

5^e Congrès AIFRIS. Lille 2 – 5 Juillet 2013

« Construction, transformation & Transmission des Savoirs : les enjeux pour l'intervention sociale »

Conférence d'ouverture

Savoirs en société : partages, traditions

Christian Jacob

Directeur de recherche au CNRS, directeur d'études à l'Ehess

UMR Anhima, INHA, 2 rue Vivienne, 75002 Paris

Courriel : cmjacob@wanadoo.fr

Que savons-nous des savoirs ?

Que pouvons-dire des savoirs en dehors de leurs contenus ?

Qu'est-ce qu'un savoir ? Qu'est-ce que savoir ?

Ces questions sont au cœur du Congrès que vous organisez et que j'ai l'honneur d'ouvrir.

Je voudrais les partager avec vous, avec l'humilité d'un historien et d'un anthropologue qui observe les savoirs humains sur la longue durée et dans le pluriel des cultures.

Il serait présomptueux, dans un exposé d'ouverture, de prétendre définir les savoirs, ou le savoir. Ce sont vos ateliers de travail qui le permettront, dans les jours qui viennent.

Du moins, je voudrais vous soumettre quelques propositions, en guise de point de départ.

- le savoir définit un champ englobant, dépassant tous les clivages : il englobe les sciences et les techniques, les arts, la spiritualité et les humanités, mais aussi tout ce qui est appris au cours d'une vie humaine ou à l'intérieur d'une société : des savoir-faire, des savoir-vivre, des savoir-être. Ces différentes formes de savoirs, c'est mon hypothèse, partagent des traits fondamentaux au-delà de leurs différences et de leurs spécificités.

- on ne peut pas définir les savoirs par un objet particulier : les savoirs peuvent porter sur le monde matériel comme sur le monde immatériel, sur le visible comme sur l'invisible, sur le vivant comme sur l'inerte, sur le monde humain comme sur la transcendance, sur l'espace comme sur le temps, sur des textes et des images. Les savoirs peuvent aussi porter sur les sujets eux-mêmes, ils relèvent alors de la connaissance et de l'exploration de soi. Ils peuvent enfin porter sur eux-mêmes, sur leur nature, sur leur validité, sur leur vie propre. C'est que j'essaie de faire en ce moment, c'est l'objet de votre colloque.

- on ne peut pas définir les savoirs en fonction d'une axiologie générale, comme les critères du vrai et du faux, du scientifique et du non scientifique. Nous savons en effet que durant de longues périodes de l'histoire humaine, des corpus de connaissances ont pu reposer sur des bases erronées de notre point de vue, comme par exemple la finitude l'univers, ou encore la conviction que la terre était plate. Ces représentations n'en constituaient pas moins des savoirs partagés.

Cette réflexion n'ouvre pas la voie à un relativisme généralisé, où tous les savoirs seraient équivalents. Je dirai qu'ils se définissent par des régimes de vérité particuliers, qui fondent leur autorité et leur statut à un moment et dans une société donnés. Le régime de vérité de l'historien n'est pas le même que celui du mathématicien ou du commentateur de textes révélés. Ces régimes de vérité sont construits par des communautés et ont donc leur efficacité propre, mais circonscrite dans un domaine donné.

- On ne peut pas hiérarchiser non plus les savoirs en fonction des technologies et des outillages qu'ils mobilisent. Le savoir de l'homme du Paléolithique percutant un bloc de pierre avec un baton est tout autant un savoir que celui du physicien contemporain ayant recours à un accélérateur de particules. De même, les savoirs des peuples sans écriture sont tout aussi respectables et élaborés que ceux des sociétés lettrées.

- Les savoirs existent toujours dans une pluralité, dans une coexistence qui peut être pacifique ou non. Toute société humaine se définit par ce partage et cette coexistence, où certains savoirs peuvent être dominants, d'autres dominés, où certains savoirs sont réservés exclusivement à une caste, d'autres circulent librement. Toute société impose ses propres découpages mais aussi sa hiérarchie des savoirs, en définissant leur portée, leurs fondements, leur autorité.

- L'histoire des savoirs a pour objet l'étude des mutations et de l'évolution de ces partages, de cette coexistence entre savoirs à l'intérieur d'une même société : comment et pourquoi des savoirs nouveaux émergent-ils ? Comment et pourquoi d'autres savoirs s'éteignent-ils ? Comment et pourquoi certains savoirs peuvent-ils voyager à travers le temps et l'espace, à travers les langues et les cultures, tandis que d'autres restent confinés dans un espace et une tradition culturelle donnés.

Alors comment aller au-delà de ces différences, comment penser ce qui unit les savoirs dans une forme d'expérience unique et englobante ?

Les sciences cognitives peuvent apporter une première réponse, en éclairant les processus neurologiques qui sous-tendent les opérations de la pensée, de la perception, de la mémoire, du langage, du raisonnement, de l'imagination.

L'épistémologie ouvre une autre piste, portant sur les conditions de possibilité de la connaissance, sur ses fondements, sur les formes de sa validation : dans la tradition occidentale, c'est la philosophie qui affronte ces questions, et réfléchit sur le doute et l'erreur, sur la certitude et la vérité, sur la preuve et l'universalité de certains savoirs.

Je me situerai plutôt dans la perspective de l'anthropologie, et même d'une anthropologie historique, et je voudrais dire en quelques mots ce qui distingue cette approche.

Le premier point est le déchiffrement des cultures humaines dans leurs propres termes, dans leur singularité et leur identité propres. Les savoirs d'une société sont indissociables de l'ensemble de ses modes de vie, de son rapport à l'espace et au temps, de son environnement naturel, de son organisation sociale et politique, de sa religion.

Le second point est que les savoirs peuvent être observés comme tout autre activité humaine : les savoirs se situent dans des lieux, s'inscrivent dans des objets, sont pratiqués par des acteurs, individuels ou collectifs, font l'objet d'opérations particulières. Les savