalise qu'il a sous les yeux un modèle à imiter. Il se dit, voilà l'état d'esprit dans lequel je dois me mettre pour pratiquer mon art. Voilà la posture à adopter, voilà le calme et la patience qui doivent m'habiter lorsque je peins, lorsque je calligraphie ou enlumine une œuvre. Mettre en œuvre ses talents, au milieu de ses apprentis, constitue en vérité un excellent moyen de transmettre ses savoirs. Il s'agit d'une approche pédagogique qui se base sur la démonstration, et où l'observation – très attentive – constitue le moyen d'assimiler ce qui est montré.

L'observation comme mode d'apprentissage ne consiste pas uniquement à regarder les techniques corporelles et les attitudes du maître lorsqu'il crée, elle consiste également à observer de belles calligraphies et de belles miniatures réalisées par des artistes de grand talent, qu'il s'agisse d'œuvres plus contemporaines ou de réalisations effectuées sous les dynasties timourides, safavides ou mogholes. L'apprenti peut donc apprendre son art via l'observation. Cette méthode d'apprentissage visuel s'appelle la technique *nazari*, qui signifie « en regardant » (Ekhtiar 2006 ; Minorski 1959 : 117), et se distingue donc de l'apprentissage par le calame ou le pinceau – technique *qalami* – c'est-à-dire par la pratique, car il s'agit d'apprendre grâce à une immersion visuelle. L'œil du peintre ou du calligraphe se parfait ainsi au gré de ses contemplations d'œuvres esthétiquement réussies. À cet effet, il arrive à l'occasion que les apprentis se rendent à la bibliothèque de l'Institut pour y observer des livres d'art et s'inspirer des œuvres. Une phase d'observation est donc privilégiée, dans une certaine mesure, dans l'enseignement des arts de la calligraphie et de la miniature.



Le maître Sawâby dispensant ici quelques conseils sur la manière de dessiner les nuages d'inspiration chinoise en forme de spirale. Les étudiants observent attentivement les dessins du maître qu'ils devront plus tard reproduire dans leurs peintures.

Photo de l'auteure, été 2012.

5.2 L'intelligence de la main

La calligraphie est un art qui requiert une grande rigueur et une grande précision dans le tracé des lettres, d'où son appellation fréquente d' « art du tracé ». Chaque lettre qui prend forme sur le papier de l'artiste doit correspondre à une hauteur et à une largeur précises, qui variera en fonction du style calligraphique choisi. L'artiste calligraphe doit également respecter les contrastes des pleins et des déliés que comportent les lettres. Mais ce n'est pas tout de savoir respecter ces règles, encore faut-il que le calligraphe sache bien maîtriser son souffle, car du souffle dépend, en vérité, la beauté ou non de la lettre. Pour accomplir chacun des traits d'une lettre, l'artiste devra retenir son souffle pour mener les tracés successifs à terme. Si l'artiste calligraphe manque de souffle en exécutant son trait, il en résultera un trait tremblant, et donc, une composition maladroite. Certains traits particulièrement longs nécessitent une plus grande respiration de la part du calligraphe. C'est pour cela que l'art de la calligraphie est un art très près

des battements du cœur, puisqu'il repose entièrement sur le souffle, comme l'indique ici François Cheng à propos de la calligraphie chinoise, mais dont le propos s'adapte parfaitement à la calligraphie persane : « Un trait n'est pas une simple ligne. Il est l'incarnation même du Souffle » (Cheng 2010 : 20). Le calligraphe devra également être attentif à ce que la gorge de son calame ne manque pas d'encre au milieu d'un tracé, car il incomberait alors au calligraphe de retremper son calame dans l'encre, provoquant une coupure dans le trait. Ces règles concourent à l'esthétisme de la lettre et l'apprenti-calligraphe se doit de les respecter.

Un tracé qui respecte les bonnes proportions de la lettre, un équilibre entre les espaces vides et pleins, la justesse dans le tracé des pleins et des déliés, et qui est réalisé avec un bon contrôle du souffle, produira assurément une œuvre harmonieuse, et donc, qui plaira à l'œil. L'habileté du calligraphe consiste ainsi à manier simultanément ces différentes techniques et critères de mensuration et d'épaisseur du trait. Lorsque le calligraphe maîtrise cela, son calame ne devrait plus grincer sur le papier, car comme l'indique le maître calligraphe irakien Hassan Massoudy, auteur de nombreux ouvrages sur l'art calligraphique, un bon calligraphe ne devra jamais faire grincer son roseau sur le papier (1998 : 23). Dans la classe de première année, il est assez fréquent d'entendre le grincement et le bruit strident du calame, qui soulignent la maladresse de l'apprenant. En plus de respecter ces règles qui régissent l'utilisation de la calligraphie, et qui relèvent de l'aspect plus rigide du métier de calligraphe, celui-ci devra au même moment faire preuve de souplesse dans ses gestes, telle que le requiert l'exécution de courbes : « La main guidant le roseau doit se battre entre deux tendances, l'une où elle est libre, souple et lyrique, et l'autre où elle doit rester dans le cadre des données. L'art du calligraphe consiste à trouver un équilibre entre ces deux tendances tout en les laissant percevoir » (Massoudy 1998 : 43). Cet équilibre auquel parvient le calligraphe est ce qui donne sensibilité et légèreté au trait, et au même moment, un trait précis et rigoureux.

L'acquisition des savoirs d'ordre technique liés à l'art de la calligraphie se fait de manière progressive chez l'apprenti calligraphe. Au début de la formation, il apprendra d'abord à écrire les lettres isolées, il débutera par exemple avec le *alef* (ا), le *bé* (ب),

le *té* (ت) etc. À cette étape de son apprentissage, il explore et tâtonne avec le calame, non encore familier entre ses mains, et il habitue sa main au tracé de ces lettres en unité. Le point constitue l'unité de mesure pour établir la juste proportion des lettres. Appelé « point-mesure », il s'obtient à l'aide de la partie biseautée du calame, la pleine largeur de bec de celui-ci. À chaque nouveau style calligraphique qu'il développera, l'apprenti devra s'initier à la manière appropriée de transcrire les 32 lettres de l'alphabet persan⁶⁵. L'*alef* (ا), qui est la première lettre de l'alphabet persan, et également la lettre à partir de laquelle les proportions des autres lettres seront établies, peut par exemple compter une hauteur de 5 points dans un style calligraphique, et une hauteur de huit dans un autre. La hauteur de l'*alef* peut ainsi varier de trois à douze points, selon le style d'écriture choisi. En fait, c'est encore plus complexe, car l'apprenant devra au même moment développer l'art d'écrire correctement la lettre selon que celle-ci se positionne au début, au milieu ou à la fin d'un mot. Une même lettre peut ainsi s'écrire de trois manières différentes dans le même mot. Mince consolation pour l'apprenti-calligraphe, toutes les lettres ne se déclinent heureusement pas en trois caractères distincts. Par exemple, les lettres *alef* (ا), *dâl* (د), *zâl* (ذ), *ré* (ر), *zé* (ز), *jé* (ج) et *wâw* (و), conservent la même apparence peu importe le lieu où elle prenne place. Ces lettres ont d'ailleurs la particularité de ne pouvoir être attachées aux lettres qui les succèdent, mais seulement à celles qui les précèdent. De plus, certaines lettres possèdent la même forme, mais le nombre de points situés au-dessus ou au-dessous de la lettre, quant à lui, variera. Remarquez que ce sont d'ailleurs la présence de ces points qui confèrent aux lettres toute leur élégance.

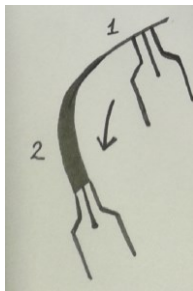
L'appropriation de ce savoir-faire nécessite, cela va sans dire, de nombreux essais-erreurs. Une fois l'apprentissage de la structure des lettres isolées réalisée, viendra le groupement des lettres. L'apprenant s'initiera aux nombreux principes de liaison graphique entre les lettres, ce qui consiste à attacher les lettres ensemble [les lettres attachées, dites *morakabât*]. Il associera alors le *bé* avec l'*alef* pour former la particule *bâ* (ب), il répétera cela avec le *té* et l'*alef* pour former *tâ* (ت), et répétera cet

⁶⁵ L'écriture persane s'écrit avec un alphabet dérivée de l'écriture arabe, mais l'alphabet persan comporte quatre lettres en plus. L'alphabet persan est parfois appelé « alphabet perso-arabe ». Il s'agit aussi d'un alphabet consonantique, c'est-à-dire que les voyelles courtes ne sont pas transcrites. Le persan s'écrit de droite à gauche.

exercice avec plusieurs autres lettres. Décidément, la calligraphie est un art qui demande un grand investissement en temps d'apprentissage. Enfin, une fois que l'apprenant aura bien intégré ces quelques étapes, il s'initiera à l'écriture dans son ensemble, ce qui consiste à articuler toutes les lettres entre elles. Chacune des étapes de l'apprentissage de la calligraphie se révèle donc importante, car elle nourrit progressivement l'acquisition du savoir-faire du calligraphe. À la TM, l'apprenti calligraphe sera formé à diverses manières d'écrire. Les étudiants de première année apprennent notamment l'écriture *nasta'liq*, alors qu'en deuxième année de formation, ils seront initiés aux écritures *naqsh* et *shekasta*. Finalement, en dernière année de formation, seront enseignés aux apprentis les styles calligraphiques *kufic*, *sols*, et *diwani*. Les étudiants doivent s'initier au départ à l'écriture *nasta'liq* qui est, selon le maître Fahim, l'écriture la plus difficile.

Évidemment, la tâche qui incombera initialement au calligraphe en formation ne consiste pas à créer une harmonie entre les espaces pleins et vides de son œuvre, mais plutôt à focaliser son attention sur la dimension de la lettre, ainsi que sur le plein et le délié⁶⁶ de cette dernière. Les pleins et déliés des lettres posent maintes difficultés, car pour bien respecter la partie la plus fine et la partie pleine d'une lettre, l'artiste devra en effet effectuer une pression plus prononcée sur le calame et bouger sa main d'une manière très précise : « Le calligraphe peut varier l'épaisseur du trait de l'écriture en

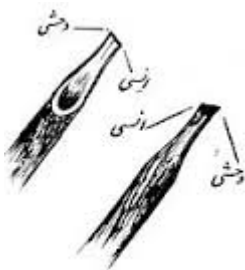
⁶⁶ Le plein fait référence au trait le plus large de la lettre, et le délié, à la partie la plus fine de la lettre.



1 : le délié et 2 : le plein.

Dessin de l'auteur.

appuyant plus ou moins sur la lèvre droite ou gauche [*wahshy-ânsy*⁶⁷ en *dari*] ou sur les deux à la fois. Il modulera avec aisance son tracé, par la force qu'il imprimera sur l'une ou l'autre de ces deux parties » (Khatibi et Sijelmassi 1994 : 74). Chaque lettre demande un savoir particulier, qui demande d'orienter le calame et de positionner sa main selon un angle différent. Les étudiants ont tous, sans exception, évoqué les difficultés rencontrées avec le maniement du calame. Bien tenir le calame est quelque chose de très complexe que seule une pratique constante peut rendre plus familier. Les apprentis de l'école de calligraphie et de miniature ont rapidement compris cela. La manière dont ces derniers verbalisent leur première expérience avec l'art de la calligraphie et son outil de travail privilégié, le calame, se ressemble beaucoup d'une personne à l'autre. Zikria, aujourd'hui en dernière année de formation, se rappelle très bien ses premières expériences avec le calame : « Apprendre les mouvements du calame au tout début de la formation est très difficile. Il est important pour l'étudiant d'apprendre rapidement comment bouger le calame pour chaque lettre, mais cela est la partie la plus difficile puisqu'après cette étape, il saura par lui-même comment tracer les lettres » (entretien, Zikria 2012). Au début de sa formation, l'apprenti doit donc fournir de plus grands efforts pour développer une parfaite mise en scène des gestes de métier, car cela constitue la clé de son amélioration. Une fois la tenue du calame bien maîtrisée, les gestes deviennent plus naturels. Cette acquisition progressive est très claire dans l'esprit des apprentis qui savent que la maîtrise ne vient que de la répétition, afin que le geste devienne instinctif et naturel. Cette remarque de Zikria est partagée par d'autres de ses comparses, notamment Ali, qui dit ici ceci : « Lorsqu'on comprend la bonne façon de tenir le calame, ou le pinceau, cela devient facile, et ensuite, cela est tout à fait naturel » (entretien, Ali 2012).



⁶⁷ *Wahshy* (وحشی) est la partie la plus longue du bec du calame, alors que *ânsy* (انسی) est sa partie la plus courte.
Référence de l'image : <http://www.tebyan.net/newindex.aspx?pid=2796>



Calames, encriers et exercices calligraphiques réalisés par Khâtera Hâshimi, étudiante de première année.

Photo de l'auteure, été 2012.

La persévérance apparaît donc comme une qualité essentielle de l'acquisition du savoir-faire, car c'est en persévérant que les techniques de métier s'ancreront dans l'apprenti, et deviendront, pour lui, naturelles. Il existe d'ailleurs un proverbe afghan qui illustre parfaitement cette idée de persévérance et de constance, dans la pratique du métier, afin que se développent les aptitudes de l'artiste. Il se lit comme suit :

ذغال را هر چی پکه کنی، تازه می شود.

Zoghal-râ har chi paka koni, tâza mishawad.

C'est en usant le fusain, qu'il devient frais.

Ce proverbe signifie, en fait, que c'est en développant et en améliorant constamment ses aptitudes, que celles-ci vont s'affiner et prendre de l'assurance (Zellem 2011 : 81). En d'autres mots, il s'agit de persévérer dans le développement des gestes de métier, pour que ces gestes deviennent éventuellement des forces. Une pratique régulière, ajoutée à

la persévérance de l'artiste, finiront forcément par porter fruit, et le geste du calligraphe deviendra plus habile. L'appropriation du savoir se fait donc progressivement et grâce à une pratique assidue. Et après un certain temps, la main sait. Le savoir plus théorique de cet art, qui était lié à la hauteur et à la largeur des lettres, se transforme lentement en savoir-faire. C'est ainsi que la main développe sa propre intelligence, la main se meut naturellement, contrairement au début de l'itinéraire artistique, où les gestes du calligraphe sont surtout exécutés de manière rationnelle, empruntée et moins sentie qu'ils ne le sont une fois le geste assimilé et intériorisé. Il faut ainsi une pratique constante des tracés, des courbes, de l'épaisseur des traits, des temps de pause nécessaires entre chaque trait pour que le calligraphe reprenne son souffle, pour que la main se souvienne et comprenne intuitivement comment se placer pour exécuter de belles lettres. La répétition d'un même geste apparaît comme la condition nécessaire pour que le geste s'imprime dans la main de l'apprenti calligraphe, et pour arriver à une maîtrise de la matière et des outils de travail. Il s'agit donc de pratiquer et pratiquer sans cesse jusqu'à ce que la connaissance s'exprime d'elle-même à travers la main du calligraphe, et que tout naturellement, il produise une belle écriture et atteigne un haut niveau de compétence artistique.

Pratiquer en symbiose deux arts est un travail exigeant, car l'étudiant qui, progressivement se familiarise avec le calame, devra au même moment se familiariser avec les techniques de l'art de la miniature qui requièrent, à leur tour, un apprentissage de la main. Tout comme la tenue du calame, le pinceau – toujours très fin – demande à son tour d'être manipulé de manière précise, et ici aussi, l'exercice régulier des techniques artistiques de la miniature aura pour effet de rendre ces techniques plus familières et spontanées chez l'étudiant, qui à force de les répéter, les aura intégrées et se les aura appropriées. Un exemple qui illustre bien cela est la tâche que le maître-miniaturiste Khâdem Ali a donné à ses étudiants et étudiantes. La particularité de cette tâche dite de *nukhta pardâzi* – l'action de picoter – consistait à effectuer le même geste de pinceau durant toute la durée du cours, soit à exécuter des centaines de points de peinture – réalisée à la gouache (mais l'aquarelle est également utilisée dans l'exécution de miniatures) – dans des carrés d'environ deux centimètres par deux centimètres. Chaque carré était réservé à une couleur particulière, et les étudiants devaient utiliser cette couleur et recouvrir le carré de minuscules points de peinture. Même une fois le

carré totalement recouvert de couleur, les étudiants devaient continuer à ajouter des couches de points par-dessus les points existants. Cette tâche a été éprouvante pour les apprenants qui se plaignaient d'avoir terriblement mal aux yeux après s'être livré à cet exercice. Le but de cet exercice, dit le maître, est que les étudiants apprennent à bien sentir la nature des couleurs, dans la mesure où chaque couleur possède des propriétés particulières. Et cela permet également d'accentuer une couleur. Ainsi, un jaune clair pourra devenir un jaune plus foncé, en y superposant progressivement des couches de jaune. Il s'agit en fait de travailler la couleur pour en faire ressortir tout son éclat. Ce dernier exemple qui souligne à quel point l'art de la miniature est un travail de patience et de lenteur, et qui illustre au même moment, l'aspect actif de l'apprentissage de cet art.

C'est de façon à assimiler la nature de chaque couleur donc, que l'apprenti se devait de répéter l'exercice avec différentes couleurs. Cet exercice servait également à rendre les couleurs plus vibrantes et brillantes ; résultat obtenu grâce à l'application nombreuse de points dans un espace précis. L'action de picoter demandait une grande concentration. À toutes les fois que ceux-ci trempaient leur pinceau dans la couleur désirée, ils appliquaient tout d'abord un coup de pinceau sur le revers de leur main, afin d'enlever l'excédent de peinture, car la brillance de la couleur ne dépend pas de la quantité de peinture utilisée lors d'un seul coup de pinceau, mais résulte de l'application répétée du même geste. Maryam évoque ici très bien cette idée: « Il y a certains mouvements très délicats dans la miniature qui demandent des gestes spécifiques. Cela demande beaucoup de patience et d'attention pour travailler avec le pinceau, parce que lorsque ta main tremble, tu ne pourras pas faire de beaux traits. Et si tu ne fais pas attention à tes gestes, et qu'il en résulte un travail mal fait, les gens autour de toi vont dire que tu n'es pas une bonne miniaturiste » (entretien, Maryam 2012).



Maryam en train de parfaire l'art de l'enluminure.

Photo de l'auteure, été 2012.

Ce que Maryam mentionne est pertinent, car si l'œil non-aguerré aux travaux des miniaturistes ne peut déceler les failles et les maladresses dans une miniature, il en est tout autrement des spécialistes ou artistes dans ce domaine. Par exemple, le maître miniaturiste Sawâby perçoit tout à fait l'intelligence, ou non, de la main de son apprenti, lorsqu'il regarde l'un de ses travaux d'art. Grâce à ses nombreuses années d'expérience dans la pratique de cet art, jointe à une observation, voire à une contemplation assidue des miniatures persanes du passé, le maître a pu développer l'œil pour discerner une miniature bien exécutée, d'une miniature maladroite. En un simple coup d'œil, il est capable de détecter les fautes de l'apprenti et de juger la qualité d'un travail, c'est-à-dire s'il y a harmonie dans la place des éléments de la peinture, si les couleurs froides et chaudes sont bien juxtaposées, s'il y a finesse dans les traits, et chatonnement des couleurs. Ce regard expérimenté du maître a donc eu besoin d'éducation, et c'est cela aussi que les apprentis développeront dans leur formation, soit apprendre à développer

l'intelligence de la main, mais aussi l'œil capable de percevoir l'habileté de la main de l'artiste, qui peut être observée dans ses travaux. L'artiste doit donc apprendre à développer ce don d'observation du « beau ».

Ostâd Banâyi, maître enlumineur et miniaturiste, a lui aussi parfait son regard pour le discernement d'un travail bien fait. Initié à l'étude des arts vers l'âge de 14-15 ans, Banâyi possède un intérêt pour le monde des arts depuis qu'il est enfant. Ayant grandi dans une famille avec un fort penchant artistique – son père, son grand-père et son oncle pratiquaient les arts de l'enluminure et de la miniature. Son grand-père a d'ailleurs restauré les arabesques et enluminure de la mosquée du Vendredi à Hérât –, Banâyi choisit à son tour la voie de l'art comme métier professionnel. Vers l'âge de vingt ans, il entame ses études de baccalauréat à la Faculté des beaux-arts de Hérât. Or, durant sa dernière année d'étude, les *Talebân* s'approprièrent la ville, et Banâyi dû partir se réfugier dans l'Iran voisin, où il enseigna l'art aux Afghans de la diaspora. Plus tard, une fois que les *Talebân* eurent quittés sa ville natale, Banâyi y retourne s'y installer afin d'y terminer sa dernière année d'étude à l'université, c'était en 2002. Il reçoit d'ailleurs une licence d'enseignement des arts de son université. Parallèlement, il poursuit ses activités d'enseignement à Hérât, puis à Kaboul, où il habite désormais. Pour le maître Banâyi donc, venant d'une famille où la pratique de l'art fait partie de la tradition, il faut peu de temps pour distinguer les personnes moins douées du groupe, des plus talentueuses. Voici ce qu'il dit à ce propos : « Dans les deux premiers mois de la formation de l'apprenti, les maîtres sont capables de juger quels sont les meilleurs étudiants du groupe. Pendant ces deux mois, les maîtres évalueront la personnalité et le caractère des étudiants. Les maîtres reconnaîtront lesquels d'entre leurs apprentis apprennent et intègrent le savoir plus rapidement. Les professeurs perçoivent en peu de temps les habilités de leurs étudiants, car leurs travaux sont le miroir de leurs talents » (entretien, Banâyi 2012). Le talent de l'étudiant n'est donc pas à chercher dans sa connaissance approfondie des règles théoriques qui régissent son art, mais plutôt dans la juste application qu'il fera de celles-ci sur papier. Un savoir appris et mémorisé de la bonne hauteur et largeur des lettres, ou de l'harmonie des couleurs chaudes et froides, demeure inutile si l'artiste n'arrive pas à reproduire parfaitement ce savoir sur papier. De la fluidité et agilité de la main dépendent donc l'esthétisme d'un travail.



La femme et la huppe. Miniature réalisée par Rita Wafa, étudiante de troisième année.

Photo de l'auteure, été 2012.

5.3 L'artiste et sa relation avec son œuvre et ses outils de création

Les mains de l'artiste constituent, certes, son outil de travail principal. Sans elles, les idées créatives de l'artiste ne pourraient prendre forme. L'artiste entretient avec l'objet qu'il crée, ainsi qu'avec les matériaux et outils nécessaires à sa production, une multitude de rapports, et notamment un rapport physique et sensoriel. L'artiste manipule une foule d'objets aussi variés que le calame, le pinceau, la règle, le papier, le compas géométrique, l'encre, la peinture, la toile, le taille-calame, le ciseau, etc., pour façonner une œuvre de calligraphie, d'enluminure ou de miniature. De cette complicité avec la matière, s'engage une émotion, un ressenti particulier. Sughrâ, une apprenante de 23 ans

qui entame sa formation à la Turquoise Mountain, évoque cette émotion engagée dans le contact avec les outils de l'artiste : « Quand je fais les mouvements avec le pinceau et le calame, j'ai l'impression d'être à l'intérieur du mouvement, non seulement mon bras, c'est tout mon corps qui est animé par ce mouvement. Quand j'utilise les couleurs, c'est le même sentiment qui se produit, je me sens dans les couleurs. Lorsque je travaille, je ne peux pas penser à autre chose qu'à entrer dans le mouvement » (entretien, Sughrâ 2012). La jeune apprentie montre que la relation physique et sensorielle qui s'installe entre elle et ses outils de travail, demande un engagement absolu de sa personne, puisque c'est l'ensemble de son corps qui s'anime en totale symbiose avec les gestes de métier qu'elle exécute. La perception que possède Sughrâ du calame ou du pinceau est plus qu'une prolongation de la main ou du bras, comme cela peut souvent être ressenti par l'artiste calligraphe ou peintre. Pour elle, c'est un peu comme si elle était calame et pinceau qui dansent sur le papier. Cet exemple est très révélateur de l'intimité qui s'installe entre l'artiste et ses outils de travail. L'artiste semble développer une sensibilité envers les matériaux avec lesquels il travaille ; dans l'acte de création ce sont ses principaux alliés.

Dans l'un de ses ateliers de peinture, le maître Abdul Naser Sawâby a eu une idée bien originale et novatrice, qui rejoint cette idée évoquée par sa jeune étudiante Sughrâ, et qui fait allusion à l'expérience sensorielle entre l'artiste et ses instruments de création. Le cours qu'offrit le maître contrastait beaucoup avec le type d'enseignement généralement offert à l'école de calligraphie et de miniature de la TM, puisqu'il a été donné à l'extérieur, sous un chaud soleil de juillet. C'était un matin très ensoleillé donc, et le maître a eu cette idée d'amener ses apprentis dans le jardin appartenant à la cour intérieure de l'école de sculpture, dans l'intention d'y offrir un cours jumelant observations, théories et pratiques. Sawâby a voulu amener ses étudiants à l'extérieur de l'atelier afin qu'ils observent les formes de la nature, de façon à pouvoir intégrer ces observations dans leurs travaux de miniatures. C'est ainsi que le maître, tout enthousiaste, au même titre que ses apprentis, tout curieux de découvrir ses enseignements, utilisait les éléments de la nature pour montrer à ses apprentis leurs formes et leurs couleurs. *Ostâd* Sawâby utilisait les feuilles d'arbres, d'essences et de formes diverses, pour inviter ses apprentis à réfléchir, et bien sentir, leurs formes variées, leurs courbes, les veinures qu'elles comportent et leurs différentes nuances de

vert. Ceci, de manière à ce que ses apprentis aient ces informations à l'esprit lorsqu'ils reproduiront des formes de la nature dans leurs peintures.



Le maître Sawâby illustrant ici les différences que peuvent receler les feuilles en termes de formes, de courbes et de teintes de vert. Cours donné dans l'un des jardins intérieurs de la Turquoise Mountain.

Photo de l'auteure, été 2012.

Pour ce faire, le maître détachait une feuille d'un arbre et indiquait à ses étudiants les éléments importants à noter ; éléments desquels ils devaient s'imprégner et se rappeler au moment de peindre ou dessiner. L'observation était ici le mode d'apprentissage choisi par le maître. Il voulait amener ses apprentis à être attentif à chaque détail de la feuille et les a invités à toucher les feuilles afin d'en saisir les courbes et les textures. Le maître a ensuite répété l'exercice avec différentes variétés de fleurs qui se trouvaient dans le jardin, et en insistant cette fois-ci sur les formes arrondies des pétales, sur leurs couleurs, etc. Cet exercice rejoignait également une autre visée, soit celle de saisir l'harmonie des formes de la nature et retransmettre ensuite cette harmonie de la flore dans leurs travaux artistiques.



Fariha Nezâmi et Khâtera Hâshemi écoutent ici les enseignements de leur maître Sawâby.

Photo de l'auteure, été 2012.

Durant l'exercice de son art, le calligraphe devra s'assurer que la pointe de son outil de travail soit conforme avec le style de calligraphie pour lequel il opte, tel qu'expliqué ici : « C'est en effet la largeur de la pointe [du calame] qui fixe les dimensions du point, unité de mesure de mesure du alif et par conséquent des autres lettres de l'alphabet. Il est donc essentiel pour le calligraphe de tailler la pointe avec une certaine précision et selon des normes qui dépendront du système d'écriture choisi » (Khatibi et Sijelmassi 1994 : 75).

La relation que l'artiste entretient avec l'œuvre qu'il crée n'en est pas une uniquement d'ordre matériel et sensoriel. Réaliser une œuvre de calligraphie ou de peinture n'implique pas seulement de savoir manipuler calames et pinceaux, et de faire danser l'encre et les couleurs sur le papier. La réalisation d'une œuvre engage l'artiste au-delà de cet aspect physique et sensoriel, et fait appel à d'autres capacités et prédispositions qu'il doit posséder, comme en font foi ces paroles du célèbre maître Ghani Alani, héritier de l'école de calligraphie de Bagdad: « En tant qu'art du mouvement, la calligraphie plonge ses racines dans l'inné, dans les capacités physiques sensorielles, sensibles, imaginatives et intellectuelles de l'être humain » (Alani, 2012).

La calligraphie, et cela s'applique sans aucun doute aussi à la miniature, engage donc non seulement la main, voire le corps de l'artiste, mais également son imagination – c'est elle qui fera naître, par exemple, les idées de création chez l'artiste –, son intellect – c'est celui-ci qui rappellera au calligraphe la bonne hauteur et la juste proportion des lettres –, tout comme elle engage aussi sa sensibilité. Tout cela évoque le rapport multidimensionnel que l'artiste engage avec son art.

Lorsqu'il peint ou calligraphie, l'artiste transmet sa sensibilité, ses émotions dans son œuvre. Il y figure ses sentiments, il met son cœur dans ce qu'il fait. L'artiste couche en quelque sorte sur papier ou sur son tableau, une part de qui il est. L'œuvre d'art et l'artiste ne peuvent être appréhendés comme deux entités séparées ou autonomes l'une de l'autre. L'un n'étant en fait que la continuité de l'autre, un objet au travers duquel il est possible de déchiffrer l'homme qui l'a conçu. L'œuvre reflète ainsi le paysage intérieur de l'homme. Elle révèle ce qui habite l'artiste : ses passions, ses angoisses, ses peines, ses souvenirs, ses colères, ses rêves et ses espoirs, tout ce qu'il y a à l'intérieur de l'artiste peut s'exprimer dans ses créations. Plusieurs maîtres et apprentis ont évoqué l'omniprésence de la sensibilité de l'artiste dans l'acte de création. Maryam, qui en est à sa dernière année de formation à la Turquoise Mountain, illustre bien cela :

Tout ce qu'il y a à l'intérieur de l'artiste, tout ce qu'il ressent, il transmet cela dans ses œuvres. Par exemple, une simple feuille de papier, lorsque l'artiste travaille dessus, il lui donne une beauté, et le papier prend de la valeur. Avec son esprit délicat, l'artiste met de la beauté dans ce papier. Sur n'importe quel objet que l'artiste s'exécute, cela produira forcément de la beauté, et donnera une valeur à cet objet. Et cette beauté affecte les yeux de celui qui contemple l'objet, en l'attirant vers lui. Certaines œuvres revêtent aussi un aspect symbolique. Quand tu regardes ce type d'œuvres, elles peuvent t'amener vers Dieu, car elles te font comprendre à quel point Dieu est une existence qui crée tellement de beautés. La valeur de l'art dépend de l'artiste. Tout le monde ne peut pas être artiste, car tous n'ont pas quelque chose à dire au monde. Seulement les vrais artistes arrivent à transmettre leurs visions au reste du monde (entretien, Maryam 2012).

Le discours de Maryam révèle que c'est précisément lorsque l'artiste transmet ses émotions et ses visions intérieures dans son œuvre que celle-ci acquiert de la valeur. En d'autres termes, c'est l'apport des émotions de l'artiste dans le processus de création qui viendra affecter le résultat final de l'œuvre. Pour le jeune Fawâd, il est clair que « la valeur de la calligraphie se trouve dans l'attention et la concentration que met le

calligraphe pour écrire, mais d'autres personnes voient la calligraphie en termes de profits, ce qu'elle peut rapporter, mais sa vraie valeur n'est pas là » (entretien, Fawâd 2012). Zikria, un collègue de Maryam en troisième année de formation, poursuit ici dans le même veinage que Fawâd, lorsqu'il évoque toute l'importance de l'attention que met le calligraphe dans ses gestes et dans le message qu'il calligraphie. Il dit ceci : « Quand tu souhaites mettre par écrit un verset ou une sourate du Coran, tu dois être bien préparé avant de commencer à écrire, parce que c'est un geste vraiment sacré. Tu dois te sentir bien à l'intérieur de toi avant d'écrire des passages du Coran, et ce sont ces bons sentiments, à l'intérieur, qui vont produire une belle calligraphie » (entretien, Zikria 2012). Ce sur quoi il insiste, donc, c'est l'importance pour le calligraphe d'être dans un certain état d'esprit avant de tracer les caractères, de façon à bien communiquer avec les paroles du texte. Cela est nécessaire afin d'obtenir un résultat final satisfaisant pour l'artiste. Faire de l'art signifie ainsi, selon ce qui émerge des paroles des jeunes calligraphes, être connecté avec l'objet d'art que l'on fabrique. L'artiste s'investit entièrement dans la fabrication de son œuvre.

Que la calligraphie engage toute la sensibilité du calligraphe cela ne fait aucun doute chez les maîtres calligraphes Fahim et Chishti qui croient fermement que si le paysage intérieur de l'artiste est beau, et qu'il nourrit en son for intérieur de belles pensées, il en résultera alors une œuvre ravissante. La beauté intérieure d'une personne tend donc à se refléter dans sa calligraphie, tel que l'explique *ostâd* Chishti : « Quelqu'un qui est profondément pur dans son cœur, cela va transparaître sur le papier et dans ses œuvres » (entretien, Chishti 2012). Pour appuyer ses propos, le maître cite un vers de Djâmî, un poète médiéval afghan né dans l'oasis de Hérât en 1414, et encore célèbre aujourd'hui en Afghanistan : « داند هر کس که اهل دل است، که صفای خط صفای دل است. – *Dânad har kas ke ahl-é del ast. Ké safâ-i-yé khat safâ-i-yé del ast* » ce qui signifie : « Quiconque est une personne de cœur, saura que la pureté de la calligraphie provient de la pureté du cœur ». Le maître Fahim est du même avis que Djâmî et son congénère Chishti lorsqu'il affirme : « Si à l'intérieur de l'homme c'est propre et pur, lorsque tu commences à écrire, le résultat est lui aussi très pur et beau [...] Si ton cœur devient tout propre, la lettre devient elle aussi très belle » (entretien, Fahim 2012). C'est d'ailleurs à cette idée que renvoie la conception qui prévaut dans la calligraphie islamique, et aussi dans la calligraphie chinoise, qui veut que la calligraphie constitue la clé pour

comprendre le caractère d'une personne (Safwat 1997 : 7). La lettre du calligraphe se trouvant en quelque sorte chargée de l'esprit de celui-ci. Les derniers commentaires de Chishti et Fahim révèlent que, chez ces professionnels du calame, l'esthétisme et la beauté d'une réalisation artistique reflètent, comme dans un jeu de miroir, la pureté de l'âme de l'homme. Cette idée émise par les maîtres calligraphes qui veut que la beauté d'une œuvre soit liée à la bonté de l'artiste, réfère à une notion très platonicienne selon laquelle la beauté est en fait une manifestation de la bonté de l'esprit et du cœur. Dans la langue grecque, ces deux mots – beauté et bonté – ne forment d'ailleurs qu'un seul et même mot, *kalokagathia* (Bertaud 2009 : 77).

Ce qui ressort également des entretiens réalisés avec les maîtres et quelques-uns de leurs apprentis, c'est qu'il y a une relation de réciprocité qui s'installe entre l'artiste et son œuvre. À peu près tous mes interlocuteurs ont soulevé cet échange qui se produit au moment où l'artiste transmet une part de son for intérieur à l'œuvre, ce qui, en retour, lui procure une certaine tranquillité et paix d'esprit. Un va-et-vient s'installe entre les deux. L'artiste nourrit son œuvre à l'aide des ressources intérieures qui l'habitent, et en même temps, le processus de création et l'œuvre viennent le nourrir, le combler, et le calmer. Les propos de Zikria sont à cet égard très éloquents : « Quand je crée je ressens des émotions de joie et de bonheur. C'est très réconfortant. Je suis très content d'avoir développé un intérêt pour les arts. Lorsqu'un artiste travaille sur une œuvre, il ne ressent pas d'émotions négatives, il n'est pas fatigué de travailler. Un artiste qui valorise ses créations, va toujours sentir en lui de l'apaisement et du plaisir, et cela va nourrir directement son âme » (entretien, Zikria 2012).

C'est d'ailleurs le même processus apaisant qui s'enclenche chez le maître Banâyi lorsqu'il réalise ses travaux d'enluminures et de miniatures : « Être artiste m'apporte une paix d'esprit, cela m'apporte une harmonie dans ma vie. Quand l'artiste crée une belle œuvre d'art, cela lui donne de la confiance, un sentiment d'accomplissement. C'est réconfortant de produire de belles œuvres, le sentiment ressenti pourrait être comparé à l'enfant qui se repose dans les bras de sa mère. En travaillant de façon acharnée, l'artiste créera des œuvres de plus en plus raffinées et accomplies, et de cela, il retirera une satisfaction énorme » (entretien, Banâyi 2012). Ce qu'énoncent ces commentaires, c'est que lorsque l'artiste s'investit vraiment dans son travail, il semblerait qu'il accède à une

réalité différente, et dans laquelle le monde extérieur a peu d'emprise sur l'artiste. Un peu comme si l'artiste participait à un processus de création qui se jouerait, d'abord et avant tout, dans le monde de l'esprit. Mais parmi toutes les personnes rencontrées, c'est certainement le jeune Fawâd qui évoque le mieux cette dernière idée: « Je me sens vraiment bien et paisible quand je fais de l'art. Je me sens à l'aise, détendu, lorsque je fais de l'art. J'ai l'impression qu'il n'y a plus de guerre ou de conflits autour de moi » (entretien, Fawâd 2012). L'artiste, en plaçant son attention sur le papier et en y déposant ses états intérieurs, semble en échange recevoir un réel sentiment de sérénité, et où même la guerre qui sévit peut être occultée de l'esprit de l'artiste, le temps de quelques traits de calame ou coups de pinceau.



Fawâd s'exerçant ici au maniement du pinceau et à l'harmonisation des couleurs.

Photo de l'auteure, été 2012.

En plus d'entretenir un rapport physique, sensoriel et intime avec son œuvre et ses instruments de création, l'artiste développe également avec eux, un rapport d'ordre plus intellectuel et un rapport qui fait appel à ses fonctions imaginaires. L'artiste peut choisir, à travers son travail artistique, de véhiculer un message au reste du monde. L'artiste peut charger son œuvre de plusieurs messages, tantôt politique, symbolique, d'ordre social, contestataire, esthétique, sujets tabous, etc. L'art se pose ici en tant que

messenger. Lorsque l'artiste médite sur les idées ou messages qu'il souhaite insuffler à son œuvre, c'est dans cet espace de réflexion que s'enclenche le rapport à l'œuvre qui fait appel à son intellect et à son imagination.

L'art peut également être considéré comme un outil d'expression, apte à apporter des changements au sein de la société. Le maître enlumineur et miniaturise, Mehdi Banâyi, évoque le rôle actif que l'art devrait jouer dans la société : « Un individu devrait utiliser ses talents et ses œuvres artistiques à bon escient, et de manière éthique. L'art qu'une personne crée devrait apporter des bénéfices aux autres personnes. Les individus doivent pouvoir retirer quelque chose de la contemplation d'une œuvre d'art. L'art doit jouer un rôle positif dans la société. L'artiste ne doit donc pas utiliser ses talents pour nuire aux autres, de façon à tirer avantage d'eux » (entretien, Banâyi 2012). À la lumière de ces propos recueillis auprès du maître, il semble que la conception qu'il se fait d'une œuvre d'art dépasse l'idée d'un simple objet esthétique et attrayant pour l'œil. Banâyi considère une œuvre d'art comme un outil d'expression, un médium par lequel il peut interpeller l'esprit des gens sur des sujets à caractère notamment social et apporter des changements positifs dans la société. La jeune apprentie Storai entretient à son tour un lien particulier avec l'art. Le rapport à l'art, chez cette dernière, consiste à révéler au monde ses visions, ses idées, ses idéaux, bref, ce qu'elle est, ce qui l'habite, ce qui la passionne. Elle mentionne que : « L'art, c'est pour montrer au monde notre pouvoir » (entretien, Storai 2012). La jeune femme voit l'art comme un chemin grâce auquel elle peut exprimer qui elle est, et le partager aux autres, sans pour cela user de la parole, mais par le simple médium artistique.

Le rapport de l'artiste avec son œuvre peut également revêtir une dimension sacrée. Une situation survenue à deux ou trois reprises dans les ateliers d'art évoquait cette relation particulière, exprimant un élan vers le divin. Il est arrivé qu'une calligraphie sur laquelle se trouvait le nom de Dieu se retrouve par terre, et lorsque l'étudiant prit conscience de cela, il la ramassa, embrassa la calligraphie, en portant le papier à son œil droit, puis à son œil gauche, en signe de respect vis-à-vis Dieu. L'inscription du nom de Dieu dans la calligraphie donne une valeur particulière au papier en le revêtant d'un caractère sacré. Sughrâ évoque, sous un angle différent, ce rapport sacré à l'art et aux œuvres de l'artiste. Pour la jeune femme, il s'agit d'une

relation très privilégiée qui occupe une place centrale dans la vie. Voici ce qu'elle dit : « Chaque personne qui fait un travail artistique, voit une valeur dans ce travail. L'art en tant que profession est tellement important pour l'artiste que cela pourrait être comparé à son enfant » (entretien, Sughrâ 2012). Ce qui ressort, en définitive, de ces propos sur la relation entre l'artiste et son œuvre et ses matériaux, c'est que la pratique de la calligraphie et de la miniature sont en fait un ensemble de savoir-sentir, savoir-voir, savoir-faire, etc.

5.4 Le rôle de la parole et de l'écoute dans l'acte de transmission

Pour transmettre les techniques et savoir-faire de métier, le maître mobilise souvent l'utilisation du langage. Cette modalité d'enseignement, qui côtoie les autres méthodes déjà observées que sont la proximité entre les deux partis et la démonstration, joue un rôle non-négligeable dans l'acte de transmettre les savoirs de l'art. Le langage est certainement le mode de transmission le plus facilement observable. Lorsque le maître dispense ses enseignements de manière verbale, il ne fait aucun doute qu'il transmet des savoirs que l'apprenti se doit de retenir, ce qui est beaucoup plus évident à saisir, que lorsqu'il transmet des connaissances à travers son influence, son charisme, bref à travers un ensemble de codes non-verbaux. L'observation du langage et de la conversation entre le maître et son apprenti permet ainsi de découvrir les savoirs artistiques d'ordre plus théorique, et permettent aussi, plus globalement, de comprendre ce qui est culturellement important pour eux. Car, faut-il le rappeler, notre rapport au monde est constamment médiatisé par la langue, ce qui signifie que dans l'exploration des discussions entre le maître et son apprenant, plusieurs éléments de la culture afghane sont mis en évidence, qu'il s'agisse de l'amour de la poésie, de la politesse vis-à-vis des personnes plus âgées, qu'il s'agisse encore de l'amour du pays, etc. L'analyse de la composante verbale de la transmission signifie beaucoup plus que d'accéder au vocabulaire de métier, et aux autres termes de beauté et d'esthétisme qui entourent les arts de la calligraphie et de la peinture. Être attentif au langage qui s'invite dans l'acte de transmission et de l'acquisition des savoirs, aide également à la compréhension d'éléments culturellement significatifs, tel que comprendre de quelle façon s'organise la prise de parole dans un contexte éducatif scolaire, ou dans un contexte hiérarchique, ou encore, saisir tous les codes de politesse qui parsèment l'espace de l'échange entre deux

individus. L'analyse de la communication ouvre ainsi le chercheur à tout un univers de mots et de codes à déchiffrer afin d'accéder au sens. Le langage permet d'analyser la réalité d'autrui, et de saisir, par exemple, comment les artistes classifient la réalité, les objets, comment ils nomment les matériaux, etc.

La dimension verbale entre le maître et son apprenti constitue l'une des composantes essentielles de leur interaction durant la formation artistique de l'apprenant. L'apprenti reçoit un enseignement oral qui se traduit sous la forme de tâches à faire, de corrections à apporter à leurs exercices, d'encouragements, de critiques, et plus essentiellement, de savoirs liés à leur art, qu'il s'agisse des proportions des lettres, de l'agencement des couleurs, de la facture de l'œuvre, etc. La médiation de l'oral dans l'acquisition des savoirs de la calligraphie et de la miniature permet à tout un ensemble de connaissances de voyager du maître jusqu'à son apprenti ; connaissances que ce dernier ne peut parfois trouver ailleurs que dans la parole du maître. Car si l'observation et l'imitation du maître, la répétition constante des gestes de métier constituent, certes, des méthodes grâce auxquelles l'individu s'approprie le savoir, force est d'avouer que le langage est parfois bien utile. Car comme le dit si bien Alani, le disciple doit constamment être à l'écoute de ce que dit son maître, car s'il y a des choses qu'il peut trouver dans les livres, d'autres sont inédites, il ne les trouvera pas ailleurs (Alani 2002). Alani mentionne encore que les maîtres possèdent chacun leur manière d'enseigner, et que la poésie, dont ils font si souvent usage, sous forme de poèmes didactiques ou pédagogiques, recèle des trésors de connaissances dont l'apprenti doit se nourrir.

Cette observation d'Alani se révèle véridique dans le type d'enseignement offert par les maîtres de la Turquoise Mountain, où la poésie joue un rôle non-négligeable dans les ateliers d'art. Le parler des maîtres est souvent ponctué d'allusions à Sa'adi, Djâmî, ou encore de la poésie que recèlent les magnifiques chansons d'Ahmad Zahir, le chanteur national, véritable icône à la grandeur du pays, même trente-cinq ans après sa mort. Les maîtres font souvent usage de vers poétiques, d'anecdotes, de proverbes, de métaphores et d'expressions en tant que moyens pédagogiques. Ces propos des maîtres prennent une valeur toute particulière lorsqu'ils accompagnent les gestes de métier, dont ils se veulent parfois complémentaires. La poésie et autres métaphores possèdent ici une dimension pédagogique et l'étudiant qui est y est attentif, bien qu'il ne soit pas toujours

évident de déceler le sens ou les messages qu'elles comportent, recevra des conseils à suivre, ou encore des attitudes à adopter, des sagesses qui le nourriront tout au long de sa vie. L'écoute constitue ainsi un moyen d'apprentissage important, et l'étudiant qui dispose d'une bonne capacité d'écoute, retirera des avantages qui dépasseront les simples contours des savoirs de métier, pour s'initier à des enseignements qui relèveront de l'ordre des savoir-être.

Que l'interaction verbale entre le maître et l'apprenti constitue l'une des constituantes importantes de la transmission cela ne fait aucun doute, mais il ne faut pas non plus surestimer l'impact de l'aspect langagier dans l'acte de transmettre, car l'acquisition du savoir-faire de l'apprenti repose, en très grande partie, sur la pratique des gestes de métier mille et une fois reproduits. D'ailleurs, il semble aussi tout à fait possible d'apprendre son art, et un exemple prouve cela, sans que la parole ne soit à l'œuvre, ni dans la bouche du maître, ni dans celle de son apprenti. Dans la classe de première année de calligraphie, se trouve en fait un jeune homme sourd et muet. Masih, de son prénom, assiste aux mêmes cours que ses collègues, effectue les mêmes exercices et progresse au même rythme que ceux-ci. Au même titre que ses comparses qui s'initient à l'art calligraphique, Masih parfait lui aussi son apprentissage sous la coupe de son maître Fahim. Une anecdote intéressante m'a même incitée à croire, lors de la première journée d'observation sur le terrain, que l'usage de la parole était tout à fait mis de côté, voire inutile, lors de la transmission des savoirs de métier.

Le premier cours auquel il m'a été donné d'assister à l'Institut des arts de la Turquoise Mountain, était celui offert par le maître Fahim aux apprenants en première année de formation. Et les premières observations du contact qui s'établit entre le maître et son apprenti, furent celles qui eurent lieu entre Fahim et Masih. Ignorante de la situation du jeune homme, j'observai leur échange avec une grande attention. J'épiais chaque geste du maître, chaque segment corporel mis en scène, j'examinais le jeu de regards qui s'instaurait entre eux, leur proximité physique, j'essayais de voir les attitudes corporelles de l'apprenti qui viendraient indiquer qu'il a bien saisi les directives de son professeur. Le maître Fahim était assis très près de Masih, à sa gauche, avec le calame de son apprenti à la main, il encerclait les lettres qu'il jugeait ne pas être conformes, et reproduisait, au même moment, les lettres dans leur juste proportion. Lors de cette

interaction entre eux, et où le maître prêchait par l'exemple, sa respiration était très forte, voire elle semblait même exagérée. Jamais par la suite, le maître n'a mis autant l'accent sur son souffle pour guider ses étudiants dans leur apprentissage. Peut-être était-ce pour que Masih puisse observer son torse se bomber, ses épaules se soulever et son dos se raidir à chaque inspiration qu'il prenait, pour qu'il puisse réaliser ainsi le bon moment où l'inspiration du calligraphe doit accompagner le geste ? Tout leur échange s'est donc déroulé dans le silence. Les gestes du maître démontrant à eux seuls, ce que l'apprenti doit apprendre pour exercer à son tour, son art. Cet exemple de l'aspect que peut prendre la relation maître-apprenti m'a tout d'abord laissé croire, le temps de leur interaction, que l'enseignement de la calligraphie s'effectuait seulement à travers les gestes, sans qu'il n'y ait usage de la parole. Une fois informée de la situation du jeune homme, je réalisai que le maître et ses autres apprentis faisaient quant à eux, usage du langage pour communiquer. Mais cet exemple montre que la langue n'est pas une condition essentielle à l'acquisition d'un métier d'art, puisqu'au même titre que ses collègues artistes, Masih hérite des savoirs de métier qui lui permettent de développer et d'affiner son art. À la TM, l'éducation artistique passe beaucoup par un enseignement oral direct, mais s'effectue également beaucoup par l'exemple, et c'est ce que le cas particulier de Masih soutient, c'est-à-dire un transfert et une acquisition de savoirs qui peut s'effectuer sans passer par le mode langagier.

5.4.1 Encouragements et critiques : une façon de progresser

Les maîtres calligraphes et miniaturistes utilisent différentes approches pour transmettre leurs connaissances à leurs apprentis et les appuyer dans leur initiation aux métiers de calligraphe et de miniaturiste. La présence du maître aux côtés de l'apprenti est essentielle dans le cheminement de ce dernier, car le maître est celui qui guide son disciple vers l'autonomie et vers une maîtrise approfondie des techniques artistiques liées à son art. Le maître est là pour accompagner son étudiant dans chacune des étapes de son apprentissage artistique; il est là pour l'encourager lorsqu'il est sur la bonne voie, et il est là également pour lui révéler ses erreurs qui l'empêchent de progresser ou de s'améliorer. Puisqu'il a déjà parcouru les étapes nécessaires pour arriver à la maîtrise de son art, le maître reconnaît, par expérience, les difficultés auxquelles fait face son apprenti, et est donc en mesure de l'aider à les surmonter afin qu'il puisse poursuivre sa progression. Les méthodes choisies pour indiquer à l'étudiant les erreurs commises, ou

les points qu'ils pourraient améliorer, diffèrent cependant quelque peu d'un maître à l'autre. Une chose est claire, c'est que la personnalité du maître, et l'étiquette qu'il observe, se reflètera dans sa façon de s'adresser à son apprenti, que ce soit pour l'encourager dans ses bons coups, ou pour critiquer certains aspects de son travail.

Le maître calligraphe Fahim, par exemple, privilégie une méthode originale pour corriger les erreurs de ses apprentis. Lui qui enseigne la calligraphie aux étudiants de première année, c'est-à-dire à des personnes qui n'ont, de façon générale, aucune ou très peu de connaissances de l'art calligraphique, et auxquelles il faut tout apprendre à partir de la base, fait preuve d'une grande patience envers les nombreuses maladresses de ses apprentis. En début de formation, l'apprenant ne sait pas comment manier le calame, et le calame grince constamment sur le papier par manque de technique et d'une main mise appropriée sur celui-ci. L'apprenti ne dispose également d'aucune notion sur la manière de tracer les lettres et ses premières tentatives, bien que guidées par les conseils de son maître, reflèteront son ignorance. Les exercices initiaux qui sont donnés aux étudiants consistent à tracer la même lettre à répétition sur le papier, des dizaines et dizaines de fois, jusqu'à ce que les imperfections deviennent moins flagrantes, et qu'une connaissance réelle du tracé de cette lettre s'imprègne dans l'esprit et dans la main de l'apprenant. La maîtrise d'une seule lettre de l'alphabet est déjà, en soi, quelque chose d'assez complexe, puisque son exécution nécessite d'enchaîner différents mouvements subséquents. Sughrâ, l'une des étudiantes d'*ostâd* Fahim, explique que son maître peut parfois corriger jusqu'à dix fois une même lettre chez un étudiant, et indique d'ailleurs que cela est très peu en début de formation. Elle évoque la grande difficulté que représente l'articulation entre les différentes lettres qui doivent demeurer harmonieuses et équilibrées entre elles. Elle dit qu'il arrive que certains de ses collègues soient si découragés par leurs exercices de calligraphie, qu'ils déchirent leurs travaux, ce que le maître Fahim réproouve. En de telles circonstances, elle dit que son maître affirme qu'il n'est pas juste d'agir de la sorte, car il est tout à fait normal et correct que les travaux comportent des erreurs. L'étudiant ne peut être parfait. Il doit se savoir en processus d'apprentissage. *Ostâd* Fahim encourage donc ses jeunes apprentis à valoriser leurs travaux artistiques, dans leur ensemble, ce qui signifie de valoriser aussi ses erreurs, car elles sont partie prenante de la formation de calligraphe. L'erreur est donc, incontestablement, un passage obligé de l'apprentissage, en ce qu'elle permet de former la main à mieux écrire. De ses erreurs, et avec la guidance de son maître, jointe à une

pratique assidue, l'étudiant apprendra à éventuellement transformer ses erreurs en force. Fahim suggère ainsi à ses apprentis de conserver leurs exercices calligraphiques de façon à réaliser l'évolution de leur apprentissage dans l'art du tracé. Storai, une autre étudiante du maître Fahim, évoque ici la patience et la gentillesse de son maître lorsque vient le temps d'indiquer leurs erreurs, des qualités qu'elle estime énormément chez son maître :

Notre maître de calligraphie, *ostâd* Fahim, est très gentil. Par exemple, l'autre jour j'avais un problème avec la lettre *noun* (ن) [lettre N], parce que le tracé de cette lettre est vraiment difficile. Et après m'être exercée plusieurs fois avec cette lettre, *ostâd* Fahim est venu vers moi et m'a dit : « Oh! ton travail est très beau. Mais si tu le fais de cette façon-là, ce sera encore plus beau ! ». Notre maître ne va jamais nous dire que notre travail est mauvais. Il va toujours utiliser une manière polie de nous informer que notre travail n'est pas parfait (entretien, Storai 2012).

Cette remarque de Storai témoigne, au même titre que l'exemple relaté par Sughrâ, de l'approche d'enseignement privilégiée par Fahim. Cette méthode, où il y a absence de critique – ce qui aurait pourtant été normal dans une classe de débutants où tous commettent beaucoup d'erreurs – consiste à encourager l'apprenti, indépendamment que son travail soit bien exécuté ou qu'il comporte des maladresses. *Ostâd* Fahim semble faire un effort soutenu pour ne pas démotiver ses apprentis. Sa stratégie éducative donc, qui consiste, d'une part, à ce que les apprenants développent une attitude positive vis-à-vis de leurs erreurs et qu'ils les voient comme un moyen d'atteindre une certaine perfection, et qui d'autre part, consiste à minimiser, voire à dissimuler la faute de son apprenti pour éviter qu'il ne se décourage, reflète tout à fait sa personnalité. Mettre l'accent sur les points forts de chacun plutôt que sur ses fautes est une méthode qui semble directement inspirée du code de bonnes conduites qui guide le maître dans ses rapports avec autrui. Bref, ce qui ressort de ces exemples entourant les méthodes d'enseignement de Fahim, c'est qu'il n'utilise pas la critique, voire il ne la considère pas comme un procédé valable d'apprentissage, car si c'eût été le cas, il en aurait fait usage dans ses relations avec ses apprentis. C'est plutôt à l'aide d'encouragements et de paroles apaisantes que Fahim accompagne ses apprentis calligraphes sur le chemin de l'art.

Le maître miniaturiste Sawâby privilégie une approche sensiblement la même à celle de son collègue calligraphe lorsque vient le temps de commenter le travail de ses apprentis, bien qu'il ajoute pour sa part une dose d'humour dans ses commentaires.

Lorsqu'il apporte un commentaire critique à quelqu'un, le maître de la peinture miniature n'utilisera jamais un ton sévère ou malin, qui pourrait blesser ses étudiants. Sa technique consiste plutôt à dévoiler à l'apprenti son erreur, mais sous forme de blague. Ainsi, d'un reproche fait par le maître Sawâby à un apprenti fuse très souvent des éclats de rire dans l'ensemble de la classe, y compris chez la personne visée par le commentaire. Lorsqu'il n'utilise pas la blague pour indiquer les fautes, le maître privilégiera un ton poli pour souligner à l'apprenti ce qu'il pourrait améliorer dans son travail. Il prend vraiment le temps d'expliquer à ses apprentis ce qu'il attend d'eux et s'assure qu'ils ont bien compris. Et même s'il arrive que le maître doive redire et redire à son étudiant la bonne manière de faire, lorsque ce dernier oublie, il conserve toujours son humeur enjouée. Le maître tourne d'ailleurs à la dérision le fait qu'il doive souvent répéter les mêmes indications que les apprentis n'assimilent pas toujours sur le coup. Il utilise une formule amusante pour indiquer cet état des choses, et pour montrer aussi, que l'homme est oublieux par nature : « Dieu nous a donné deux oreilles, une pour entendre et l'autre pour oublier ! » (entretien, Sawâby 2012).

Les techniques d'enseignement de Sawâby possèdent des similarités évidentes avec celles de Fahim. D'une part, il n'utilise jamais un ton blessant ou sévère pour réprimander un apprenti fautif. D'autre part, il encourage également beaucoup ses étudiants. Ces derniers reçoivent en abondance des félicitations de sa part, et il arrive même que le maître prenne le temps d'observer et de commenter certaines œuvres que ses étudiants ont réalisé chez eux, sans qu'elles ne soient liées à l'art de la miniature. Il est même arrivé que le maître fasse circuler dans la classe un portrait au crayon dessiné par une jeune apprentie, ce qui a des effets positifs sur l'artiste en devenir qui se sent appuyé dans son métier d'artiste et conforté dans ses talents. Enfin, une autre similitude entre les deux maîtres découle de ce que tous deux s'assurent de ne pas amplifier l'erreur de l'apprenti, ce qui pourrait faire en sorte, de venir le bloquer dans son apprentissage, et lui faire perdre son enthousiasme à développer son art. Alors que le maître Fahim encourage l'apprenti à accepter et valoriser sa faute, en la considérant comme une étape nécessaire au raffinement de ses techniques, le maître Sawâby, en présentant l'erreur de façon amusante, choisit par-là de dédramatiser les maladresses artistiques de ses apprentis, ce qui leur permet de comprendre que l'erreur est normale et qu'il faut continuer à progresser, sans s'arrêter sur celle-ci.

Mais cette attention du maître sur les étudiants et sur leurs travaux ne se fait pas de façon toujours constante. Le maître peut donner des consignes en début de cours, ou ne pas en donner du tout, cela arrive également, et sans nécessairement effectuer un suivi auprès des étudiants pour vérifier si les consignes ont été bien comprises, ou encore, pour évaluer l'évolution de leurs travaux. Les maîtres font assez peu de commentaires sur les travaux de leurs apprentis. Certes, si ceux-ci éprouvent des difficultés et réclament l'aide et les commentaires du maître, il est certain que ce dernier va les guider pour qu'ils puissent passer au travers des obstacles qu'ils rencontrent. Mais si un apprenti ne sollicite pas la guidance du maître et reste enfermée dans ses difficultés, le maître n'est généralement pas celui qui fera le premier pas. L'apprenti doit donc démontrer un désir d'apprendre et de s'améliorer pour attirer sur lui l'attention de son maître. Un apprenti chez qui le maître perçoit un intérêt, recevra un support plus marqué et un accompagnement plus constant. Poser beaucoup de questions est peut-être la clé pour recevoir plus de connaissances de la part de son maître. La transmission des savoirs artistiques par les maîtres semble ainsi peu codifiée à la TM. L'accès au savoir artistique n'est pas réglementé, il est donné à tous les étudiants, les plus talentueux comme ceux qui le sont moins. Le savoir n'est donc pas caché, il est donné à l'apprenti qui est ouvert, et celui qui montrera le plus d'intérêt envers la discipline, recevra certainement plus d'attention du maître, et pourra grimper les échelons de l'art plus rapidement.

Un exemple d'accompagnement artistique qui se distingue nettement des exemples qui ont été présentés jusqu'ici est celui du maître Khâdem Ali. Dans ses cours, le maître est sévère et exigeant, capable de vives colères. Ainsi, lorsque ses étudiants ne travaillent pas bien et qu'il n'est pas satisfait de leurs travaux, il l'affirme sans détour. Bien qu'il encourage également ses étudiants dans leurs bons coups, le maître est surtout reconnu auprès de ces derniers pour sa sévérité et sa promptitude à s'emporter dans ses commentaires. Une situation pendant laquelle des étudiantes se sont absentes d'un atelier d'un autre maître pour terminer le devoir donné par le maître Ali, souligne peut-être, que la sévérité du maître pousse ses étudiants à se surpasser à travailler très fort pour améliorer leurs techniques. Ces attitudes autoritaires du maître ne seraient-elles pas une stratégie du maître, une manière d'encourager ses apprentis à se dépasser personnellement, et à faire en sorte qu'ils développent une rigueur dans leur art, ainsi

que des compétences artistiques très élevées? N'est-ce pas en travaillant d'arrache-pied et en faisant preuve de rigueur qu'un artiste développe son talent ? Lequel d'entre ces deux styles d'enseignement, d'ailleurs aux antipodes l'un de l'autre, est le plus bénéfique pour l'étudiant? L'apprenti sait mieux que quiconque le type d'accompagnement qui l'influence positivement, et qui l'aide à progresser dans le développement de ses talents artistiques. Serait-ce un accompagnement basé sur la sévérité ou sur la camaraderie? Ce qui émerge des propos des étudiants qui ont expérimenté ces styles opposés d'enseignement, c'est qu'il est plus agréable de travailler dans un environnement calme et encourageant que de développer son art dans un climat de travail pesant, et où la peur et l'angoisse de mal faire prédominent.

5.5 La chaîne de transmission

Les savoirs ancestraux se transmettent de maître à élèves, d'une génération à l'autre. Cette forme de transmission constitue une chaîne génératrice à la fois d'écoles et de tendances au sein de la civilisation arabo-musulmane, aussi vaste dans le temps - quinze siècles - que dans l'espace, de l'Asie à l'Europe. L'art de la calligraphie fait partie de ces savoirs véhiculés par la tradition ; considéré comme le premier art de cette civilisation, il n'a cessé d'évoluer en engendrant de nouvelles formes.
– Ghani ALANI 2002

Ces paroles du maître calligraphe Ghani Alani sont particulièrement éclairantes sur la question de la chaîne de transmission des savoirs de l'art calligraphique. Des débuts de cette civilisation, au 7^e siècle et ce, jusqu'à aujourd'hui, les savoirs de l'art calligraphique ont su resté vivants en se transmettant de maître à apprenti. Certes, le chemin parcouru par l'art de la calligraphie en terres d'Islam n'est pas linéaire. Les canons esthétiques de la calligraphie ont parfois varié d'une époque à une autre, et l'écriture a subi des transformations profondes, en ce qui concerne notamment le système de notation des voyelles. Durant son histoire, une floraison de styles nouveaux a vu le jour, plus raffinés, plus élégants, et parfois aussi, des styles très éloignés d'une écriture lisible. Cet art se codifia également en cours de route, avec l'ajout d'un cercle autour de l'*alef* – permettant ainsi d'harmoniser la dimension des lettres d'un même style calligraphique (Atanasiu 2003 : 87). Ces quelques exemples illustrent le dynamisme de cet art, car un savoir artistique qui resterait figé est un savoir mort. Cette dernière constatation laisse poindre l'aspect de temporalité inhérente à l'acte de transmission, car le savoir qui est aujourd'hui transmis au cœur des ateliers d'art de la Turquie

Mountain n'est sûrement pas identique au savoir calligraphique qui était transmis, dans ce même pays, dans les ateliers royaux des princes timourides par exemple, tout comme il en va probablement de même des modes et des techniques de transmission.

La chaîne de transmission de la calligraphie, appelée *silsila* – référant à la généalogie des calligraphes musulmans (Atanasiu 2003 : 32) –, est la méthode par laquelle le savoir circule du maître à l'apprenti. Maîtres et apprentis sont les maillons constitutifs de cette chaîne de transmission et ce, bien qu'ils aient conscience d'en faire partie ou non. Il sied de noter que pour la plupart des apprentis rencontrés, tous ne réalisaient pas pleinement d'être partie prenante d'une longue tradition artistique qui perdure depuis plusieurs siècles. Les apprentis étaient certes avisés du fait que la calligraphie et la miniature sont des arts qui étaient jadis pratiqués en Afghanistan. Mais ce dont ils avaient peut-être moins conscience, c'était d'être reliés à ces générations précédentes d'artistes auxquelles ils se sont affiliés, et ce dès leur association avec un maître calligraphe ou miniaturiste. En revanche, les maîtres étaient pour leur part extrêmement conscients de leur filiation, et cela en raison de leur propre formation artistique qui les rattache à un ou plusieurs maîtres. De plus, ils savaient que le savoir hérité de leur maître tirait son origine du savoir qu'ils avaient eux-mêmes reçu de leur propre maître et ainsi de suite, comme autant de maillons d'une longue chaîne de transmission. La plupart des maîtres interrogés gardaient même clairement à l'esprit le nom du maître auprès duquel leur propre maître avait été formé, retraçant ainsi leur propre généalogie artistique sur quelques générations, et rendant la filiation entre eux nettement plus évidente à leurs yeux.

Cette notion d'être une partie constitutive d'une chaîne de transmission n'est peut-être pas si simple à saisir chez les jeunes artistes. Force est d'admettre que ceux-ci ne se préoccupent pas beaucoup de ceux qui les ont précédés, qu'il s'agisse de leur généalogie familiale ou artistique, et en cela, les jeunes afghans de la TM ressemblent étrangement aux jeunes d'ici. Le regard qu'ils portent sur le monde est surtout fixé vers l'avenir – en imaginant par exemple la forme que prendra leur carrière. Et d'ailleurs, cette reconnaissance est-elle pour eux essentielle ? Ces jeunes artistes doivent-ils, dès le début de leur apprentissage, se savoir inscrits dans une chaîne de transmission ? Leur accès à la connaissance en dépend-il ? Certes, non. Que les apprentis réalisent, à l'instar de

leurs maîtres, qu'ils sont partie prenante d'une *silsila* de calligraphie, ou qu'ils en soient inconscients, le savoir circulera tout de même jusqu'à eux. Il n'est toutefois pas impossible que cette notion d'appartenir à une filiation se fasse plus tard dans le cheminement artistique de l'apprenant, lorsque celui-ci aura mûri non seulement son art, mais lorsqu'il sera lui-même plus mature et apte à comprendre ce que la pratique de la calligraphie met en jeu. Et cette prise de conscience sera assurément profitable pour lui sur le plan moral, voire sur le plan spirituel. Car cette réflexion peut possiblement l'aider à prendre conscience de l'aspect de continuité qui caractérise ce monde; ce monde qui se rejoue et se répète continuellement au fil des siècles. Réalisant cela, il se sentira peut-être appartenir à un ensemble plus grand que lui, enfin ce n'est ici qu'une supposition. Un monde où passé et présent se fondent et s'entremêlent, et s'inscrivent même dans un futur en devenir. Cette prise de conscience peut amener le jeune artiste à dépasser sa condition d'homme isolé, ne vivant que pour soi, pour se relier à un groupe d'hommes et de femmes artistes, ceux qui l'ont précédé et ceux qui lui succéderont, aussi longtemps que la tradition se transmettra et saura ainsi restée vivante.

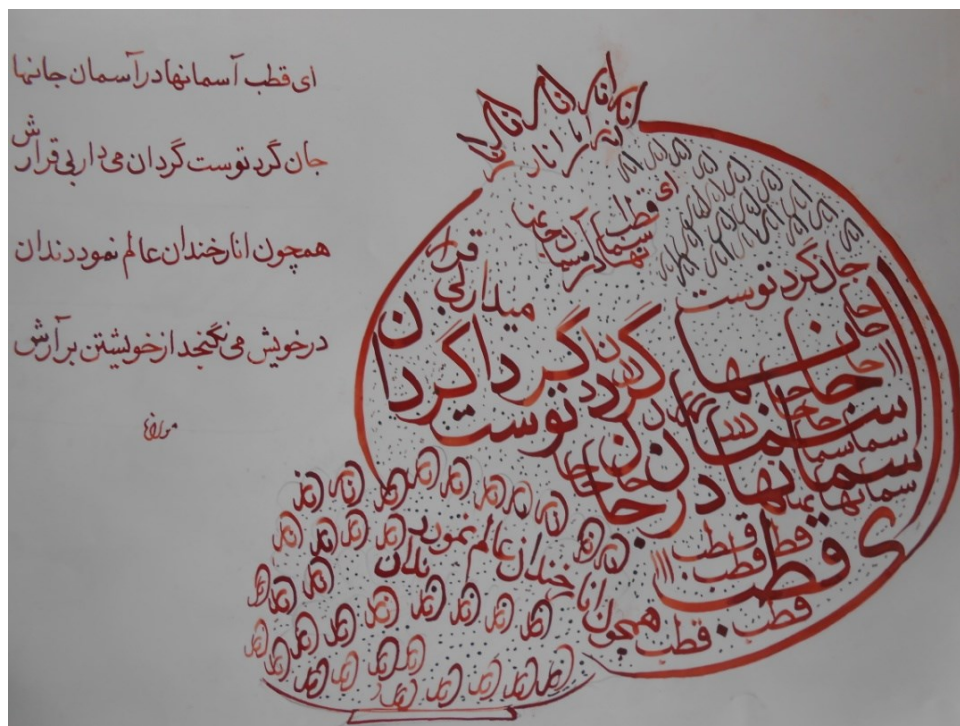
Ces réflexions, bien que de l'ordre de l'hypothèse, laissent entrevoir l'idée d'un art au caractère très initiatique. Le maître est celui qui prend son disciple par la main et l'initie à un ensemble de savoir-faire, de règles calligraphiques, de critères esthétiques, et aussi, à tout un corpus de savoir-être. Il est celui qui guide son apprenti vers l'autonomie, non seulement une indépendance en matière de faire, de gestes techniques exécutés selon les règles de l'art, d'habiletés etc., mais une indépendance également en matière d'être ; c'est-à-dire qu'il le guide à devenir un calligraphe doté d'une certaine droiture et des comportements vertueux. Il s'agit là d'un rôle très exigeant que de celui d'accompagner son apprenti sur le chemin de l'art, et sur ce chemin qui fera de lui, non seulement un artiste remarquable, mais également un homme ou une femme accompli dans tous les sens du terme.

Le maître est le dépositaire de traditions artistiques qu'il fait passer à son disciple – l'apprenant – qui se veut le récepteur de ces savoirs d'art et de beauté. Et il est important d'insister ici sur le fait que le maître est le gardien du savoir, qu'il n'en n'est pas le propriétaire, il le fait tout simplement circuler. Car le savoir, comme le remarque ici encore Alani, n'est la propriété de personne, et donc, le seul devoir qui incombe au

maître, est celui de transmettre les connaissances, sans introduire de rupture dans la transmission (2002). Le maître pourrait en quelque sorte être comparé à un canal par lequel circule le savoir, puis se déverse dans différents récipients aux formes et aux couleurs variées qui représentent autant d'apprentis avec leur personnalité distincte, leurs forces particulières, leur degré de disposition à accueillir la science de l'art. Ce savoir que le maître transfère à son apprenti, ou à ses nombreux apprentis dans le cas de la Turquoise Mountain, a moins de chance de tomber dans l'oubli, sachant précisément que plusieurs personnes en héritent au même moment. Plusieurs acteurs entrent en effet en jeu dans l'acte de transmettre, et c'est ce qui rend la transmission de l'art calligraphique dynamique et vivante en Afghanistan, encore aujourd'hui, ce qu'explique ici Waheed Khalili, le directeur de la Turquoise Mountain : « All of our masters learned their art and craft in an apprenticeship system and they are going to transfer their knowledge and skills through the same apprenticeship way to the new generation because we are looking to preserve it as part of the Afghan cultural heritage » (Khalili cité dans Behiery 2012). Ce transfert de connaissances contribue certes, à la préservation du patrimoine afghan, tel que l'a souligné Khalili, mais cela contribue plus globalement à la préservation du patrimoine de l'Islam, bref, celui de l'humanité.

Dans un mouvement ininterrompu de transmission donc, les maîtres calligraphes et miniaturistes de la Turquoise Mountain font voyager le savoir aux générations d'artistes qui les succèdent. Il importe cependant de préciser que le savoir que les maîtres lèguent à leurs apprentis, ne sera jamais accueilli exactement comme le maître l'a donné, car chaque personne incorpore le savoir selon ses aptitudes, et en fonction de qui il est. Ghani Alani illustre merveilleusement bien cette réalité : « Selon les mêmes principes qu'en géométrie, la ligne calligraphique est entre deux points : le maître en trace le premier, indique le chemin à suivre. Et c'est à l'élève d'en trouver la deuxième pour pouvoir tracer la ' ligne ' » (Alani 2002). Cette remarque du maître calligraphe est très judicieuse, car elle indique l'aspect de renouveau constant qui anime cet art. D'une part, il y a le maître qui trace le premier point de la ligne, ce point pourrait être ici comparé aux règles maîtresses de cet art, à ses lois principales qui elles restent les mêmes, et d'autre part, il y a l'apprenti qui trace le second point, selon ses inspirations, sa créativité, son originalité. Le résultat ainsi formé est une ligne calligraphique qui a trouvé son impulsion dans deux sources distinctes, une inspirée de la tradition calligraphique, et l'autre, tirant son origine de l'imagination et de la créativité de l'artiste,

qui elles, sont notamment influencées par le contexte et l'époque dans laquelle il vit. Cette particularité de la transmission est probablement ce qui contribue à faire de cet art, un art encore vivant de nos jours. Ce renouvellement de l'art, dans ses aspects secondaires et non dans ses lois principales, encore faut-il le souligner, est ce qui permet à la tradition de ne pas se perdre.



La beauté calligraphique de cette pomme-grenade réalisée par Nasim Mushtâq, étudiant de troisième année, se veut plaisante pour le regard.

Photo de l'auteure, été 2012.

Il est évident que parmi les apprentis d'un maître, tous cependant ne deviendront pas maître de leur art, c'est-à-dire apte à devenir transmetteur à leur tour. Entreprendre le chemin qui mène jusqu'à l'obtention du titre de maître n'est pas donné à tous. Pour cela, l'apprenti doit d'abord choisir de mettre ses pas dans ceux de son maître, et apprendre progressivement la tradition de son art sous la conduite de ce dernier. L'apprenti se pliera ainsi à l'apprentissage de son maître, et selon son degré d'assimilation du savoir, selon sa réceptivité, son enthousiasme, sa disposition à accueillir le savoir, et à le faire mûrir en lui, aussi bien par l'esprit que par le geste, il pourra éventuellement grimper les échelons de son art. Ayant atteint un haut niveau de

compétences artistiques, il pourra se voir décerner le titre de maître, et devenir à son tour vecteur de transmission auprès de la génération suivante d'artistes, assurant ainsi la pérennité des savoirs liés à leur art. L'aspect de renouveau qui entre en ligne de compte à chaque fois que le savoir artistique est transmis, est précisément ce qui rend la tradition de l'art calligraphique si vivante.

La passation des savoirs constitue l'un des devoirs du maître qui ne pourrait décider de conserver jalousement ce dont il a hérité, en termes de savoir-faire, savoir-être et savoirs esthétiques. Partager le don reçu de son propre maître est le devoir du maître envers les artistes, envers le monde de l'art et envers la société d'une certaine façon, en raison de l'héritage artistique qu'il porte, et qui fait partie du patrimoine de ladite société, et ici, plus largement, du patrimoine du monde musulman. Le maître joue donc un rôle à la fois très culturel et social. En tant que garant de la transmission, il porte en lui des fragments d'un passé révolu qui se rejoue sur une autre scène, dans le présent, avec un décor différent certes, mais dont les clés essentielles de ce savoir artistique sont les mêmes. Le maître, dit Madeleine Bertaud, en parlant de la relation maître-apprenti dans la calligraphie chinoise, mais dont le propos convient également à la relation maître-apprenti dans la calligraphie islamique, est « le relais entre le passé et le présent » (2009:118). Il est celui qui fait dialoguer ces deux espace-temps distincts qui trouvent alors, dans l'acte de transmission, un lieu de jonction où communier. La relation maître-disciple, dans tout ce qu'elle met en jeu donc, recèle un caractère sans aucun doute précieux.

5.6 Le compagnonnage : hiérarchie et respect

Nul peintre ne saurait perfectionner son art sans d'abord devenir le disciple, le shâg'erd, d'un vrai Maître, son ostad. – Sâdeqî Beg, 16^e siècle (cité dans Barry 2004 : 185)

En Afghanistan, les relations interpersonnelles reposent bien souvent sur un principe hiérarchique. Cela est vrai non seulement entre deux individus aux positions asymétriques, où l'un se trouve dans un rôle de pouvoir et l'autre dans un rôle subordonné, mais cela s'applique aussi à deux jeunes amis séparés par quelques années.

L'aîné des deux détiendra certains droits ou privilèges sur le cadet. Le plus jeune des deux cédera par exemple la meilleure place, exécutera une quelconque tâche à sa place ou se sacrifiera pour lui, etc. En Afghanistan, il est commun de vouer un respect à quiconque est plus âgé que soi, encore que cette affirmation comporte quelques nuances, si l'on est un homme et que la personne plus âgée est une femme. Il est donc évident que le contexte socioculturel de l'Afghanistan dans lequel s'effectue la transmission des savoirs affecte la situation d'apprentissage de l'étudiant. L'environnement social contribue nécessairement à structurer l'interaction entre le maître et son apprenti, et le type de relation qu'ils développeront. Si cette tendance régleme les rapports entre individus sans que ceux-ci ne soient nécessairement en situation d'autorité l'un par rapport à l'autre – comme dans cet exemple d'amitié – il va sans dire que cette règle s'applique avec plus de véhémence lorsque les individus se trouvent réellement dans un rapport asymétrique – un ministre et son secrétaire par exemple, ou encore, plus près de nous, un professeur et son étudiant. Dans le cas du compagnonnage et *a fortiori* de la relation entre le maître-artiste et son apprenti, il s'agit clairement d'un rapport asymétrique et hiérarchique, où le maître, en raison de son expérience et des savoirs qu'il possède, se trouve en position d'autorité vis-à-vis de son jeune apprenti qui, inférieur en termes de connaissances artistiques, lui est subordonné, et recevra de lui les savoirs du métier.

Cette relation hiérarchisée se structure autour d'un ensemble de codes régissant les rapports entre le maître et son apprenti, notamment les obligations et devoirs de l'apprenti envers son maître, et aussi l'engagement du maître vis-à-vis de son apprenti, pour le conduire à un haut niveau de compétences artistiques. Il y a donc un processus de réciprocité dans le compagnonnage entre le maître et son apprenti. L'apprenti doit observer certaines conduites et possède certains devoirs envers son maître. Son statut d'apprenti implique aussi qu'il faille démontrer différentes attitudes respectueuses vis-à-vis de son maître, détenteur d'un savoir qui lui fait pour l'instant défaut, et donc, qui le positionne au-dessus de lui. Et le maître, en raison de son statut supérieur d'éducateur, s'attend à ce genre d'attitudes, de paroles et de conduites respectueuses de la part de ses apprentis. Il y a donc tout un ensemble de codes de politesse, de règles implicites ou explicites, qui jalonnent l'espace de l'échange entre le maître et l'apprenti. Parmi les manières respectueuses de s'adresser au maître en fonction de son statut, l'utilisation du

terme « *ostâd* » pour parler au maître, ou pour y faire référence, en est une. Cette manière s'avère sans doute celle la plus fréquemment employée par les apprentis pour marquer, verbalement, le respect pour le maître. *Ostâd*, qui en dari signifie « maître » ou « professeur », c'est-à-dire une personne qui possède le savoir et qui guide, est un mot qui coure inlassablement sur les lèvres des jeunes apprentis. Le maître est sollicité à tout moment du cours. Des « *ostâd ! ostâd ! ostâd jân !* » résonnent en écho dans l'atelier d'art, car tous veulent obtenir la précieuse attention du maître. Zikria souligne également l'importance d'avoir un ton de voix agréable lorsque l'apprenti s'adresse au maître, et qu'il importe de dire « cher maître » avant d'interagir avec le maître (entretien, Zikria 2012).



Quelques-uns des maîtres de l'école de calligraphie et de miniature.

De gauche à droite : *ostâd* Qamaruddin Chishti, *ostâd* Hâdi Fahim, *ostâd* Mohammad Mehdi Banâyi, *ostâd* Homayoun Saboury.

Photo de l'auteure, été 2012.

La langue dari est très sensible à la hiérarchie et à la politesse, et l'appellation « *ostâd* », pour parler du maître, en est un excellent exemple. Le maître n'est jamais appelé par son prénom, ce qui serait lui manqué de respect, mais il arrive parfois que l'apprenti ajoute le nom de famille de son maître à la suite du terme *ostâd*. Cette politesse, qui transparait dans l'usage d'un choix de mots particulier, se traduit de bien

des façons au sein de l'espace public afghan. Un vendeur de vêtements sera par exemple appelé « *kâkâ* », qui signifie « oncle », par sa jeune cliente, alors qu'un vieillard sera appelé « *pader* », c'est-à-dire « père », par les individus plus jeunes qui entrent en contact avec lui. L'ajout du terme « *jân* » – un mot qui signifie « ce qui anime le corps », et donc qui réfère à l'âme, mais qui est utilisé ici dans le sens de « mon cher » – à la suite des mots *ostâd*, *kâkâ*, et *pader*, illustre encore ce souci marqué de politesse et de respect envers une personne plus âgée que soi, ou envers quelqu'un qui occupe une certaine position professionnelle. Certains étudiants des classes de calligraphie et de miniature font d'ailleurs usage de l'expression « *ostâd jân* », soit « cher maître », pour s'adresser au maître, mais il s'agit d'un nombre plutôt restreint d'étudiants. Parmi ceux qui utilisent cette appellation empreinte d'un attachement et d'une estime évidente pour le maître, tous ne le font pas irrémédiablement avec chacun de leurs maîtres. Une logique anime l'utilisation qu'ils font de ce qualificatif respectueux. Il semble que l'apprenti qui choisit d'appeler son professeur « *ostâd jân* » dénote un intérêt supérieur vis-à-vis de ce maître, et démontre un respect vraisemblablement plus marqué pour ce dernier, puisque mêlé ici, d'un sentiment d'admiration envers sa personne. Un étudiant peut donc choisir de privilégier cette appellation avec l'un de ses maîtres qu'il estime davantage, tandis qu'il s'adressera à ses autres maîtres en utilisant simplement le terme « *ostâd* ». La formule « *ostâd jân* » tend ainsi à refléter, il me semble, un plus grand respect pour le maître, puisque la simple utilisation du terme « *ostâd* » apparaît davantage découler des codes de politesse qui jalonnent l'échange entre deux individus dans la société afghane. Tandis que l'emploi du terme « *jân* » est un choix spontané de l'étudiant, qui souligne par-là toute l'affection et l'admiration qu'il porte à son maître.

Mais si l'utilisation que font les apprentis du terme « *ostâd* » semble un peu « artificielle », dans la mesure où elle est implicitement imposée par le milieu qui exige ces formules de respect, la question qui se pose consiste à se demander si les apprentis qui l'utilisent, démontrent véritablement une attitude respectueuse vis-à-vis de leur maître, laquelle certes ne se limite pas qu'à un simple mot. Il est relativement aisé d'utiliser un terme courtois comme celui « d'*ostâd* », de « monsieur », ou de « madame », mais encore faut-il faire preuve de conduites respectueuses en accord avec cette politesse du langage. Et, force est d'avouer que la politesse en matière de langue n'était pas toujours en parfait accord avec les conduites des apprentis envers leurs maîtres.

Certains étudiants, au caractère un peu exubérant, faisaient preuve de bien peu de retenue lorsque venait le temps d'interagir verbalement avec leur maître, et ils ne se gênaient pas pour parfois même contredire leur professeur ou dire ce qu'ils pensaient. L'utilisation courtoise du terme « *ostâd* » peut ainsi se révéler trompeuse, car elle n'indique pas forcément une ostentation pour le maître, que seules peuvent réellement venir confirmer les conduites de l'apprenti envers son professeur.

À la lumière de ces exemples, et de ceux qui vont suivre, il semble que le terme *ostâd* soit utilisé avec une certaine insouciance, sans qu'il n'y ait toujours une réelle compréhension de la signification de ce mot et de ce qu'il évoque, c'est-à-dire quelqu'un qui est passé maître dans quelque chose, quelqu'un qui est connaissant dans un sujet précis. C'est un peu comme si la charge symbolique avait été évacuée de ce mot. Était-ce ici en raison de la surutilisation de ce mot dans l'espace public afghan ? Le terme *ostâd* se trouve, il est vrai, très souvent utilisé par tous et chacun, dans différents contextes, et sans être nécessairement réservé à ceux qui méritent ce titre. Comme l'indique un peu amèrement *ostâd* Fahim : « Aujourd'hui, en Afghanistan, tout le monde est appelé *ostâd*. Celui qui coud les souliers dans la rue, le chauffeur de taxi, eux aussi sont appelés *ostâd* ! Le titre *ostâd* a perdu de sa signification, c'est devenu un mot banal, utilisé tout le temps et par tout le monde » (entretien, Fahim 2012). Ces paroles du maître sont révélatrices de l'usage abusif et souvent inapproprié du terme *ostâd* au sein de l'espace public afghan, ce qui a pour effet d'atténuer la portée et la teneur symbolique inhérente à ce titre.

Un exemple particulièrement éclairant à ce sujet porte sur les personnes auxquelles est décerné le titre d'*ostâd* à l'école de calligraphie et de miniature de la TM. L'attribution de ce titre aux professeurs de l'Institut ne semble pas suivre une logique bien définie. Parmi les maîtres calligraphes et miniaturistes qui enseignent et transmettent leurs savoirs aux jeunes artistes, plusieurs possèdent un imposant bagage en terme d'enseignement de leur art. Il y a par exemple les maîtres Fahim et Chishti qui pratiquent respectivement la calligraphie depuis 30 et 50 ans. Chishti a par exemple commencé à pratiquer l'art calligraphique vers l'âge de douze ans. Plus tard, il aurait bien aimé poursuivre ses études universitaires dans le domaine des arts, mais il n'y avait malheureusement aucune faculté de beaux-arts dans le pays, il s'orienta donc vers la littérature, et poursuivit ses cours de calligraphie, au privé. Chishti est un calligraphe

renommé en Afghanistan, où il a remporté sur quatre années, quatre fois la première position en calligraphie à travers tout le pays. Quant à Fahim, il a reçu tout son enseignement de l'art de la calligraphie à Kaboul. Il a hérité de ses connaissances de la part de deux maîtres-calligraphes. Il y a aussi le maître miniaturiste Sawâby, plus jeune que ses collègues certes, mais qui pratique les arts depuis une vingtaine d'années, ayant commencé très tôt vers l'âge de 13 ans. Il a étudié pendant trois ans auprès d'un maître-miniaturiste à Hérât, auprès duquel il recevait un enseignement dans la maison de ce dernier. Sawâby occupe aujourd'hui l'éminente position de directeur du département de miniature de la Faculté des beaux-arts de l'université de Hérât. D'ailleurs, c'est tout juste après qu'il eut gradué des beaux-arts de cette université, en 2005, qu'il fût recruté par la Faculté des beaux-arts où il étudia, pour y devenir professeur de miniature ; ses supérieurs voyant en lui son grand talent de miniaturiste. L'année suivante, Sawâby part à Téhéran, en Iran, afin d'y réaliser une maîtrise en arts modernes, laquelle il reçut avec la mention honneur. Les œuvres de Sawâby ont par ailleurs été exhibées dans une quinzaine d'expositions, autant en Afghanistan qu'à l'international. Les maîtres Sawâby, Chishti et Fahim, avec leur riche parcours artistique, ont donc tous reçu le titre d'*ostâd*, et c'est toujours à l'aide de ce terme que leurs apprentis et le personnel de la Turquoise Mountain entrent en contact avec eux. Ils méritent fort probablement ce titre et cette appellation, bien que leur modestie les pousse bien souvent à ne pas se qualifier comme tel.

Or, parmi les maîtres de la TM, se trouve aussi une jeune femme fraîchement graduée en 2011 de l'école de calligraphie et de miniature de la TM en tant que la meilleure étudiante de sa classe, et qui a elle aussi droit à l'appellation « *ostâd* ». Hodaya, la mi-vingtaine, frêle et timide, et dont l'expérience artistique n'est en rien comparable à celle de ses collègues masculins aux porte-folio bien remplis, se voit pourtant à son tour appelée « *ostâd* » par les étudiants avec qui elle travaille occasionnellement. Il paraît légitime de s'interroger ici sur les effets, voire les conséquences, que l'attribution d'un tel titre à une personne encore relativement novice dans le domaine de l'art peut avoir sur les apprentis, qui peuvent alors penser qu'il est très facile de devenir *ostâd*. En plus, cela contribue à amoindrir la valeur de ce terme qui ne devrait, dans les faits, être attribué qu'au terme d'un long parcours artistique ou d'une vie professionnelle vraiment exceptionnelle. Cet exemple souligne le manque de

cohérence liée à l'utilisation du titre « *ostâd* » à l'Institut pour les arts et l'architecture établi par la TM. Pourquoi cette jeune femme au parcours artistique à peine entamé a-t-elle droit aux mêmes égards et au même respect que les autres maîtres aux riches parcours artistiques et ayant derrière eux une longue et riche feuille de route en matière d'enseignement de l'art ? Cette situation indique la légèreté avec laquelle ce terme est actuellement manipulé, que ce soit dans les ateliers de la TM, ou plus largement, en Afghanistan. Le mot « *ostâd* » aurait perdu, d'une certaine façon, de sa sacralité, de son élégance et de sa distinction. Ce titre n'est plus forcément révélateur d'une personne au statut supérieur, mais peut servir à interpeller une personne, connue ou inconnue, avec qui l'on entre en contact et envers laquelle on veut démontrer un certain respect, ou peut-être dont on veut flatter l'ego, vu l'aspect distingué qui le caractérise ? Par conséquent, le respect pour le maître se doit d'être observé par le biais d'autres éléments que le seul aspect langagier, qui n'est pas un indice suffisant.

Parmi les attitudes des apprentis qui dénotent un respect vis-à-vis de la personne du maître, il y a, entre autres, celle qui consiste à se lever pour saluer le maître d'un « *salâm ostâd* » lorsque celui-ci pénètre dans la classe au début du cours. Cette conduite est également répétée par les étudiants, mais avec peut-être moins de rigueur, lorsque le maître quitte le cours pour quelques instants ou à la toute fin de l'atelier. Cette déférence se répète avec tous les maîtres. Ainsi, si un autre maître vient à passer près de la classe, les étudiants lui montreront la même déférence. Le respect pour le maître se traduit par le fait d'écouter les directives du maîtres au début de la classe et de les appliquer tel qu'exigées. Une autre attitude qui illustre cette déférence, voire une certaine soumission envers le maître, consiste pour l'apprenti à lui demander l'autorisation – *ijâzâ*⁶⁸ – avant de quitter la classe, pour aller à la salle de bain, ou pour toute autre raison. À son retour, avant de pénétrer dans l'atelier, il demandera à nouveau l'autorisation à son maître pour revenir dans la classe. Les maîtres acquiescent généralement aux demandes de sortie de leurs apprentis, en répondant « *bofârmayi, mehrabâni* », ce qui signifie « je t'en prie, tu es gentil [de solliciter ma permission] ». Cette *ijâzâ* est donc un devoir de l'apprenti envers le maître. Il s'agit d'une conduite respectueuse qui est exigée de lui, et bien qu'elle ne le soit pas explicitement exigée, il s'agit d'une entente tacite que l'apprenti doit

⁶⁸ *Ijâzâ* est aussi le nom donné au diplôme discerné par le maître calligraphe à son unique successeur, et c'est cette *ijâza* qui lui permet de signer ses œuvres. À la TM, les maîtres ne donnent pas ce diplôme d'*ijâza*, car il s'agit d'une formation calligraphique, somme toute assez courte, trois ans, alors que dans le passé, un apprenti calligraphe pouvait apprendre son art aux côtés de son maître pendant 10 ans.

mettre en pratique avec son professeur. L'*ijâzâ* illustre le degré de hiérarchie qui sépare le jeune apprenti de son maître, cela indique l'asymétrie de leur relation, où le premier se voit en position inférieure vis-à-vis de l'enseignant. Les maîtres semblent à peu près tous expérimenter la hiérarchie entre eux et leurs apprentis de la même façon, c'est-à-dire comme un respect qui va de soi et qui leur est dû.

Or, parmi les maîtres rencontrés à la TM, l'un d'entre eux, Khâdem Ali, véhiculait une autre attitude face à l'obligance de l'*ijâzâ*. Contrairement à ses collègues, Khâdem Ali n'apprécie pas que ses apprentis lui demandent la permission avant d'entrer ou de quitter la classe. Il dit préférer qu'ils le fassent librement. Ce maître, au caractère fort et aux opinions souvent divergentes de celles de ses confrères, semble vivre l'aspect formel du rapport maître-apprenti avec un certain malaise. Il semble ne pas valoriser l'aspect « traditionnel » de cette relation qui requière une certaine obéissance de l'apprenti envers son maître. Bien qu'il ait lui-même été formé à l'Académie de Lahore au Pakistan auprès d'un maître miniaturiste pakistanais très réputé et descendant d'un maître miniaturiste de la cour moghole – son maître l'avait d'ailleurs choisi comme son successeur, rôle qu'il a d'ailleurs refusé d'endosser en raison de son désir de plus de liberté dans la pratique de la miniature, et non seulement la pratiquer en respectant les techniques traditionnelles – il semble que sa vision de la relation maître-apprenti soit moins rigide, voire même assez informelle.

Une relation dans laquelle le statut supérieur du professeur se trouve presque effacé au profit d'une figure certes, connaisseuse de l'art, mais qui se place au même pied d'égalité que ses apprentis. Si cette approche de la relation maître-apprenti plaît à Khâdem Ali, qui cherche à la mettre en pratique dans ses rapports avec ses étudiants, il en va tout autrement de ceux-ci, qui eux, n'ont pas franchi le pas menant à une relation plus informelle avec leur professeur. Il y a peut-être la jeune apprentie Tahera qui fait possiblement exception à la règle, en raison de l'audace dont elle fait preuve dans ses rapports avec la gente masculine. Si ce maître de la miniature tend dès le début de l'apprentissage de l'apprenti à atténuer la dimension hiérarchique entre eux, il faut reconnaître que cette hiérarchie sera tôt ou tard amenée à disparaître, au fur et à mesure que la formation artistique de l'apprenti va se parfaire. La disparition de la hiérarchie entre eux peut évidemment prendre plusieurs années, et il est aussi probable qu'elle ne

disparaisse jamais, dans la mesure où l'artiste ne parviendrait pas à atteindre le niveau de compétences de son maître, ce qui arrive bien souvent. Mais il est certain que la hiérarchie entre eux ne peut être enrayée dès le début de la formation artistique, ce que semble néanmoins souhaiter le maître Ali.

5.6.1 L'identification au maître : proximité et charisme

Le disciple voit le maître à l'œuvre ; il est porteur de signes, dans le charisme de la proximité. En observant le maître, l'enseignement est complet, inépuisable et met en évidence l'insuffisance de la compréhension par la raison. C'est une création personnelle ; ce n'est pas seulement la parole mais la parole retenue, la parole qui engage le corps, la sensualité avec la rationalité, le silence, la parole environnée d'ombre, le signe contenu dans le regard, les gestes, les postures, les actions. L'émotion permet l'interprétation. – Ghani Alani 2002

Les paroles de ce maître du calame serviront à lancer une discussion autour d'un aspect peut-être moins tangible, et plus difficilement observable, du processus de transmission des savoirs artistiques. Car la transmission des savoirs n'est pas toujours quelque chose qui se donne à voir ou à entendre, elle s'effectue aussi à travers des ressentis, des émotions, une certaine sensibilité. Cette dimension de la transmission est donc tout à l'opposé de la dimension de verbalisation dans la transmission, laquelle se veut certainement plus facile à décrire. Ici, c'est de la non-verbalisation de l'acte de transmission dont il s'agit et cela englobe : « tout ce que l'enseigné peut apprendre de son enseignant de façons détournées, inconscientes, par phénomènes d'imitation, de mimétisme. L'activité non-verbale peut également, pour l'étudiant, pour qui la simple présence de son maître joue un rôle sensible, être source de sécurité et de confiance. Deux sentiments qui sont des indispensables à un bon cadre d'apprentissage » (Vittori 1997 : 11). Il est clair que l'enseignement du maître peut prendre différents visages et que ce qui est transmis dans le don, ce sont certes des savoir-faire, mais des savoir-faire qui se combinent à de très nombreux savoir-être et aussi à des savoir-voir ; voir un travail bien exécuté, voir la beauté, voir les détails etc. Un goût du métier est transmis par le maître, et c'est cela aussi l'apprentissage d'un métier, c'est de développer l'amour pour son art, un enthousiasme par rapport à sa pratique, et c'est aussi déployer certaines émotions qui accompagnent les gestes de métier. Tout cela est transmis par le maître, et c'est à l'apprenti que revient le devoir de se nourrir de ses savoirs plus subtils. Mais ces émotions, ces ressentis, ces goûts et ces valeurs qui habitent le maître ne peuvent être

transmis à l'apprenti que par une fréquentation du maître en question. Ce ne sont pas des savoirs qui s'enseignent dans les livres, car si certains savoirs techniques reliés aux arts plastiques de la calligraphie et de la peinture miniature peuvent être trouvés et appris dans les livres, les savoirs subtils dont il est question ici ne s'acquièrent qu'au contact réel avec un maître artiste.

Très éloignées de l'apprentissage livresque donc, l'initiation artistique et l'instruction auprès du maître à la Turquoise Mountain relèvent d'une transmission directe. Tous les savoirs qu'il acquière, l'apprenti se les approprie sous la guidance et l'influence de son maître. La présence du maître artiste aux côtés de son apprenti apparaît ici comme l'élément de plus qui rend complet l'apprentissage d'un art. La raison est toute simple. C'est que l'acquisition d'une science, d'un art, ne peut entièrement se faire par la voie de la raison et de l'intellect. Car tout ne se comprend pas que dans les livres, ou dans les paroles des savants, il y a une part d'intuition qui est à l'œuvre, et qui fait en sorte qu'à un certain moment, l'individu comprend de quoi il est question, sous forme de ressenti, et cela ne nécessite pas toujours une lecture préalable pour bien saisir une notion. Il y a donc une dimension intuitive qui est à l'œuvre, une dimension de l'apprentissage, il me semble, qui relève également de l'ordre du cœur. Or, ces intuitions dans lesquelles le cœur et les sentiments sont impliquées, sont le résultat de l'influence du maître sur son apprenti, car dans l'observation du maître, en le regardant se comporter avec les autres, en l'admirant aussi en quelque sorte, l'apprenti se trouve influencé, sans même en être totalement conscient. C'est précisément cela qu'illustre ici Candau : « La transmission est 'protomémorielle' ». À travers la langue, les actions, les gestes, les émotions, elle 'se fait sans penser' et 'agit les individus à leur insu' (Candau cité dans Berliner 2010: 15). Dans le compagnonnage maître-apprenti, qui s'expérimente de façon quotidienne et se vit, encore faut-il le souligner, de façon intense, l'influence du maître sur l'apprenti est constamment à l'œuvre.

C'est d'ailleurs cette idée que fait transparaître le jeune Zikria dans ce commentaire : « Si le maître n'est pas dans la classe, l'étudiant ne va pas se sentir bien. La présence du maître a un effet positif sur les étudiants, qui vont se concentrer sur leur travail, plutôt que de faire autre chose. Un maître qui possède un comportement constant, et qui répète avec persistance ses enseignements, va avoir un impact plus

positif sur ses étudiants qu'un maître qui se comporte chaque jour de façon différente. Généralement, un maître qui possède un bon caractère, et qui est passionné dans ce qu'il fait, sera plus populaire auprès des étudiants » (entretien, Zikria 2012). Cette remarque est très juste, car la présence du maître a un effet bénéfique sur l'apprentissage de l'apprenti, en plus de contribuer, à l'établissement d'un climat incitant au calme et à la pratique du métier. Ce que Zikria a souligné en lien avec l'éparpillement de l'apprenti pendant l'absence du maître a été constaté sur le terrain. Il était fréquent que le maître s'absente de l'atelier pour de courts ou longs laps de temps. Cela avait un effet perturbateur sur le cours, car en l'absence du maître, les étudiants se relâchent. Les uns se maquillent, d'autres se fardent, d'autres discutent dans un coin. Bref, le travail devient secondaire. La présence du maître apparaît donc essentielle, car en plus d'éloigner le chaos, elle rend vivante la transmission. Sans le maître, comme l'a bien expliqué Zikria, l'étudiant est privé de l'influence de son maître, et donc l'apprentissage demeure incomplet. L'absence du maître pourrait être interprétée comme une rupture dans la transmission, une rupture temporaire il est vrai, mais une rupture vécue négativement par l'apprenti qui n'a plus accès ni aux enseignements oraux et techniques de métier, ni à l'influence et au charisme de son maître qui viennent influencer sa vision de l'art et son comportement.

C'est dans la proximité et l'accompagnement du maître que l'enseignement s'effectue avec efficacité. Car la présence du maître aux côtés de l'apprenti est acte de changement chez ce dernier, le maître influence son jeune apprenti qui se laisse imprégner, de façon consciente ou pas, bien que cela se fasse à son insu le plus souvent, par le charisme de son maître. L'apprenti en vient ainsi à associer ce charisme, cette manière d'être-au-monde particulière à l'artiste calligraphe ou miniaturiste, comme étant une composante essentielle du métier d'artiste, ce qui le pousse à vouloir imiter les manières d'être et d'agir de son maître. Il est tout à fait normal que l'apprenant se laisse influencer par le milieu dans lequel il baigne, tende à prendre la couleur de ce milieu et à imiter les comportements des gens qui s'y trouvent. Un proverbe afghan⁶⁹ évoque

⁶⁹ Les Afghans sont très friands de proverbes : jeunes et moins jeunes en font quotidiennement usage lorsque le contexte s'y prête. Il est relativement aisé de trouver un proverbe qui correspond aux différentes situations dans lesquels l'Afghan est confronté jour après jour. Un livre fort intéressant d'Edward Zelleme recense justement les nombreux proverbes qui ponctuent les discussions quotidiennes entre Afghans. Il s'agit de *Zarbul Masalha, 151 Afghan Dari Proverbs*, paru en 2011, chez Karwan Press.

d'ailleurs parfaitement cette idée d'identification à l'Autre et au milieu dans lequel se trouve l'individu :

خربوزه از خربوزه رنگ می گیرد.

Kharbuza az kharbuza rang migirad.

Un melon prend sa couleur d'un autre melon.

Ce proverbe indique en vérité qu'une personne devient comme les personnes avec lesquelles elle s'associe (Zellem 2011 : 29). Et si les autres étudiants font eux aussi partie de ce milieu artistique dans lequel baigne l'apprenti, force est d'avouer que l'influence du maître est plus prégnante, puisqu'il est l'enseignement, le guide, le pôle vers lequel les apprentis se tournent en quelque sorte. Il est indéniable que son influence sur l'apprenti est plus grande que celle exercée par ses collègues étudiants, c'est du moins le cas lorsque le maître est dans la classe. Mais si l'étudiant prend la couleur du milieu au sein duquel il gravite, il convient toutefois d'ajouter un élément qui fait peut-être défaut à ce proverbe, et qui fait référence ici à la saveur de ce melon. L'apprenti peut en effet prendre la couleur du milieu artistique et reproduire certains des gestes et *adab* de ses maîtres, mais cela n'implique pas forcément un changement intérieur, où l'apprenti se mettrait à réfléchir ou à développer le même caractère que ses maîtres. Pour se doter de la saveur du maître - saveur qui renvoie ici à la gentillesse, à toutes les attentions, les politesses et la manière d'être du maître - cela requiert du temps. Car si les comportements extérieurs peuvent assez facilement être reproduits par l'apprenti, il n'en est pas de même de l'intérieur de quelqu'un, qui doit passer par tout un processus de transformation où il essaiera, par un effort régulier, de mûrir son comportement en le rendant exemplaire, et tout cela vient avec le temps.

5.6.2 Nature de la relation maître-apprenti

La relation qui se crée entre un maître et son apprenant est une relation très particulière. Le lien qui les unit, et ce dès le début de l'apprentissage de l'art par l'apprenti, est un lien qui a été défini de différentes façons par les apprentis interrogés, qui ont souvent souligné l'affection qu'ils éprouvaient envers leurs maîtres. Le maître est, pendant toute la formation de son apprenti et même après, lié à son apprenti, et

l'apprenti est lié à son maître, grâce auquel il reçoit des connaissances artistiques qui lui étaient jusqu'alors inconnues. Les apprentis calligraphes et miniaturistes ont évoqué certains des rôles que peut être amené à jouer le maître, lui qui est tantôt perçu comme un ami, tantôt comme un père, un guide, un compagnon, etc. Le maître c'est parfois tout cela à la fois. Un jeune apprenti évoque son rapport avec son maître qu'il qualifie de la sorte :

Notre relation avec nos maîtres est comme celle entretenue avec un ami. Le maître n'est jamais sévère avec nous, bien que parfois, si nous n'acceptons pas leurs propos, il arrive qu'ils se fâchent, mais c'est plus souvent une sorte d'amitié entre nous. Quand nous avons des problèmes, ils vont nous écouter et nous donner des pistes pour les résoudre. Parfois, il arrive même que nos maîtres appellent nos familles pour discuter des problèmes que nous vivons. Le maître est vraiment comme un membre de la famille, comme un père. [...] Et c'est aussi comme cela que nos maîtres perçoivent notre relation avec eux. Nos maîtres nous disent que notre relation est comme une relation père-fils (entretien, Ali 2012).

Cette association de la figure du maître à celle d'un père est une opinion qui a été partagée par pratiquement tous les interlocuteurs. Une hypothèse d'interprétation à cela est que la personne du maître joue un rôle central dans la vie de l'apprenti et dans sa carrière professionnelle future. Le maître est celui qui guide et accompagne l'apprenti sur son sentier professionnel, et en cela, son rôle est comparable à celui des parents qui accompagnent leur enfant sur le sentier de la vie. Le maître forme l'apprenti à des techniques artistiques, mais il le forme également au développement d'un bon caractère et à l'acquisition de qualités morales et estimables. Il s'agit ici de la formation d'un artiste, mais plus largement, de la formation d'un être en devenir, un homme respectueux doté d'un savoir-être exemplaire, tel que le ferait un père, qui tend à donner à son jeune enfant une bonne éducation, qui fera de lui un citoyen respectable. C'est possiblement pour cette raison que la figure du maître a été si souvent comparée à celle d'un père, du moins c'est cette idée qui transparaît dans les paroles des apprentis.



Le maître-miniaturiste Abdul Nâser Sawâby entouré de son apprenti et de ses apprenties.

Photo de l'auteure, été 2012.

Il apparaît évident que la transmission est d'abord et avant tout une affaire de relation entre le maître et son apprenti et que cette relation se vit de manière assez sentimentale. En effet, pratiquement tous les apprentis interrogés ont soulevé le sentiment de familiarité avec leur maître qu'ils comparaient souvent à un membre de leur famille ou à un ami, soit quelqu'un qui compte beaucoup dans leurs vies et qui est très près d'eux. L'aspect affectif qui occupe une place prépondérante dans le rapport maître-apprenti jouerait donc un rôle influent sur la façon dont l'apprenti vivra son apprentissage de la calligraphie et de la peinture miniature. Du moins, c'est ce qui ressort des entretiens réalisés avec les jeunes artistes en formation. L'affection pour le maître serait ainsi une sorte de prérequis à l'acquisition des savoirs de métier dont le maître est l'héritier. Mais l'apprenti s'attend en retour à ressentir cette affection que lui porte son maître. Il semble toutefois que l'attachement et l'inclination de l'apprenti pour son maître seraient encore plus significatifs que l'attachement du maître pour l'apprenti, dans la mesure où cet attachement contribue à ce que l'apprenti s'identifie à son maître, ce qui produit un impact direct sur la façon dont il intégrera le savoir, et sur la vitesse avec laquelle se fera cette acquisition. Plus cet attachement pour le maître se développe rapidement chez l'apprenti, plus cela est bénéfique pour ce dernier.

L'exemple suivant du jeune apprenti calligraphe Fawâd est révélateur de cela. Lorsque le jeune homme a passé le concours en vue d'être sélectionné dans l'école de calligraphie et de miniature de la Turquoise Mountain, son but était déjà bien défini, il voulait être formé à l'art de la belle écriture pour éventuellement devenir maître calligraphe, et transmettre ses connaissances à d'autres générations d'artistes, sensibles eux aussi aux beaux tracés des lettres. Aujourd'hui étudiant en première année de formation, le jeune Fawâd a d'une certaine façon mis ses pieds dans son rêve. Il se forme à la science du trait sous l'égide de son maître, le calligraphe Fahim. Quelques mois après avoir entamé sa formation artistique, le jeune apprenti n'a pas perdu une once de sa motivation initiale et il est certainement l'un des étudiants les plus déterminés et motivés de la classe de première année. Il mentionne qu'il lui arrive même de s'exercer à la calligraphie jusqu'à deux heures du matin. Il s'agit d'un étudiant sans aucun doute très passionné. Mais ce qui le distingue aussi peut-être davantage de ses collègues, c'est le très grand respect qu'il voue à Fahim, le maître qui l'initie à cet art qui touche tant sa sensibilité. Lorsqu'il parle de son maître, son attachement pour lui est palpable. Le jeune homme souhaite lui ressembler. Et le maître, sans doute sensible à cette affection de son apprenti, démontre lui aussi beaucoup d'estime pour son jeune apprenti, auquel il offre une plus grande attention, du moins il me semble. Cette attention de Fahim pour Fawâd n'est pas anodine.

Le maître sait distinguer une personne qui démontre une soif d'apprendre, qui est ouvert et curieux, de quelqu'un de peu motivé. En Fawâd, le maître a su voir un jeune homme vivement intéressé par l'art calligraphique. Il a su trouver en lui une oreille attentive pour recevoir, avec attention, les savoirs dont il est porteur. C'est peut-être dans ce lien particulier qui les unit, dans ce respect et cet attachement qu'ils se vouent réciproquement, que le jeune Fawâd puise son énergie pour affiner son art. Il sait que son maître est là pour lui. Il a la certitude que non seulement son maître le guide artistiquement parlant, mais que son maître a de l'estime pour lui, qu'il est attentif à l'évolution de ses habiletés. Fawâd se sait accompagner et il se tient solidement attaché à la corde qui le relie à son maître calligraphe. Cette corde invisible à travers laquelle circule le savoir. Sachant que le maître épie d'un œil attentif les progrès artistiques de son apprenti, cela pousse peut-être le jeune calligraphe à vouloir se surpasser dans son art, ce qui lui permettra ainsi de conserver la précieuse estime qu'il ressent de la part de

son maître. Il semblerait donc que pour que la relation maître-apprenti fonctionne à la perfection, il doit y avoir une implication complète, à la fois de l'apprenti et du maître. Il s'agit d'une condition importante pour que le transfert de connaissances artistiques ait lieu, mais il s'agit également de la condition essentielle à un apprentissage de l'art par l'apprenti, qui voit en son maître un modèle inspirant, un idéal auquel il aspire atteindre; un modèle qui jumèle talents artistiques et valeurs humaines.

Conclusion

En acceptant le pari risqué de mener une recherche ethnographique sur un terrain sensible et conflictuel tel celui de l'Afghanistan, j'ai eu l'occasion d'en retirer une expérience riche, faite de rencontres extraordinaires et d'échanges marquants qui ont rendu possible la présente monographie. Montrer, dans la mesure du possible, un regard-autre sur le pays était l'une des visées initiales qui a animé la réalisation de cette recherche : aller vers l'Autre en tentant de poser un regard culturellement approprié sur lui. Et c'est cela, il me semble, la visée humaniste de l'anthropologie, soit la traversée du pont nécessaire pour pouvoir rejoindre l'Autre dans sa culture, dans sa manière de penser, d'agir, de vivre, bref, dans sa manière intime et particulière qu'il a d'exister. Être capable de transcender nos différences afin de se retrouver, afin de dialoguer avec l'Autre. Se rendre en Afghanistan, malgré les difficultés que cela représentait, pour y découvrir le vécu de quelques-uns de ses artistes. Prendre connaissance de leur histoire personnelle et pouvoir ensuite en témoigner.

C'est précisément ce que cette monographie, consacrée à la relation maître-apprenti à l'Institut des arts de la Turquoise Mountain, est venue faire, en venant témoigner de la perpétuation, dans l'Afghanistan d'aujourd'hui, des traditions artistiques liées aux arts islamiques de la calligraphie et de la peinture miniature. La continuité, au fil des siècles, de la pratique de ces arts dans le pays s'explique donc par le transfert de savoirs qui se perpétue de génération d'artistes en génération d'artistes. Le maître-artiste, en faisant circuler le savoir, assure la conservation des savoirs de métier, et son apprenti, en acceptant d'accueillir ces savoirs, représente un gardien de plus de ces précieux savoirs, et constitue un vecteur potentiel de transmission. Maîtres et apprentis représentent ainsi les maillons constitutifs de la longue chaîne de transmission de ces arts. S'immerger dans le monde de l'artiste afghan, en privilégiant la méthode de l'observation-participante, pour en arriver à une compréhension empathique de son vécu et découvrir, au même moment, les modalités de transmission et d'acquisition des savoirs artistiques des arts islamiques de la calligraphie et de la peinture miniature. Une immersion au cours de laquelle la pratique du décentrement du regard a été bien constante.

Être artiste ne signifie donc pas seulement savoir maîtriser les techniques de l'art, cela représente aussi une manière particulière d'être-au-monde. Être artiste, c'est développer un art d'être, c'est savoir se comporter et agir d'une certaine façon envers les autres, c'est poser un regard original sur le monde, c'est incorporer certaines qualités telles que l'humilité, la patience, la persévérance. L'acquisition et la maîtrise d'un savoir-être de la part de l'artiste semblent, en effet, être une composante importante de la formation dans un métier d'art, au même titre que l'acquisition des savoir-faire pratiques et théoriques. Cultiver les belles manières, les beaux comportements, la politesse sont autant de savoir-être que l'artiste se doit aussi d'acquérir au cours de sa formation. L'éducation calligraphique et celle de la miniature visent ainsi la formation de la personne humaine dans sa totalité, en lui fournissant les outils nécessaires pour être compétente dans son art et en le parant de beaux attributs. La beauté de la lettre calligraphiée dépend de la beauté intérieure de l'artiste. Si l'intérieur de celui-ci est pur et beau, cela se reflètera aussi, comme dans un jeu miroir, dans ses œuvres. J'ai tendance à croire que l'artiste qui s'inscrit dans une tradition artistique qui se perpétue depuis des siècles, hérite donc, non seulement de précieux savoir-faire artistiques, mais qu'il hérite également d'un savoir-être, c'est-à-dire d'un ensemble d'attributs nobles, de belles valeurs et de qualités estimables. Cette posture bien souvent humble de l'artiste calligraphe ou miniaturiste faisant ainsi peut-être partie du patrimoine artistique que l'artiste obtient dès lors qu'il s'inscrit dans une tradition artistique vivante.

La pratique calligraphique contemporaine et celle de la miniature à Kaboul, semblent néanmoins avoir laissé derrière elles la dimension spirituelle associée aux gestes de métiers. Aujourd'hui, l'inscription d'un individu dans un métier d'art ne signifie plus nécessairement son adhésion à une confrérie soufie et subséquentement au développement d'une vie spirituelle, comme c'était souvent le cas dans le passé. Mais bien que ce développement de la vie intérieure de l'apprenti ne semble plus accompagner systématiquement son apprentissage du métier, il est évident que ce dernier a accès à une certaine spiritualité à travers la personnalité, les gestes et les propos de son maître. Une spiritualité transmise donc, mais de manière plus implicite. Une spiritualité qui s'acquerra peut-être avec le temps, en fonction de l'investissement que mettra l'artiste à développer son art, qui est en fait la combinaison d'un ensemble de savoir-faire et de savoir-être. L'artiste en devenir doit donc initialement, il me semble, avoir conscience de l'existence de ce corpus de savoirs, autre que techniques, à acquérir,

pour qu'ainsi, il puisse focaliser son attention et son esprit à développer simultanément les deux types de savoirs.

L'acquisition de ces différents savoirs se fait notamment par l'observation des gestes et des propos du maître, dans l'observation des manières de se comporter et d'interagir avec autrui. Derrière l'observation du maître lorsque celui-ci est à l'œuvre, c'est-à-dire lorsqu'il aide l'apprenti en prenant lui-même le calame ou le pinceau de manière à montrer comment poser le geste, ou encore, lorsqu'il travaille sur ses propres œuvres d'art, se trouvent des leçons d'apprentissage pour l'apprenti, qui a sous les yeux, une personne qui a déjà grimper les échelons de l'art jusqu'à atteindre un haut niveau de compétence. Une personne qui, parce qu'elle a parcouru les étapes avant lui, et qu'elle connaît les pièges et les erreurs qui l'attendent et sait comment les résoudre, est en mesure de le guider avec intelligence sur le sentier de l'art. Ainsi, le charisme et la proximité avec le maître viennent influencer l'apprentissage de l'apprenti, tout en venant également influencer sur sa vision de l'art et son comportement. L'apprenti, qui se plie à l'apprentissage de son maître, et selon son degré d'assimilation du savoir, selon son enthousiasme face à l'art et sa réceptivité à accueillir le savoir et à le faire mûrir en lui, tant par l'esprit que par le geste, pourra éventuellement devenir maître dans son art et à son tour vecteur de transmission, assurant ainsi la pérennité des savoirs artistiques. Mais l'accompagnement du maître n'est pas suffisant à l'apprentissage du métier par l'apprenti qui devra répéter mille et une fois les mêmes gestes, les mêmes tracés, jusqu'à ce que la connaissance s'imprime dans sa main, et pour en arriver aussi, à une maîtrise de la matière et des outils de travail de l'artiste. L'appropriation progressive du savoir grâce à une pratique assidue et de nombreux essais-erreurs est une caractéristique de l'apprentissage de l'art.

Enfin, la mise par écrit de cette monographie me fait réaliser à quel point il est difficile d'aborder un sujet globalement, en le prenant sous différents angles d'approches. L'analyse du matériel recueilli dans les ateliers d'art de la TM, et l'écriture ethnographique qui s'en est suivie, ne faisant que développer de nouveaux questionnements sur mon sujet de recherche, soulevant ainsi le désir de l'appréhender encore plus de profondeur et sous de différentes facettes. La question de l'art à Kaboul

et le rôle qu'il est amené à jouer au sein de l'espace public afghan représentant également un sujet captivant à explorer.

Tant de questionnements subsistent, tant sur la question de l'art que sur les mutations qui attendent l'Afghanistan après 2014. Dans cet avenir politique incertain, quel sera le destin réservé à la Turquoise Mountain ? Le maître-miniaturiste Khâdem Ali affirme être sceptique quant au futur de la TM. Lorsqu'il se trouve dans les ateliers d'art, il a le sentiment que tout n'est que temporaire et illusoire, comme si l'avenir n'en gardera aucun souvenir. Le maître pense qu'en raison des événements politiques imprévisibles, qui ont d'ailleurs souvent jalonné l'histoire du pays, l'Institut des arts et de l'architecture afghans va s'effondrer. Sans vouloir me prononcer sur la question, il me semble cependant que l'existence, voire la survivance de la TM, se trouve doublement dépendantes de deux facteurs : les conditions politiques et les conditions financières. La Turquoise Mountain est grandement dépendante de ses bailleurs de fond, essentiellement étrangers, et donc aussi tributaire des idéologies qui circulent dans les pays de ses commanditaires. Or, ces idéologies sont mouvantes, et il n'est pas dit qu'après le retrait des troupes étrangères du pays, le sujet de l'Afghanistan et celui de l'éducation de sa jeunesse constitueront encore un sujet d'actualité et en mesure de capter l'attention des organismes étrangers. Sans l'aide des différentes agences internationales, le gouvernement afghan commanditerait-il suffisamment l'organisme pour lui permettre de continuer ses nombreux projets, notamment le projet culturel lié à l'Institut des arts et de l'architecture afghans ? Bref, l'avenir est inconnu, mais ce que je souhaite à l'Institut de la Turquoise Mountain, c'est qu'il puisse continuer encore longtemps à former d'autres jeunes hommes et jeunes femmes attirés par la pratique des arts. Puisse cet Institut, qui contribue à la transmission des traditions artistiques, et donc à leur réaffirmation et continuation dans le présent, avoir une longue vie. Puisse l'Institut aider à faire connaître dans le monde, ces arts qui ont jadis contribué à faire la gloire artistique et culturelle de l'Afghanistan.

Bibliographie

ABU-LUGHOD, Lila, 2002, « Do Muslim Women Really Need Saving? », *American Anthropologist*, 104, 3: 783-790.

ACHRAFI, Mukkadima, 2008, « L'art du livre » : 426-430, in M. Hattstein et P. Delius (dir.), *L'Islam : Arts et civilisation*. Cologne, Ullmann.

AFFAIRES ÉTRANGÈRES, COMMERCE ET DÉVELOPPEMENT CANADA 2014, *Profil du projet : Revitalisation du district de Murad Khane à Kaboul*. Consulté sur internet : (<http://www.acdicida.gc.ca/cidaweb/cpo.nsf/vLUWebProjFr/A4E677FEF3111B588525741E003729CA>), mars 2013.

AGIER, Michel, 2006, « Ce qui rend les terrains sensibles... et l'anthropologie inquiète »: 175-185, in Bouillon et al. (dir.), *Terrains sensibles. Expériences actuelles de l'anthropologie*. Paris, EHESS.

AKBARNIA, Ladan et Francesca LEONI, 2010, *Light of the Sufis. The Mystical Arts of Islam*. London, Yale University Press.

ALANI, Ghani, 2012, « La calligraphie est cachée dans l'enseignement du maître », *Centre Culturel Arabe/ Institut Européen de la Culture Arabe*. Consulté sur internet : (<http://www.culture-arabe.irisnet.be/alani.htm>), février 2012.

_____, 2002, *La calligraphie comme parcours initiatique*. Consulté sur internet : (<http://www.soufisme.org/site/spip.php?article41>) février 2012.

_____, 2001, *Initiation calligraphie arabe*. Paris, Fleurus.

ASSAYAG, Jackie, 2002, « Ethnie, nation, État, empire: à propos des Tâlebân et de l'Afghanistan », *L'Homme*, 162 : 291-308.

ATANASIU, Vlad, 2003, *Le phénomène calligraphique à l'époque du sultanat mamluk*. Paris, Thèse de Doctorat, École pratique des Hautes Études.

ATIL, Esin, 1992, « Préface » : 11-15, in E. Atil (dir.), *Art islamique et mécénat. Trésors d'art du Koweït*. Paris, Institut du monde arabe.

AUBOYER, Jeannine, 1968, *L'Afghanistan et son art*. Paris, Éditions Cercle d'art.

AUDET, François, 2011, « L'acteur humanitaire en crise existentielle : les défis du nouvel espace humanitaire », *Études internationales*, vol. 42, no 4 : 447-472.

AYADA, Souâd, 2009, *L'Islam des théophanies. Structures métaphysiques et formes esthétiques*. Thèse de doctorat, Université de Poitiers.

BAILY, John, 2001, *The censorship of music in Afghanistan*. London, Freemuse Press.

BARRY, Michael, 2012, « L'art contre l'obscurantisme ». Consulté sur internet (<http://madame.lefigaro.fr/societe/michael-barry-lart-contre-lobscurantisme-301212-331290>), mai 2013.

_____, 2004, *L'art figuratif en Islam médiéval et l'énigme de Behzâd de Hérât (1465-1535)*. Paris, Flammarion.

_____, 2002 [1984], *Le royaume de l'insolence : Afghanistan (1504-2001)*. Paris, Flammarion.

BARRY FLOOD, Finbarr, 2012, « Jâm Minaret », *Encyclopaedia Iranica*. Consulté sur internet : (<http://www.iranicaonline.org/articles/jam-minaret>).

_____, 2005, « Ghurid monuments and Muslim Identities : Epigraphy and exegesis in twelfth-century Afghanistan », *The Indian Economic and Social History Review*, 42(3), Consulté sur internet : (<http://ier.sagepub.com/content/42/3/263>).

BARTH, Fredrik, 2002, « An anthropology of knowledge », *Current Anthropology*, vol. 43, 1.

BEHIERY, Valerie, 2012, « An Interview with Abdul Waheed Khalili, director of Kabul's Turquoise Mountain Foundation », Consulté sur internet: (http://islamicartsmagazine.com/magazine/view/turquoise_mountains_institute_for_afghan_arts_and_architecture/), avril 2013.

BERLINER, David, 2010, « Anthropologie et transmission », *Terrain* 55 (septembre) : 4-19.

BERNUS-TAYLOR, Marthe, 1993, *Les Arts de l'islam*. Paris, Éditions de la Réunion des Musées Nationaux.

BERTAUD, Madeleine, 2009, *François Cheng : un cheminement vers la vie ouverte*. Paris, Hermann.

BITTAR, Thérèse, 2001, « Le fantastique et la littérature », in M. Bernus-Taylor (dir.), *L'Étrange et le Merveilleux en terres d'Islam*. Paris, Éditions de la Réunion des Musées Nationaux.

BLAIR Sheila et Jonathan BLOOM, 2008, « Les anciens empires de l'est (ix^e - xii^e siècle) : Ghaznévides et Ghurides »: 328-346, in M. Hattstein et P. Delius (dir.), *L'Islam : Arts et civilisation*. Cologne, Ullmann.

BLAIR, Sheila, 1992, « La Période Post-Classique (1250-1500) »: 151-165, in E. Atil (dir.), *Art islamique et mécénat. Trésors d'art du Koweït*. Paris, Institut du monde arabe.

BLOOM, Jonathan et Sheila BLAIR, 1997, *Islamic Arts*. New York, Phaidon Press.

BORRMANS, Maurice, 2009. *Prophètes du dialogue islamo chrétien : Louis Massignon, Jean-Mohammed Abd-el-Jalil, Louis Gardet, Georges C. Anawati*. Paris, Cerf.

BORZEIX, Annie et Michèle LACOSTE, 1991, « Apprentissage et pratiques langagières : perspectives sociolinguistiques », in Denis Chevalier (dir.), *Savoir faire et pouvoir transmettre*. Paris, Ministère de la Culture et de la Communication, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, pp. 23-31.

- BOUILLON, Florence et al., 2006, *Terrains sensibles. Expériences actuelles de l'anthropologie*. Paris, EHESS.
- BOUJU, Jacky, 2007, « La vie quotidienne comme terrain, ou la valeur heuristique de l'implication de l'ethnographe-assistant technique en coopération » : 139-151, in O. Leservoisière et L. Vidal (dir.), *L'anthropologie face à ses nouveaux objets. Nouveaux contextes ethnographiques*. Paris, Éditions des Archives contemporaines.
- BOULNOIS, Lucette, 2009, « Les routes de la soie », Consulté sur internet (http://www.scienceshumaines.com/les-routes-de-la-soie_fr_23475.html), mai 2013.
- BOURDIEU, Pierre, 1980, *Le sens pratique*. Paris, Éditions de Minuit.
- BRAUMAN, Rony, 2006, *Penser dans l'urgence : parcours critique d'un humanitaire*. Paris, Seuil.
- BRIL, Blandine, 1991, « Apprentissage et culture » : 15-21, in Denis Chevalier (dir.), *Savoir faire et pouvoir transmettre*. Paris, Ministère de la Culture et de la Communication, Éditions de la Maison des sciences de l'homme.
- BROMBERGER, Christian, 1986, « Les savoirs des autres », *Terrain*, No 6 (*Les hommes et le milieu naturel*). Consulté sur internet : (URL : <http://terrain.revues.org/2890>), février 2012.
- BURCKHARDT, Titus, 1976, « La conception de la beauté dans l'art islamique ». Consulté sur internet : (<http://dinul-qayyim.over-blog.com/2014/05/titus-burckhardt-la-conception-de-la-beaute-dans-l-art-islamique.html>), mai 2014.
- CAMBON, Pierre, 2007, *Afghanistan : les trésors retrouvés. Collection du Musée national de Kaboul*. Paris, Éditions de la Réunion des musées nationaux.
- CAMPENHOUDT, Luc Van et Raymond QUIVY, 2011, *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris, Dunod.
- CANDAU, Joël, 1998, *Mémoire et Identité*. Paris, PUF.
- CAVALLI-SFORZA, L.L. et M. W. Feldman et K.H. Chen et S. M. Dornbursh, 1982, « Theory and Observation in Cultural Transmission », *Science*, no 218 : 19-27.
- CENTLIVRES, Pierre et Micheline CENTLIVRES-DEMONT, 2007, *Revoir Kaboul : chemins d'été, chemins d'hiver entre l'Oxus et l'Indus, 1972-2005*. Suisse, Carouge.
- _____, 2002, *Portraits d'Afghanistan*. Paris, Société nouvelle Adam Biro.
- CENTLIVRES, Pierre, 1998, *Chroniques afghanes*. Amsterdam, Éditions des archives contemporaines.
- _____, 1972, *Un bazar d'Asie centrale : forme et organisation du bazar de Tâshqurghân (Afghanistan)*. Thèse de doctorat, Université de Neuchâtel.
- CHARLOT, Bernard, 1997, *Du Rapport au Savoir : Éléments pour une théorie*. Paris, Anthropos.

CHARMAZ, Kathy, 2006, « Reflecting on the Research Process », in Charmaz, K., *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London, Sage Publications.

CHENG, François, 2010, *Le livre du Vide médian*. Paris, Albin Michel.

_____, 2006, *Cinq méditations sur la beauté*. Paris, Albin Michel.

_____, 2002, *Le dialogue*. Paris, Presses artistiques et littéraires de Shanghai.

CHEVALLIER, Denis & Isaac, CHIVA, 1991, « L'introuvable objet de la transmission », in Denis Chevallier (dir.), *Savoir faire et pouvoir transmettre*. Paris, Ministère de la Culture et de la Communication, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, pp. 1-11.

CHILDS, C.P. et P.M. GREENFIELD, 1980, « Informal Modes of Learning and Teaching: The case of Zinacanteco weaving », in N.Warren (ed.), *Advances in Cross-Cultural Psychology*, vol. 2, London, Academic Press.

CHMELNITSKI, Sergueï, 2008, « L'architecture [timouride] » : 436-448, in M. Hattstein et P. Delius (dir.), *L'Islam : Arts et civilisation*. Cologne, Ullmann.

CHUVIN, Pierre, 1999, *Les arts de l'Asie Centrale*. Paris, Citadelles et Mazenod.

CLÉMENTE-RUIZ, Aurélie et Éric DELPONT et al, 2009, *Arts de l'Islam : chefs-d'œuvre de la collection Khalili*. Paris, Hazan Éditions.

CLEVENOT, Dominique, 1994, *Une esthétique du voile. Essai sur l'art arabo-islamique*. Paris, L'Harmattan.

CURTIS, Devon, 2001, *Politics and Humanitarian Aid. Debates, Dilemmas and Dissension*. Humanitarian Policy Group, Overseas Development Institute, no 10. Consulté sur internet : (www.odi.org.uk/resources/download/244.pdf), juin 2013.

DE BEAURECUEIL, Serge, 1985, « La mystique musulmane », in Jacques Berque, Roger Arnaldez, Abdel-Magid Turki, et al, *Aspects de la Foi de l'Islam*, Bruxelles, Publications des facultés Universitaires Saint-Louis, no 36 :121-148.

DE KONINCK, Rodolphe, 2001, *Qu'est-ce que l'Afghanistan ?* Québec, Journal le Soleil (10 et 12 octobre 2001).

DE VITRAY-MEYEROVITCH, Eva, 1977, *Rûmî et le soufisme*. Paris, Éditions du Seuil.

DELANEY, Carole, 2004, *Investigating Culture. An Experiential Introduction to Anthropology*. Malden, Blackwell Publishing, pp. 230-265.

DENNY, Walter B., 1992, « Islam Tardif : L'Ere des Empires (1500-1800) » : 215-231, in E. Atil (dir.), *Art islamique et mécénat. Trésors d'art du Koweït*. Paris, Institut du monde arabe.

DIMANNO, Rosie, 2009, « Scot's folly brings renewal to a Kabul slum », *The Toronto Star*. Consulté sur internet : (<http://www.turquoisemountain.org/store/files/09-09-The-Toronto-Star.pdf>), janvier 2012.

DORRONSORO, Gilles, 2001, « Les oulémas afghans au XX^e siècle : bureaucratisation, contestation et genèse d'un État clérical », *Archives de sciences sociales des religions*, vol 115 : 63-79. Consulté sur internet : (<http://assr.revues.org/18313>), avril 2013.

DUMONT, Gérard-François et Laurent CHALARD, 2010, « Afghanistan : une géopolitique des populations "séculières" et "régulières" », *Géostratégiques*, 27, 2e trimestre.

DUPAIGNE, Bernard et Gilles ROSSIGNOL, 2002, *Le carrefour afghan*. Paris, Gallimard.

DUPAIGNE, Bernard, 2007, *Afghanistan : Monuments millénaires*. Paris, Actes Sud.

_____, 2005, « État actuel des monuments d'Afghanistan » : 145-157, *in* V. Marigo (dir.), *L'art d'Afghanistan, de la préhistoire à nos jours*. Paris, CEREDAF.

_____, 2002, *Afghanistan, rêve de paix*. Paris, Buchet/Chastel.

EDMUND BOSWORTH, Clifford, 2012, « Ghurids », *Encyclopaedia Iranica*. Consulté sur internet : (<http://www.iranicaonline.org/articles/ghurids>), mars 2012.

EKHTIAR, Maryam, 2006, « Practice Makes Perfect: The Art of Calligraphy Exercises (Siyâh Mashq) in Iran », *Muqarnas*, vol 23: 107-130. Consulté sur internet : (<http://www.jstor.org/discover/10.2307/25482439?uid=2129&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21104843940621>), février 2013.

ERSHADI, Babak, 2008, « La miniature iranienne : un art vieux comme le monde », *La revue de Téhéran*. Consulté sur internet : (<http://www.teheran.ir/spip.php?article176>) avril 2012.

ÉTIENNE, Gilbert, 2002, *Imprévisible Afghanistan*. Paris, Presses de Science Po.

FAKHÂRIYÂN, Samira, 2007, « La calligraphie persane : A travers l'entretien avec M. Heidari, éminent maître calligraphe à l'Association des calligraphes d'Iran », *la Revue de Téhéran*, no 20 juillet 2007. Consulté sur internet : (<http://www.teheran.ir/spip.php?article229>), mai 2014.

FEUILLEBOIS-PIERUNEK, Ève, 2012, « L'épopée iranienne : le Livre des Rois de Ferdowsi » : 143-179, *in* E. Feuillebois (dir.), *Épopée du monde. Pour un panorama (presque) général*. Paris, Classiques Garnier.

FLORENCE, Jean, 2006, « Transmission, Entre nous c'est culturel ! », *Culture, transmission et savoirs*. Entrées libres, no 11. Consulté sur internet : (http://www.segec.be/entrees-libres/n11_pdf/dossier.pdf), mars 2012.

GABORIEAU, Marc, 2002, « Insaisissable Afghanistan », *Le Débat*, 1, 118 : 147-155.

GENTELLE, Pierre, 2009, *Vers l'Orient. Sinbad par Reza*. Texte de Pierre Gentelle. Grenoble, Glénat.

_____, 2005, « Afghanistan, le retour » : 15-17, in V. Marigo (dir.), *L'art d'Afghanistan, de la préhistoire à nos jours*. Paris, CEREDAF.

GÉRARD, Antoine, 2011, « Afghanistan, 10 ans de conflit : les enseignements stratégiques et militaires du conflit afghan », *Affaires stratégiques info, un autre regard sur les relations internationales*. Consulté sur internet : (<http://www.affaires-strategiques.info/spip.php?article5517>), juin 2013.

GILLES, Roland, 2005, « L'art islamique médiéval en Afghanistan » : 125-145, in V. Marigo (dir.), *L'art d'Afghanistan, de la préhistoire à nos jours*. Paris, CEREDAF.

GLASSNER, Jean-Jacques, 2006, « Savoir et savoir-faire en Mésopotamie » : 13-24, in S. D'Onofrio et F. Joulain (dir.) : *Dire le savoir-faire*. Paris, Éditions de l'Herne.

GOBRY, Yvan, 2003, *Le sens de la beauté*. Paris, Table ronde.

GODELIER, Maurice, 2009, *Communauté, société et culture : trois clefs pour comprendre les identités en conflits*. Paris, CRNS Éditions.

GOSSELIN, André, 1994, « La notion de problématique en sciences sociales », *Communication*, 15 (2) : 129-153.

GRABAR, Oleg, 2009, *Images en terres d'Islam*. Paris, Réunion des musées nationaux.

_____, 2008, « Art et culture dans le monde islamique », in M. Hattstein et P. Delius (dirs.), *L'Islam : Arts et civilisation*. Cologne, Ullmann, pp. 34-57.

_____, 1999, *La peinture persane : une introduction*. Paris, Presses universitaires de France.

_____, 1996. *Penser l'art islamique : une esthétique de l'ornement*. Paris, Albin Michel.

GUBA, E.G. et Y.S. LINCOLN, 2000, *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, Sage Publications.

HARPIGNY, Guy, 1981. *Islam et Christianisme selon Louis Massignon*. Belgique, Louvain-la-Neuve : Centre d'histoire des religions.

HASHEMI, TAHA, 2006, *Bayasanghori Shâhnâme (le Livre des rois du prince Baysanghor)*. Registre de la Mémoire du monde. Consulté sur internet : (http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/mow/nomination_forms/Prince%20Bayasanghors%20Book%20of%20the%20KingsFR.pdf) février 2012.

HASTRUP, Kirsten, 1992, « Writing Ethnography. State of the Art » : 116-133, in Okeley, J. & H. Callaway (dirs.), *Anthropology and Autobiography*. Londres, Routledge.

HATCH DUPREE, Nancy, 2002, « Cultural heritage and national identity in Afghanistan », *Third World Quarterly*, 23, 5 : 977-989.

- HEDJAZI, Arefeh, 2007, « Kamâl-e-Din Behzâd, maître incontesté de la miniature persane », La revue de Téhéran. Consulté sur internet : (<http://www.teheran.ir/spip.php?article215>), mars 2012
- HOSSEINI RÂD, Abdolmajid, 2008, « Poésie picturale et beauté mystique », La revue de Téhéran. Consulté sur internet: (<http://www.teheran.ir/spip.php?article700>), mars 2012.
- HOURS, Bernard, 2007, « L'anthropologie est-elle soluble dans l'action humanitaire globale? » : 69-74 in M. Agier (dir.), *Anthropologues et ONG : Des liaisons fructueuses?* Paris : Médecins du Monde/ Institut de l'humanitaire. Hors-série 4 de la revue Humanitaire.
- HUYGHE Edith et F.B HUYGHE, 2006, *La route de la soie ou les empires du mirage*. Paris, Petite bibliothèque Payot.
- IRWIN, Robert, 1997, *Le monde islamique*. Paris, Flammarion.
- ISHAGHPOUR, Youssef, 1999, *La miniature persane. Les couleurs de la lumière : Le miroir et le jardin*. Farrago, Tours.
- JOURDAIN, Anne, 2012, Compte-rendu de l'ouvrage : Ce que sait la main. La culture de l'artisanat. Consulté sur internet : (<http://sociologie.revues.org/685>), février 2013.
- KHALILI, Waheed, 2012, Turquoise Mountain's Institute for Afghan Arts and Architecture, *Islamic Arts Magazine*, Consulté sur internet: (http://islamicartsmagazine.com/blog/view/turquoise_mountains_institute_for_afghan_arts_and_architecture/), janvier 2012.
- KHAN, Aga, 2007, « Préface » : *Chefs-d'œuvre islamiques de l'Aga Khan Museum*. Milan, Éditions 5 continents.
- KHATIBI, Abdelkébir et Mohamed SIJELMASSI, 1994, *L'art calligraphique de l'Islam*. Paris, Gallimard.
- KILANI, Mondher, 2000, *L'invention de l'Autre. Essais sur le discours anthropologique*. Lausanne, Payot.
- KVINTA, Paul, 2007, « Can Rory Stewart Fix Afghanistan? », *National Geographic*, juin-juillet. Consulté sur internet : (<http://www.turquoisemountain.org/store/files/07-06-Nat-Geo.pdf>), avril 2013.
- LABRUSSE, Rémi et Sophie MAKARIOU, et al, 2007, *Purs décors ? Arts de l'Islam, regards du XIX^e siècle*. Paris, Éditions des Musées du Louvre.
- LADJALI, Cécile, 2006, « La culture pour tous », *Culture, transmission et savoirs*, Entrées libres, no 11. Consulté sur internet : (http://www.segec.be/entrees-libres/n11_pdf/dossier.pdf), mars 2013.
- LAVE Jean et Étienne WENGER, 1991, *Situated learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, Cambridge University Press.
- LE BRETON, David, 2008, *Anthropologie du corps et modernité*. Paris, PUF, coll. Quadrige Essais Débats.

_____, 2006, *La saveur du monde : Une anthropologie des sens*. Paris, Éditions Métailié.

_____, 1985, *Corps et société*. Essai de sociologie et d'anthropologie du corps, Paris, Méridiens-Klincksieck.

L'ÉCUYER, René, 1987, « L'analyse de contenu : notion et étapes », in J.-P. Deslauriers (dir.), *Les Méthodes de la recherche qualitative*. Québec, Presses de l'Université du Québec, pp. 49-65.

LESERVOISIER, 2005, *Terrains ethnographiques et hiérarchies sociales. Retour réflexif sur la situation d'enquête*. Paris : Karthala.

LEVERATTO, Jean-Marc, 2006, « Lire Mauss. L'authentification des "techniques du corps" et ses enjeux épistémologiques », *Le Portique*. Consulté sur internet: (<http://leportique.revues.org/index778.html>), janvier 2012.

LOEWEN Arley et Josette McMICHAEL, 2010, *Images of Afghanistan. Exploring Afghan Culture through Art and Literature*. New York, Oxford University Press.

LORY, Pierre, 2004, « Par-delà l'Orient et l'Occident : paroles et visions du cœur », préface à *Orient – Mille ans de poésie et de peinture*. Paris, Diane de Selliers Editeur.

MAKHMALBAF, Mohsen, 2001, *En Afghanistan, les bouddhas n'ont pas été détruits, ils se sont écroulés de honte*. Paris, Éditions Mille et une nuits.

MANHART, Christian, 2005, « Mandat de l'UNESCO et activités récentes pour la réhabilitation du patrimoine culturel d'Afghanistan », *L'art d'Afghanistan, de la préhistoire à nos jours*. Paris, CEREDAF, pp. 169-184.

MANN, Carol, 2010, *Femmes afghanes en guerre*. Bellecombe-en-Bauges, Éditions du Croquant.

MASHAL, Mudjib, 2011, « Afghanistan. L'art n'est plus un privilège masculin », *Courrier international*. Consulté sur internet : (<http://www.courrierinternational.com/article/2011/04/06/l-art-n-est-plus-un-privilege-masculin-0>), mai 2013.

MASSÉ, Henri, 2004, *Anthologie persane. XIe-XIXe siècles*. Paris, Payot & Rivages.

MASSIGNON, Louis, 1969. *Opera Minora III*. Paris, Presses universitaires de France.

MASSOUDY, Hassan, 1998, *La calligraphie arabe vivante*. Paris, Flammarion.

MATHIOT, Pascal, 2001, *Singuliers passages – Essai sur la transmission des savoirs*. Paris, Seuil.

MAUSS, Marcel, 2001 [1936], « Les techniques du corps », in *Sociologie et anthropologie*, Paris, PUF.

MEHRÂVARÂN, Massoumeh et Samira FAKHÂRIYÂN, 2007, « L'enluminure : Tazhîb », la Revue de Téhéran. Consulté sur internet : (<http://www.teheran.ir/spip.php?article218>), mars 2014.

MELIKIAN-CHIRVANI, Assadullah Souren, 2007, *Le chant du monde. L'art de l'Iran safavide 1501-1736*. Paris, Musée du Louvre.

MINORSKI, Vladimir, 1959, *Calligraphers and Painters: A Treatise by Qadi Ahmad, Son of Mir-Munshi* (circa A.H. 1015/ A.D 1606) (traduit du persan). Washington, Smithsonian Institution, Freer Gallery of Art.

MIROUDOT, Delphine, 2001, « De quelques aspects du merveilleux dans le Shâhnâma de Firdawsî » : 176-200, in M. Bernus-Taylor (dir.), *L'Étrange et le Merveilleux en terres d'Islam*. Paris, Éditions de la Réunion des musées nationaux.

MONSUTTI, Alessandro, 2011, « Au-delà de l'ethnicité et de la parenté en Afghanistan: une approche ethnologique des liens transversaux en coopération », *Cahiers d'Asie centrale*, 19-20: 155-173.

_____, 2007, « Le baiser de l'ethnologue : entre don de soi et usage de l'autre sur le terrain » : 23-35, in S. Chappaz-Wirthner, A. Monsutti et O. Schinz (dir.), *Entre ordre et subversion. Logiques plurielles, alternatives, écarts, paradoxes*. Paris, Karthala.

_____, 2004, *Guerres et migrations : réseaux sociaux et stratégies économiques des Hazaras d'Afghanistan*. Neuchâtel, Éditions de l'Institut d'ethnologie/Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme.

MOZZATI, Luca, 2010, *Islamic Arts*. New York, Prestel.

MULLER, Nathalie, 1996, « Transmission de savoirs techniques : la relation maître-élève-savoir dans la perspective d'une psychologie socio-culturelle », *Apprendre un métier technique aujourd'hui*, 8 : 1-49.

NAUMESCU, Vlad, 2010, « Le vieil homme et le livre : la crise de la transmission chez les vieux-croyants (Roumanie) », *Terrain*, no 55 : 72-89.

NEUVE-ÉGLISE, Amélie, 2011, « Islam et art sacré à travers la présentation du Musée des Arts Imâm 'Ali », La revue de Téhéran. Consulté sur internet : (<http://www.teheran.ir/spip.php?article1431>) février 2013.

_____, 2011a « La dimension spirituelle et gnostique de la calligraphie : du sentiment esthétique à la voie vers l'Origine de toute beauté », La revue de Téhéran. Consulté sur internet : (<http://www.teheran.ir/spip.php?article1316>), mars 2013.

OATES, Lauryn, 2011, « Painting Their Way into the Public World: Women and the Visual Arts » : 333-341, in J. Heath et A. Zahedi (dir.), *Land of the Unconquerable. The Lives of Contemporary Afghan Women*. Berkeley, University of California Press.

OKADA, Amina, 1992, *Le Grand Moghol et ses peintres, Miniaturistes de l'Inde aux XVIème et XVIIème siècles*. Paris, Flammarion.

O'KANE, Bernard, 2007, *Treasures of Islam. Artistic glories of Muslim World*. London, Duncan Baird Publishers.

OLICK, Jeffrey K. et Joyce ROBBINS, 1998, « Social memory studies: from “collective memory” to the historical sociology of mnemonic practices », *Annual Review of Sociology*, vol. 24, pp. 105-140.

ORLY, Paul, 2003, « Entre maître et maîtrise, apprendre le métier », *Enfances et psy*, 4 (24). Consulté sur internet : (<http://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2003-4-page-96.htm>).

PEREIRA DE MOURA, Richard, 2006, « Le décentrement du regard ». Consulté sur internet (<http://www.espacestems.net/articles/le-decentrement-du-regard/>), mai 2013.

PINDER-WILSON, Ralph, 2001, « Ghaznavid and Ghurid Minarets », *Iran: Journal of the British Institute of Persian Studies*, 39, 155-186.

PORTER, Yves, 1992, *Peinture et Arts du livre*. Louvain, Institut français de recherche en Iran.

RICHARD, Francis, 2001, « Le pittoresque dans la peinture persane des XVI^e et XVII^e siècles ». Consulté sur internet : (<http://histoiredesarts.culture.fr/notices/277/>), avril 2013.

RINGGENBERG, Patrick, 2011, *Les théories de l'art dans la pensée traditionnelle – Guénon, Coomaraswamy, Schuon, Burckhardt*. Paris, L'Harmattan.

_____, 2009, *L'univers symbolique des arts islamiques*. Paris, L'Harmattan.

_____, 2009a, *Introduction au Livre des Rois (Shâhnâmeh) de Ferdowsi : la gloire des rois et la sagesse de l'épopée*. Paris, L'Harmattan.

_____, 2006, *La peinture persane ou la vision paradisiaque*. Paris, Les deux océans.

RONDEAUX, Candace, 2008, « Restoring Past Glory in Old Kabul », *The Washington Post*. Consulté sur internet : (<http://www.turquoisemountain.org/store/files/08-07-Washington-Post.pdf>), janvier 2012.

ROUX, Jean-Paul, 2002, *La miniature iranienne, un art figuratif en terre d'islam*. Le monde de Clio. Consulté sur internet: (http://www.clio.fr/BIBLIOTHEQUE/la_minature_iranienne_un_art_figuratif_en_terre_d_islam.asp) mars 2012.

ROY, Olivier, 1988, « Ethnies et appartenances politiques en Afghanistan » : 201-209, in J-P Digard (dir.), *Le fait ethnique en Iran et en Afghanistan*. Paris, CNRS.

RUBIN, Barnett R., 2009, *L'Afghanistan sur le point de bascule*. Montréal, Nota Bene.

RUFFIER, Arnaud, 2003, « Douglas Northrop, Veiled Empire », *Cahier du Monde russe*. Consulté sur internet (<http://monderusse.revues.org/4139?lang=en>), avril 2013.

- SAFWAT, F. Nabil, 1997, *The harmony of letters: Islamic calligraphy from Tareq Rajab Museum*. Singapore, National Heritage Board.
- SCHLANGER, Judith, 1978, *Une théorie du savoir*. Paris, Vrin.
- SCHÜTZ, Alfred, 2008, *Le chercheur et le quotidien : phénoménologie des sciences sociales*. Paris, Klincksieck.
- SIGAUT, François, 1991, « L'apprentissage vu par les ethnologues. Un stéréotype? » in Denis Chevallier (dir.), *Savoir faire et pouvoir transmettre*. Paris, Ministère de la Culture et de la Communication, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, pp. 33-42.
- SKALI, Faouzi, 2004, « Quelle pratique de la spiritualité à notre époque ? ». Consulté sur internet (<http://www.soufisme.org/site/spip.php?article132>), mars 2013.
- STEWART, Rory, 2009, *The Places in Between*. Houghton Mifflin Harcourt, Mariner Books.
- STIERLIN, Henri, 2002, *L'art de l'Islam en Orient. D'Ispahan au Taj Mahal*. Gründ, Paris.
- STRAUSS, A., et J. CORBIN, 1994, « Grounded Theory Methodology: An Overview », in N.K. Denzin et Y.S. Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*.
- TREPS, Marie, 2000, « Transmettre : un point de vue sémantique », *Ethnologie française*, 30, 3 : 361-367.
- TURQUOISE MOUNTAIN, 2012, Site de l'organisme. Consulté sur Internet: (<http://www.turquoisemountain.org/>), janvier, 2013.
- UNESCO 2014, « Bayasanghori Shâhnâmeh : Le Livre des rois du prince Baysanghor », Mémoire du monde. Consulté sur internet (<http://www.unesco.org/new/fr/communication-and-information/flagship-project-activities/memory-of-the-world/register/full-list-of-registered-heritage/registered-heritage-page-1/bayasanghori-shahnameh-prince-bayasanghors-book-of-the-kings/>), mai 2014.
- USAID, 2014, « Kabul Great Serai Restoration Wins UNESCO Award ». Consulté sur internet : (<http://www.usaid.gov/afghanistan/news-information/press-releases/kabul-great-serai-restoration-wins-unesco-award>), mai 2013.
- VAUGHAN, Philippa, 2008, « Sous-continent indien (XII^e - XIX^e siècle) : des sultanats à l'Empire moghol » : 452-490, in M. Hattstein et P. Delius (dir.), *L'Islam : Arts et civilisation*. Cologne, Ullmann.
- VITTORI, Emmanuelle, 1997, « Quels modes de transmission pour quels savoirs? », *Apprendre un métier technique aujourd'hui*. Séminaire de psychologie, Université de Neuchâtel. Consulté sur internet: (<http://www2.unine.ch/files/content/sites/psy/files/shared/documents/publications/FNRSroseNo14.pdf>), mars 2012.

WATENPAUGH, Heghnar, 2009, « Art et architecture islamiques : des catégories fluctuantes », *Perspective*, la revue de l'INHA. Consulté sur internet : (<http://perspective.revues.org/1839?lang=en>), janvier 2013.

WILLIAMS, Jim, 2001, « La préservation de l'artisanat traditionnel » : 69-80, *Afghanistan. La mémoire assassinée*. Colloque « Patrimoine d'Asie centrale », Éditions Mille et une nuits.

WYNDHAM, Constance et Jemima MONTAGU, 2009, *Living Traditions. Contemporary Art from Afghanistan, Iran and Pakistan*. Kaboul, Turquoise Mountain.

ZAHEDI, Ashraf, 2011, «When the Picture Does Not Fit the Frame: Engaging Afghan Men in Afghan Women's Empowerment » : 293-305 in J. Heath et A. Zahedi (dir.), *Land of the Unconquerable. The Lives of Contemporary Afghan Women*. Berkeley, University of California Press.

ZELLEM, Edward, 2011, *Zarbul Masalha : 151 Afghan Dari Proverbs*. Kabul, Karwan Press.

Annexes

Annexe I :

Schéma d'entrevue pour les maîtres-artistes

1- Nom/ Âge/ Lieu d'origine/ Métier d'art exercé
Name/ Age/ Birth Place/ What kind of art you do ?
اسم (نام) / سن / جای تولد / هنر

2- Depuis combien d'années êtes-vous artiste ?
Since how many years are you an artist ?
از چه وقت به این طرف هنرمند هستید ؟

3- Pourquoi avez-vous choisi de devenir artiste? Était-ce votre choix?
Why did you choose to become an artist ? Was it your choice ?
چرا شما مسلک هنرمندی را انتخاب کردید ؟ انتخاب شما بود ؟

4- Quand avez-vous reçu le titre de maître-artiste ?
When did you receive the status of master artist ?
چی وقت لقب استادی را گرفتید ؟

5- Quelle(s) personne(s) détient l'autorité de vous attribuer le statut/titre de « maître », et selon quels critères attribue-t-on un pareil titre ?
Who determines that you are now a master in your art ? On which criteria is it based (to be a master) ?
کی برای شما لقب استادی را داد ؟ نظر به کدام معیار ها ؟

6- Y a-t-il un diplôme (ou autre symbole) qui vous est décerné avec l'acquisition du titre de maître ?
Do you get a diploma (or any kind of award / decoration) when you receive the status of master (ostad) ?
آیا برای شما، یک دیپلوم این لقب را داد ؟

7- Quelles sont les étapes à suivre pour devenir maître-artiste ?
What are the steps to follow to become a master artist ? Could you please describe the whole process ?
مراحل استاد شدن کدام ها است ؟

8- Y a-t-il un examen pratique à passer à chacune des étapes de la formation de l'artiste?
Is there a practical exam to do at each step of your apprenticeship ?
آیا برای استاد شدن مراحل گذشتاندن امتحان عملی است ؟

9- Quelles sont les qualités et les compétences qu'un maître-artiste se doit de posséder ?
What are the qualities and skills that a master artist should have ?

یک استاد باید کدام صفت ها و تجربه ها را داشته باشد ؟

10- Où avez-vous reçue votre formation (Kaboul, autre(s) ville(s) d'Afghanistan, autre pays) et combien de temps a-t-elle duré ?

Where did you follow your apprenticeship and how long did it take ? (in Kabul, or other Afghan cities, or in another country)

در کجا کورس های آموزشی را گرفتید ؟ در کابل یا کدام شهر دیگر افغانستان ؟

11- Avez-vous été formé directement dans la maison de votre maître, ou dans une école de métier du même type que celle-ci ?

Did you receive your training in an art school or have you been trained at the house of your master ?

آیا آموزش مسلک هنرمندی را در خانه استاد یاد گرفتید، یا در کدام مکتب هنرمندی ؟

12- Pendant votre formation auprès de votre maître, y avait-il d'autres personnes qui se trouvaient à être également formés ?

During the time of your apprenticeship with your master, were there other students also trained ?

آیا برای آموزش، استاد یک محصل داشت یا زیادتر ؟

13- Combien de temps cette formation a-t-elle duré ?

How long does your apprenticeship last ?

این آموزش چقدر وقت دوام کرد ؟

14- Un artiste peut-il avoir plus d'un maître dans sa vie professionnelle ?

Can an artist have more than one master in his professional life ?

آیا یک هنرمند میتواند زیادتر از یک استاد داشته باشد ؟

15- Quel est le nom de votre/vos maître(s) ?

What is the name of your master ?

نام استاد تان چه است ؟

16- La longueur de la formation varie-t-elle en fonction des capacités de l'apprenti ?

Does the length of an apprenticeship vary according to the students' abilities ?

آیا طول این کورس آموزشی، نظر به استعداد محصل تغییر میکند ؟

17- Et quant à l'enseignement reçu de votre maître, comment le décririez-vous (enseignement sévère, éprouvant) ?

How would you describe your apprenticeship with your own master? (harsh, strict, testing teaching ?

روش استاد تان در وقت تدریس با شما چطور بود ؟ آیا استاد شما سختگیر بود ؟

18- *En quoi les méthodes d'enseignement favorisées par votre maître, diffèrent-elle de l'enseignement que vous prodiguez aujourd'hui à vos apprentis ?*

How are your methods of teaching your students different from those that you received from your master ?

آیا شما به طریقه استاد تان درس میدید ؟

19- *Selon quels critères un maître choisit-t-il son apprenti, ou au contraire, est-ce l'apprenti qui va vers le maître ?*

On which criteria a master selects his students? or is it the student who chooses his own master ?

نظر به کدام معیار ها استاد محصل خود را انتخاب میکند ؟

و یا برعکس محصل طرف استاد میرود ؟

20- *Y a-t-il une forme « d'initiation » qui marque l'entrée de l'apprenti au sein d'un métier d'art (rituels, offrandes au maître, formules sacrées etc.) ?*

Is there a kind of student initiation when he enters into a new art trade (profession) ? (rituals, offerings to the master, sacred prayers) ?

آیا محصل برای داخل شدن در این مسلک بعضی کار ها را اجرا کند ؟

مثل؛ نذر، دعا و بعضی چیز های مقدس؟

21- *Selon quels critères un maître évalue-t-il les aptitudes de son étudiant ?*

On which criteria a master evaluates the skills of his student ?

نظر به کدام معیار ها استاد، استعداد محصل خود را ارزیابی میکند ؟

22- *Quelle relation tissez-vous avec l'objet que vous créez ? Que représente l'objet pour vous? (symbolique des objets, des matériaux ?)*

Is there any symbolic relationship between you and the art objects you create ?

هنرمند چی ارزش را برای چیز که میسازد میدهد ؟

23- *Existe-t-il toujours des saints protecteurs (saint-patron, prophète) pour chaque corps de métier ? Si oui, quel est le vôtre ? et quels sont les caractéristiques/qualités de ce saint patron ?*

Are there any Saint, Protector, Prophet, for each art trade (profession) ?

If yes, what is his name? and what are his characteristics and qualities ?

آیا مسلک هنرمندی یک نگهبان روحانی دارد ؟ اگر است، کی است ؟

24- *Y a-t-il une étiquette (professionnelle, spirituelle, morale) que les artistes d'un même métier se doivent de respecter ?*

Is there a special code (professional, spiritual, or moral code) that artists must observe when they enter into a special handicraft trade ?

آیا آداب وجود دارد که همه هنرمندان آنرا رعایت کنند ؟

25- *Êtes-vous fier d'être artiste? Qu'est-ce que cela signifie pour vous d'être artiste ?*

Are you proud to be an artist? What does it mean for you to be an artist ?

آیا افتخار میکنید که هنرمند هستید ؟

26- *Le métier que vous exercez est-il valorisé au sein de la société afghane ? Est-ce perçu comme un métier noble ?*

Is it well received to be an artist in Afghan society ? Is art judged as a noble work ?

آیا مسلک شما در جامعه افغانی ارزش دارد ؟

27- *Exerciez-vous votre métier d'artiste pendant les années de guerre ? Aviez-vous alors des étudiants à qui transmettre vos connaissances pendant cette période ?*

During the turmoil period in Afghanistan, were you still able to do your art ?

Did you have any students at the time, and to whom could you transmit your knowledge?

آیا مسلک هنرمندی را در وقت جنگ انجام میدادید ؟ و آیا محصل داشتید ؟

Schéma d'entrevue pour les apprentis-artistes

1- Nom/ Âge/ Lieu d'origine/ Métier d'art exercé
Name/ Age/ Birth Place/ What kind of art you do
اسم (نام) / سن / جای تولد / هنر

2- Pourquoi avez-vous choisi de devenir artiste ? Était-ce votre choix ?
Why did you choose to become an artist ? Was it your choice ?
چرا شما پیشه هنرمندی را انتخاب کردید ؟ انتخاب شما بود ؟

3- Y a-t-il d'autres membres de votre famille qui sont artistes ?
Are there other members of your family who are artist ?
آیا در فامیل تان دیگر هنرمند است ؟

4- Que pense votre famille du fait que vous soyez un artiste ?
What is the opinion of your family about the fact that you are an artist ?
در باره هنرمند شدن تان فامیل تان چی فکر میکند ؟

5- Quand avez-vous commencez votre formation à l'Institut Firuzkoh ?
When did you start your apprenticeship at the Firuzkoh's Institute ?
چی وقت آموزش تان را در انستیتوت فیروز کوه شروع کردید ؟

6- Qu'aimeriez-vous faire une fois votre formation terminée ? (Transmettre à votre tour vos connaissances ?)
What would you like to do once your apprenticeship will be over ? Would you like to become a teacher and transmit what you know ?
بعد از ختم کورس آموزشی چی کار میکنید ؟

7- Êtes-vous fier d'être artiste ? Qu'est-ce que cela signifie pour vous d'être artiste ?
Are you proud to be an artist ? What does it mean to you to be an artist ?
آیا به هنرمندی تان افتخار میکنید ؟ این هنرمندی برای شما چی معنا دارد ؟

8- Qu'aimez-vous de votre travail ?
What do you like about your job ?
در کار تان چی را خوش دارید ؟

9- Comment vous sentez-vous lorsque vous êtes dans l'atelier d'art en train de créer ?
(émotions ressenties, peur de malfaire etc.)
How do you feel when you create an art object? (feelings, emotions ...) ?
در وقت تیار کردن اشیا، خود را چطور احساس میکنید ؟

10- Quelle relation tissez-vous avec l'objet que vous créez ? Que représente l'objet pour vous? (symbolique des objets, des matériaux ?)

Is there any symbolic relationship between you and the art objects you create ?

هنرمند چه ارزش را برای چیز که میسازد میدهد ؟

11- Trouvez-vous la formation dans un métier d'art difficile ?

Do you find the training difficult ?

آیا آموزش برای تان مشکل است ؟

12- Y a-t-il des gestes de métier/techniques/mouvements du corps/maniement d'outils etc., que vous trouvez particulièrement difficile à exécuter ?

Are there any movements, technique that are more difficult to do than others in your work ?

برای کار کردن در پیشه هنرمندی، کدام حرکات مشکل است؟

13- Votre maître-artisan est-il sévère/patient/à l'écoute avec vous ?

Is your master patient, strict with you ? Does he listen to you ?

استاد تان سختگیر است یا با حوصله همراهی شما ؟

14- Votre maître est-il une source d'influence (un modèle à imiter) pour vous ?

Is your master a source of inspiration for you ? Does he influence your work ?

آیا استاد تان سر شما تاثیر دارد ؟ مثل یک الگو است ؟

15- Quelles sont les forces que vous admirez chez votre maître ?

What are the qualities in your master that you like ?

صفات لازمی یک هنرمند خوب چی ها است ؟

16- Comment qualifieriez-vous votre relation avec lui ? (existe-t-il des conflits parfois)

How would you describe your relation with your master ? Is there any conflict sometimes ?

ارتباط شما با استاد تان چگونه است ؟ بعضی وقت ها با هم گفتگوی میکنید ؟

17- De quelles façons votre maître vous informe-t-il si le travail que vous faites est incorrect/mauvais/bon ? (est-ce de façon verbale, par l'exemple, par une critique, ou en vous aidant)

How does your master tells you that your job is good or bad ? Does he say it verbally or by other means, as doing it to teach you the correct way of doing it ?

چطور استاد تان غلطی تان را اصلاح میکند ؟ زبانی یا شما را کمک میکند ؟

18- De quelles manières vous adressez-vous à votre maître ? (termes de respect)

How do you address your master ? (terms of respect)

چطور استاد تان را صدا میکنید ؟

19- Quelles sont les qualités nécessaires pour être un bon artiste ?

What are the required qualities to be a good artist ?

صفات لازمی یک هنرمند خوب چی ها است ؟

20- En devenant artiste, avez-vous le sentiment de faire partie d'une nouvelle famille ?
(sentiment d'appartenance au groupe)

Do you feel that on being an artist you belong to a new family ? New professional group, identity ?

آیا برای هنرمند شدن، خود را در یک گروه نو یا یک فامیل نو احساس میکنید ؟

21- Y a-t-il des examens (pratique) à effectuer au cours de votre formation ?

Do you have to clear exams during your training ?

آیا برای هنرمند شدن، گذشتاندن مراحل امتحان عملی است ؟

22- Y a-t-il une étiquette (professionnelle, spirituelle, morale) que les artistes d'un même métier se doivent de respecter ?

Is there a special code (professional, spiritual, or moral code) that artists must observe when they enter into a special art trade ?

آیا آداب وجود دارد که همه هنرمندان آنرا رعایت کنند ؟

Annexe II :

L'art d'Afghanistan

Pour aborder les réalisations artistiques et architecturales de l'islam en Afghanistan, la terminologie dynastique a ici été retenue. L'art islamique des écoles dynastiques qui ont régné, à un certain moment de l'histoire, sur la majorité ou sur une partie du territoire de l'Afghanistan actuel sera donc ci-dessous présenté.

Les Ghôrides et les Ghaznévides

Dans les premiers temps de l'islam, les territoires musulmans et les terres fraîchement conquises par les armées arabes étaient tous gouvernés par un pouvoir centralisé. La première dynastie califale à avoir régné sur l'Empire de l'islam est la dynastie des Omeyyades (661-750) qui gouvernait, depuis sa capitale, Damas. Avec la dynastie des Abbassides (750-1258), la centralisation du pouvoir politique se déplaça de Damas à Bagdad, en Irak. À partir du X^e siècle, l'apparition de dynasties indépendantes dans les régions situées plus à l'est de l'Empire, et qui correspondent en grande partie aux territoires de l'Iran et de l'Afghanistan actuels, vient cependant indiquer la difficulté des Abbassides à asseoir leur autorité sur la totalité de leur immense territoire. Ces dynasties indépendantes, iraniennes ou iranisées, viennent ainsi se substituer au pouvoir central abbasside (Clevenot 1994 : 7). Paradoxalement, cet émiettement du pouvoir entraîna un essor culturel étonnant, constate Pierre Lory, car chaque cour locale cherchait alors à se promouvoir comme pôle du savoir et de l'art, ce qui suscita des rencontres de savants et d'artistes (2004 : 17-18).

La dynastie sâmânide (874-999) est l'une d'elles. Originaire de la région de Balkh, dans le nord de l'Afghanistan, cette dynastie est reconnue pour avoir encouragé les arts et la littérature (Dupaigne 2007 : 80). C'est d'ailleurs la dynastie sâmânide qui construisit la mosquée d'Hadji Piâda, connue également sous le nom de Noh Gumbad, en référence aux neuf dômes qu'elle possédait jadis. Il s'agissait, au moment de sa construction, de la mosquée la plus à l'est du monde musulman. La mosquée d'Hadji Piâda, située dans la ville de Balkh, est aussi la plus ancienne mosquée du pays, et l'une des plus anciennes du monde islamique (Gilles 2005 : 126). Le règne des Ghaznévides (977-1186), des Turcs fortement iranisés, correspond à une brillante période de l'art et de l'architecture en Afghanistan. Le territoire gouverné par la dynastie ghaznévide est énorme : l'Afghanistan actuel, Turkestan occidental, Pendjab, Hindoustan, Gujarat et la moitié nord de l'Iran, du Khorâsân à la mer Caspienne (Gilles 2005 : 127 ; Dupaigne 2007 : 86). C'est probablement sous le règne des Ghaznévides d'ailleurs, que s'acheva l'islamisation de l'Afghanistan qui, avant l'arrivée de l'islam, se partageait entre le bouddhisme, le zoroastrisme et l'hindouisme (Gilles 2005 : 128; Dupaigne et Rossignol 2002 : 304).

L'apogée du règne ghaznévide se situe entre 998 et 1030, ce qui correspond aux dates où le Sultan Mahmûd était au pouvoir. Ghaznî, la brillante capitale ghaznévide, était un centre d'art et de culture renommé sous Mahmûd (règne de 997-1030), qui attira à sa cour plusieurs savants, artistes, écrivains et poètes, dont le célèbre Ferdowsî, qui lui dédia son œuvre monumentale, le *Shâhnâmeh* (Auboyer 1968 : 161). Les Ghaznévides ont fortement favorisé le développement des arts islamiques, comme en témoignent ces propos : « Bien que d'origine turque, ces hommes [Ghaznévides] abandonnent leurs traditions de la steppe pour fonder un État fortement centralisé qui devint un centre de la

culture musulmane renommé pour son action de mécénat en faveur de la littérature et des arts persans » (Clément-Ruiz et *al*, 2009 : 60). Ce sont d'ailleurs ces mêmes Ghaznévides qui transmirent une culture islamo-iranienne en Inde (Grabar 1999 : 45). Des somptueux monuments construits par les Ghaznévides, notamment le somptueux palais de Mahmûd, il ne reste malheureusement aujourd'hui que peu de vestiges, comme les deux tours identiques [tours de la victoire, ou minarets (?)] qui se dressent et s'imposent, de par leur stature, dans le paysage quasi désertique de Ghaznî. Les successeurs de ces hommes de la steppe, les Ghôrïdes, ont été sans pitié envers les constructions des Ghaznévides (Blair et Bloom 2008). L'émergence de la dynastie ghôrïde (1150-1220) ébranle fortement le pouvoir ghaznévide. Originaire des montagnes du centre de l'Hindou-Kouch, cette dynastie persanophone met fin, en 1150, au règne des Ghaznévides, bien que ceux-ci arrivent à conserver un certain contrôle sur une partie de l'Inde du nord. L'une des spécialités ghôrïdes était les techniques des décors en briques taillées, comme il peut être observé sur le célèbre minaret de Djâm. Les deux formes d'art les plus épanouies sous les dynasties ghaznévide et ghôrïde sont l'art du métal et l'art du livre (manuscrit) (Blair et Bloom, 2008: 342 ; Gilles, 2005: 134-135). La dynastie des Ilkhanides (1215-1353), des Khans mongols descendants de Genghis Khân, gouvernent ensuite l'Iran et une grande partie de l'Afghanistan, principalement la partie occidentale du pays. Les Ilkhanides, tout comme l'avaient fait leurs prédécesseurs ghaznévides et ghôrïdes, se sont rapidement persianisés et convertis à l'islam.

Les Tîmourïdes, l'école de Hérât et le peintre Behzâd

Le règne des Tîmourïdes (1370-1507), une dynastie originaire des steppes de l'Asie centrale, correspond à l'une des périodes les plus brillantes de l'art islamique, et constitue sans doute la période artistique la plus rayonnante de l'histoire de l'Afghanistan, comme l'indique Oates : « the Timurid period is largely considered to be the peak of Afghanistan's artistic glory » (2011 : 334). Le fondateur de cette dynastie, Tîmour⁷⁰, dit aussi Tamerlan, conquiert la majorité des territoires situés entre la Syrie et l'Inde (O'Kane 2007 : 132). C'est à Tîmour que nous devons le style artistique et architectural de l'empire tîmourïde ; un style qui se caractérise par la magnificence de son architecture au « revêtement multicolore et éclatant de mosaïques de faïence, qui recouvrait la maçonnerie de briques comme une écorce étincelante » (Chmelnski 2008: 416-417). Grand mécène des arts et de l'architecture, tout comme l'ont été ses successeurs, Tîmour avait fait de la ville de Samarcande, aujourd'hui en Ouzbékistan, la capitale de son empire. Animé par le désir de faire de cette ville, la plus belle cité du monde, Tîmour y avait fait déporter les meilleurs artistes des territoires nouvellement conquis afin d'embellir sa capitale de somptueux monuments, et d'y produire des manuscrits de haute qualité (Achrafi 2008 : 426). Ces artistes, venant d'écoles et de traditions artistiques différentes, ont ainsi contribué à l'élaboration d'un style artistique particulier, un style qui reflétait la fusion de traditions artistiques locales. L'élégance des monuments tîmourïdes est due non seulement à la beauté de ses décors architecturaux, mais résulte également de l'armature architecturale de ses bâtiments, qui était entièrement dissimulée sous des revêtements aux faïences colorées. En outre, l'architecture tîmourïde révèle le rôle fondamental de l'architecture dans l'art islamique, en tant que réceptacle servant à accueillir les autres formes d'art du monde de l'islam.

⁷⁰ Turco-mongol de langue chaghatay, Tîmour se disait descendant de Genghis Khân.

L'architecture servait ainsi de support à la calligraphie, la céramique, la sculpture etc., qui étaient alors insérées dans le décor du bâtiment qu'elles cherchaient à embellir.

À la mort de Tîmour, en 1405, c'est son fils Shâh Rukh (règne de 1405 à 1447), qui se plaça à la tête de l'empire tîmoûride. Ce dernier fit alors déplacer la capitale de l'empire tîmoûride, de Samarcande à Hérât - ville étape sur la Route de la Soie. Pendant un peu plus d'un siècle, la ville de Hérât, située aujourd'hui dans l'Afghanistan occidental, fut l'une des cités d'art et de culture les plus prestigieuses d'Orient (Dupaigne 2007 : 132). Son importance dans l'histoire de l'art islamique est telle qu'elle peut facilement être comparée au rôle fondamental que joua la ville de Florence dans l'art européen, comme le souligne ici Michael Barry : « le rôle [de Hérât] fut aussi déterminant dans l'évolution de l'art figuratif musulman que celui de Florence, à la même époque, pour l'esthétisme d'Occident » (2004 : 77). Dès 1405, Hérât, la Florence de l'Islam, est la capitale culturelle de la dynastie tîmouride, et est considérée, vers la fin du XV^e siècle, comme le plus important centre de production pour l'art du livre du monde musulman (Bloom & Blair 1997 : 218). La période tîmouride correspond plus exactement au classicisme de la peinture persane. Classicisme, dans le sens d'un art constant et raffiné, affirme Oleg Grabar, mais également d'un modèle qui vaudra pour les deux siècles à venir en Iran et ailleurs dans le monde musulman (1999 : 78). La ville-oasis de Hérât était par ailleurs également reconnue pour son centre d'artisanat pour l'objet du métal, et pour avoir perfectionner l'art de l'incrustation.

Le *kitab-khâneh* (maison du livre) de Hérât a été fondé en 1420 par le prince Baysunghur, le fils cadet de Shâh Rukh (Gilles, 2005: 141). Grand amoureux et ami des arts, Baysunghur était également reconnu pour être un remarquable calligraphe, en plus de ses talents de relieur, de peintre et de poète (Irwin 1997 : 93; Blair 1992 : 152). Le *kitab-khâneh* de Baysunghur comptait au XV^e siècle pas moins de quarante calligraphes, plusieurs miniaturistes, polisseurs de papier, et tailleurs de pierre (Irwin, 1997 : 93). Les miniaturistes les plus célèbres ayant œuvré dans le (l'académie de peinture) *kitab-khâneh* de Hérât sont Qasim Alî, Abd al-Razzâq, Mîrak, et le disciple de ce dernier, Kâmal al-dîn Behzâd (Grabar 1999 : 82). Ce dernier, appelé tout simplement Behzâd (1465-1535), occupe toutefois une place à part dans l'art de la peinture miniature. Dans l'histoire et les cultures iraniennes, Behzâd, né dans la ville de Hérât, est le peintre le plus célébré, et est considéré, de façon plus générale, comme le meilleur peintre de l'islam⁷¹ (Ayada 2009 : 356 ; Irwin 1997 : 244 ; Ershadi 2008; Grabar 2009 : 26). C'est lui qui porta « la peinture musulmane à son paroxysme de beauté » (Dupaigne, 2007: 132). Si l'école de Hérât a atteint une telle apogée artistique dans la seconde moitié du XV^e siècle, c'est principalement au génie créatif et novateur de ce grand miniaturiste qu'elle le doit.

En raison de l'importance de Behzâd dans l'histoire de la peinture islamique, du lien étroit qui l'unit avec ce projet d'étude, et de son influence encore présente aujourd'hui dans la pratique de la peinture miniature en Afghanistan, la spécificité du style artistique behzâdien sera ici exposée. Deux éléments expliquent la notoriété de Behzâd, soit son grand talent d'artiste peintre, ainsi que l'originalité et l'innovation dont il a fait preuve dans l'exécution de peintures miniatures figuratives. Il semble que ce soit davantage en raison de ce second élément qu'il doit cependant sa réputation. En effet, Behzâd est essentiellement reconnu pour avoir été l'initiateur d'un style nouveau dans la

⁷¹ Comme le soulève l'iranisant et spécialiste de l'œuvre de Behzâd, Michael Barry, il est paradoxal qu'un peintre figuratif comme Behzâd soit si vénéré au sein d'une civilisation supposée iconophobe (2004 : 49).

peinture miniature (Gilles 2005 : 141; Roux 2002; O'Kane 2007 : 132; Achrafi 2008 : 427) ; un style beaucoup plus réaliste que ce qui prévalait à l'époque dans le milieu de la peinture miniature, comme en font foi ces propos : « À la fin du XV^e siècle, le peintre Behzâd devint le chef de file d'un style nouveau caractérisé par un réalisme plus poussé dans le rendu des attitudes humaines et animales, un certain goût des scènes de la vie quotidienne, des effets de perspectives grâce au jeu des diagonales de l'architecture, des compositions asymétriques et une palette élargie » (Bernus-Taylor 1993 : 131). La démarche artistique de Behzâd, nouvelle en son genre, transforma ainsi l'apparence des peintures miniatures de son époque, et ira même jusqu'à influencer les peintures miniatures qui, ultérieurement, allaient être exécutées dans l'Iran safavide, dans la Turquie ottomane et dans l'Inde moghole⁷² (Grabar 1999 : 78).

Le style élaboré par Behzâd se distinguait des miniatures des époques précédentes, entre autres par le caractère plus vivant de ses personnages, qui, sous son pinceau, avaient des proportions plus réelles et prenaient une apparence plus animée : « Alors que les artistes des époques antérieures n'avaient pas cherché à caractériser et à différencier les figures, l'école de Hérât franchit un pas en ce sens dans la seconde moitié du XV^e siècle. Bihzad s'efforçait de rendre les mouvements, les poses et les gestes, ainsi que les visages avec vie et véracité » (Achrafi 2008 : 428). Le désir de représenter l'homme et son vécu de la manière la plus réaliste qui soit – l'homme avec ses états d'âme, ses tourments, ses joies et ses peines etc. – est ce qui semble avoir animé Behzâd dans l'exécution de peintures miniatures (Hedjazi 2007). Avec lui, c'est l'homme qui se trouve au centre de la miniature, c'est l'homme qui compose le rythme de la peinture, de par sa gestuelle et le travail qu'il accomplit. L'élaboration du rythme dans la miniature est certainement l'un des grands apports de Behzâd à la peinture miniature, qui désormais, n'affiche plus des personnages à l'apparence momifiée et au décor figé (Achrafi 2008 : 427). L'homme qui prend place dans le décor de la miniature de Behzâd est un être en mouvement dont les expressions et les gestes ressemblent davantage à ceux des hommes (Gilles 2005 : 142). Outre les représentations plus réalistes des hommes et de leur monde, les miniatures de Behzâd se démarquent de par une palette de couleurs plus riche et plus vive. Behzâd crée de nouvelles couleurs, plus brillantes, et fait abondamment usage des couleurs or et argent, ce qui produit des miniatures étonnamment belles (Hedjazi 2007). Un autre fait intéressant du style behzâdien, c'est que la peinture miniature ne respecte désormais plus les limites du cadre⁷³ qui lui sont allouées, mais va s'étendre au-delà, c'est-à-dire dans les marges de la

⁷² L'une des raisons de l'influence de Behzâd et de la miniature timouride dans l'Inde moghole s'explique notamment par la présence de plusieurs disciples de Behzâd à la cour des Grands Moghols. Les artistes voyageaient fréquemment d'une cour à l'autre. Après la mort de Behzâd, et suite à une invitation du roi Humâyûn qui prenait refuge à Tabriz à la cour de Shâh Tahmâsp, plusieurs célèbres miniaturistes et calligraphes persans prirent le chemin de l'Inde. Une fois arrivés, ceux-ci fondèrent l'école indienne de la miniature ; une école fortement inspirée de la tradition de la miniature persane (timouride, safavide, bref il y a une continuité entre les différentes écoles de la miniature persane) (Hedjazi 2007). Cependant, sous le règne d'Akbar, le fils d'Humâyûn, les peintures miniatures s'affranchirent graduellement des normes esthétiques des modèles persans, selon le souhait d'Akbar, pour développer un style plus personnel et éclectique (Okada 1992: 11). De plus, il est à noter l'influence de la gravure européenne qui, à partir de la seconde moitié du XVI^e siècle, commençait à se faire sentir dans les peintures mogholes.

⁷³ Il faut comprendre que la peinture miniature n'a été, pendant longtemps, qu'un art du livre, c'est-à-dire que son rôle était d'accompagner visuellement le texte d'un manuscrit, de le rendre plus agréable et facile à comprendre (Ershadi 2008). Les limites du cadre rectangulaire dans lesquelles le peintre devait exécuter sa miniature étaient clairement indiquées et relevaient d'ailleurs, d'une commune entente entre les miniaturistes, calligraphes et enlumineurs (Porter 2007 : 220). La peinture miniature était donc à la fois dépendante du texte qu'elle se devait d'illustrer avec justesse, et dépendante face aux limites du cadre qui

page (Ershadi 2008). Avec Behzâd, il n'était pas rare, par exemple, de voir les feuillages d'un arbre, ou une scène de bataille s'extraire du cadre réservé à la peinture, un peu comme si l'artiste avait voulu exprimer son désir de s'affranchir du cadre restreignant réservé à la peinture – ce n'est là qu'une hypothèse personnelle.

Vers la fin du XV^e siècle, Behzâd, dont le talent était apprécié des mécènes timourides qui le commandaient généreusement, était devenu le chef du *kitab-khâneh* de Hérât, et avait sous sa supervision, un nombre considérable de calligraphes, peintres, enlumineurs, dessinateurs de marge, relieurs, polisseurs de papier, batteurs d'or (Irwin 1997 : 96). Sous l'œil attentif de leur chef, ces artistes et artisans travaillaient à l'élaboration et à l'embellissement des manuscrits – de la calligraphie à l'enluminure, en passant par la peinture, la reliure etc., – il est évident que la réalisation d'un manuscrit n'était pas l'affaire d'un seul homme, mais relevait plutôt d'un travail collectif. La dimension collective du travail artistique était également vraie en ce qui concerne l'exécution des peintures miniatures, qui passaient entre les mains de plusieurs artistes avant d'en arriver au produit final. Chaque artiste possédait un talent spécifique, comme par exemple pour la réalisation d'une peinture, il pouvait y avoir une personne en charge de l'exécution des visages, une autre chargée de la réalisation des vêtements, tandis qu'un autre artiste peignait uniquement les scènes de combat, et qu'un autre exécutait les paysages (Irwin 1997 : 188 ; Denny 1992 : 231). Considérant la répartition des tâches qui prévalait lors de l'exécution d'une seule peinture, il va de soi que le résultat final de l'œuvre ne pouvait être attribué au génie artistique d'un seul artiste. Une remarque de l'historien et spécialiste de culture islamique, Jean-Paul Roux, aide ici à mieux saisir la notion de « propriété artistique » dans les arts de cette époque ; une conception par ailleurs fort éloignée de celle qui prévalait au même moment dans l'Europe de la Renaissance, et où les génies individuels des Léonard de Vinci (1452-1519) et Raphaël (1483-1520) étaient exaltés : « Son influence [Behzâd] fut immense [...] telle que ses disciples ou ses condisciples, pour l'honorer, prirent l'habitude de signer de son nom leurs propres travaux : conception de la propriété artistique qui nous déroute et rend difficile l'établissement d'un catalogue de ses œuvres » (Roux 2002). L'exemple du disciple qui s'efface devant le talent de son maître, jusqu'à attribuer sa propre création à celle de son maître, indique une profonde humilité de l'artisan. Enfin, l'influence de Behzâd est tenace dans le monde de la peinture miniature, puisqu'aujourd'hui encore, des artistes miniaturistes s'inscrivent dans la lignée de ce grand peintre.

L'empire moghol

Les années 1500-1800 correspondent à la période des grands empires moghol, ottoman et safavide, qui règnent alors sur l'ensemble du monde islamique. L'empire moghol gouverne essentiellement le nord de l'Inde, l'empire ottoman règne sur la Turquie, alors que l'empire safavide contrôle l'Iran, l'Afghanistan, l'Asie centrale et le Caucase (Denny, 1992: 215). À l'époque des grands empires, le monde de l'Islam est dorénavant dominé par une langue commune de culture, qui est le persan (Clément-Ruiz et al, 2009 : 17). En raison du lien singulier, voire sentimental, qui l'unit à l'Afghanistan, une brève présentation de l'empire moghol et de son art, sera ici réalisée. L'empire moghol (1526-1848) a été fondé à partir de Kaboul, par Bâbur, un descendant de Genghis Khân et de Timour (Oates 2011 : 334 ; Clément-Ruiz et al, 2009 : 208).

lui étaient allouées. Ainsi, le seul support qui accueillait les miniatures était le manuscrit, d'où l'appellation « art du livre » généralement utilisée pour parler de la peinture miniature. Avec Behzâd, la peinture prenait davantage de place dans la page, et plus tard, devint même indépendante du manuscrit en prenant alors pour support, un feuillet indépendant.

C'est Bâbur, le premier des Grands Moghols⁷⁴, qui transmet à ses descendants l'amour des Timourides pour la culture persane, ce qui explique, en grande partie, la présence d'une influence persane dans les arts et l'architecture moghols, et le choix du persan comme langue administrative de la cour moghole (Bernus-Taylor 1993 : 110). D'ailleurs, Bâbur possédait lui-même des talents artistiques, ayant été formé à l'école de la peinture persane, en plus d'être poète et calligraphe, il aurait même créé un nouveau style calligraphique (Irwin 1997 : 95 ; Vaughan 2008 : 484). L'origine du terme « moghol » qui donne le nom à ce grand empire, s'explique comme suit: « Although in origin “Mughal” or “Moghal” (or, formerly, “Mogul”) is the same word from which “Mongol” is derived, in sixteenth-century India the term referred to the Mongolianized Turks who inhabited what is now Uzbekistan, where Babur had been raised and over which Timur had ruled » (O'Kane 2007: 189). Bien que la majorité des réalisations artistiques et architecturales mogholes se trouvent dans le nord de l'Inde, l'empire moghol a laissé quelques œuvres architecturales d'une grande beauté en Afghanistan, notamment la petite mosquée de Shâh Jâhan, faite de marbre blanc, et située dans les Jardins de Bâbur, à Kaboul. C'est tout près de cette charmante mosquée que l'empereur Bâbur a d'ailleurs été inhumé (Dupaigne 2007 : 227; Akbarnia et Leoni 2010 : 4). L'art moghol est le résultat du mariage des traditions artistiques iraniennes et indiennes (Blair & Bloom 1997 : 322). L'extrême finesse de l'architecture moghole résulte principalement d'une utilisation répétée d'arcs lobés, de marbre blanc et de grès rouge. Il s'agit d'un art d'un très grand raffinement, et d'une beauté sans nul autre pareil. Avec l'art et l'architecture mogholes, l'art islamique a atteint une réelle perfection, où l'harmonie et la symétrie des bâtiments se marient avec la qualité et l'éclat des matériaux utilisés, et avec la splendeur de ses motifs ornementaux. Le Tâj Mahal d'Agra, en Inde, en est le plus brillant exemple.

Les Beaux-arts en Afghanistan

C'est dans l'élan de modernisation de l'Afghanistan sous le règne (1919-1929) du roi réformateur Amânullâh Khân que s'inscrit l'institutionnalisation⁷⁵ de l'art dans ce pays. Dans le livre *Living Traditions : Contemporary Art in Afghanistan, Iran and Pakistan*, Constance Wyndham retrace les débuts de l'art moderne en Afghanistan. Cette histoire de l'art moderne débute dans les années vingt, avec la création de l'école d'art Sanayi (*Sayani School of Arts*). Le peintre Ghulam Mohammed Musawwer Maimanagi (1873-1935) est celui qui mit sur pied cette première école d'art dans le but d'encourager les innovations artistiques au sein de son pays (Wyndham 2009 : 25). Malgré son rôle de pionnier, ce n'est pourtant pas Maimanagi qui eut la plus grande influence sur l'évolution de l'art moderne en Afghanistan, mais bien Abdul Ghafur Breshna (1907-1974), qui est aujourd'hui considéré, comme le plus grand maître de l'art moderne de l'Afghanistan (*ibid*). C'est en Allemagne que Breshna accomplit ses études en peinture. À son retour en Afghanistan, dans les années trente, Breshna, alors riche d'une formation académique et porteur d'influences artistiques européennes, enseigna l'impressionnisme aux élèves de l'école Sayani, les encourageant à peindre des scènes de plein-air et de nature (*ibid* 2009: 25). Dans les années qui suivirent, une certaine stagnation de l'art s'installa jusque dans les années cinquante, moment où, affirme

⁷⁴ Le terme Grand Moghol est utilisé pour parler des six premiers empereurs à avoir régné sur l'empire moghol. Il s'agit De Bâbur et de ses descendants : Humâyûn, Akbar, Jahângîr, Shâh Jahân et Aurengzîb.

⁷⁵ Il s'agit ici de l'institutionnalisation publique de l'art en Afghanistan, car comme il a été vu plus tôt, l'institution du *kitâb-khâneh* existait déjà depuis longtemps, en tant qu'atelier d'art de la cour royale, mais réservé à un cercle restreint d'individus.

Wyndham, l'influence de l'Union soviétique commençait à se faire sentir aux pays des Afghans.

Le réalisme socialiste se taillait progressivement une place dans le pays. Les Soviétiques établirent, durant les années soixante-dix, plusieurs écoles, hôpitaux et de nombreux centres culturels. Ce sont notamment eux qui créèrent, en 1976, le département des beaux-arts de l'université de Kaboul (*ibid*), qui prit officiellement, en 1984, le nom de Faculté des beaux-arts. À cette époque, les étudiants en arts ne sont plus encouragés à peindre des paysages poétiques et romantiques, mais sont plutôt contraints à l'exécution de posters de propagande communiste, comme l'indique ici Wyndham : « [A]rt was put to the task of promoting new Socialist ideals. The Soviet regime installed Russian teachers and a new art curriculum that included Marxist theory taught by an Usbek art historian » (2009 : 25). L'impressionnisme et le réalisme semblent avoir réellement marqués l'art de la peinture en Afghanistan. En 1986, c'est au tour de l'université de Hérât de se doter d'une Faculté des beaux-arts (Mashal 2011 ; Wyndham 2009). Les villes de Kaboul et de Hérât sont d'ailleurs les deux seules villes à offrir une formation artistique à l'université. La Faculté des beaux-arts de Hérât possède aujourd'hui, en 2013, trois départements, soit : le département de peinture, le département de calligraphie et de peinture miniature et le département de graphisme. La Faculté des beaux-arts de Kaboul propose quant à elle une plus grande variété de programmes artistiques que son homologue hérâti. Elle est composée de six départements : cinéma, musique, arts graphiques (animation numérique), sculpture, théâtre et peinture miniature. En 2011, c'est environ 700 étudiants qui étaient inscrits (Mashal 2011). Enfin, il est intéressant de constater que les arts plus anciens de l'Afghanistan, ceux qui possèdent une longue tradition artistique, notamment la calligraphie et la peinture miniature, possèdent aujourd'hui encore une place de choix dans les deux facultés des beaux-arts du pays. D'ailleurs, en Afghanistan, le terme « arts » est utilisé pour faire référence à la fois aux beaux-arts et à l'artisanat ; une notion qui englobe à la fois les arts traditionnels et modernes.

L'art en période de guerre

Il est vain d'affirmer que les trente dernières années de conflits qui ont secoué, et qui continuent aujourd'hui encore d'ébranler l'Afghanistan, ont eu des répercussions majeures sur son patrimoine artistique, archéologique et culturel. Les dommages causés au patrimoine artistique et archéologique afghan résultent d'une combinaison de facteurs : effets dévastateurs liés aux guerres, destructions parfois délibérées, pillage, trafic d'objets, entretien plus ou moins efficient, etc.⁷⁶ Les pratiques artistiques contemporaines en Afghanistan suivent, au même titre que le patrimoine du pays, les mouvements et tribulations de l'histoire, dont elles subissent les soubresauts, les influences. La pratique de l'art, et les réalisations artistiques qui en découlent, ne sont donc pas déconnectées de la réalité afghane, elles sont le reflet même de ses états d'âme. L'art en Afghanistan évolue, il se transforme, se renouvelle en fonction des époques, des mentalités, des changements sociaux, ce qui est d'ailleurs également vrai pour l'art des autres sociétés.

⁷⁶ L'ethnologue et spécialiste du patrimoine archéologique afghan, Bernard Dupaigne, souligne cependant l'effort actuel du gouvernement afghan, aidé pour cela par quelques agences internationales, à reconstruire et restaurer les bâtiments patrimoniaux du pays (2005 : 145). Près de 250 monuments anciens peuvent toujours être admirés aujourd'hui dans le pays. Un livre remarquable de Dupaigne, *Afghanistan, monuments millénaires*, et paru en 2007, retrace d'ailleurs avec un énorme souci de précision historique, esthétique et archéologique, les monuments anciens qui parsèment actuellement le territoire afghan.

L'art s'inscrit toujours dans un contexte culturel et historique particulier, lequel influence largement les formes, les thèmes et les canons esthétiques qui guident les productions artistiques d'une société. L'art subit, comme aime à le rappeler Oleg Grabar, les diverses contraintes qui lui sont imposées par son environnement : « Tout art, toute tradition créatrice subit des contraintes sociales, intellectuelles, financières ou religieuses, obéit à des règles, explicites ou non, réagit à des pressions économiques ou morales, en somme se définit en relation à des forces qui ne sont pas seulement visuelles » (1996 : 35). Dans le contexte afghan, ce commentaire de Grabar trouve une résonance évidente. L'histoire récente de la pratique artistique en Afghanistan n'est en effet compréhensible qu'à la lumière des contraintes qui lui ont été infligées : contraintes notamment politiques, sociales et religieuses. Un exemple éloquent est celui des changements de pouvoir politique au pays qui, irrémédiablement, menaient à des transformations de la pratique artistique. Sous certains régimes politiques, la pratique de l'art se trouvait confrontée à des interdits avec lesquels elle devait négocier, ou encore, elle voyait ses possibilités créatives amoindries par des normes strictes qu'elle se devait de respecter. Les censures tâlebânes en matière d'art et de divertissement sont à ce titre très évocatrices. La musique, la peinture figurative, les cerfs-volants - un jeu dont les gamins afghans raffolent - la télévision, le cinéma, la danse etc., (Baily 2001 : 35) avaient été interdits par les *talebân*. L'hostilité de ces derniers envers les arts et le patrimoine artistique antéislamique du pays est apparue claire aux yeux du monde, lorsqu'ils pulvérisèrent, au mois de mars 2001 (9 au 11 mars), les célèbres bouddhas qui surplombaient la vallée de Bâmiyân depuis près de 1500 ans. Plusieurs hypothèses tendent à expliquer ce geste, notamment l'influence d'Al-Qaïda et son vif rejet de figuration (aniconisme) ; le désir d'éradiquer toute œuvre qui témoigne du passé antéislamique de l'Afghanistan ; l'aspect idolâtre des bouddhas géants ; une influence wahhabite saoudienne radicale ; les conflits ethniques entre les *talebân* et les Hazara etc., (Assayag 2002). Le renommé cinéaste iranien Mohsen Makhmalbaf se plaît pour sa part à penser, un peu philosophiquement faut-il avouer, que les deux bouddhas se sont vraisemblablement effondrés de honte face à l'indifférence du monde pour l'Afghanistan : « Le bouddha s'est écroulé pour que le monde apprenne la pauvreté, l'ignorance, l'oppression et la mort dans laquelle vit le peuple afghan. Mais l'humanité indifférente n'entendit parler que de la destruction de la statue. Un proverbe chinois dit : pointe ton doigt vers la lune, l'idiot regardera le doigt » (2001 : 73). En effet, une grande partie du monde s'insurgea - et elle avait raison de le faire - de voir un fragment du patrimoine de l'humanité disparaître, mais elle ne voyait pas, au même instant, le sort des Afghans qui mourraient aux pieds de ces bouddhas, enfin, cela était avant un certain 11 septembre 2001...

Une légère nuance mérite néanmoins d'être apportée ici quant à l'hostilité des *talebân* envers les arts, car bien qu'ayant eu une attitude le plus souvent réprobatrice envers le monde de l'art, certaines pratiques artistiques étaient néanmoins tolérées sous leur règne. C'était le cas notamment de la calligraphie et de la peinture non-figurative. Par exemple, une exposition de peintures de paysage a eu lieu à la Galerie d'art nationale de Kaboul pendant que le règne des *talebân* (*National Art Gallery*) (Wyndham 2009 : 26). À la lecture de ces quelques exemples, il apparaît évident que l'art répond aux changements vécus par une société, et qu'il peut ainsi être tantôt banni de la sphère publique, tantôt servir à faire de la promotion impérialiste, et servir, dans d'autres circonstances, d'outil identitaire, etc.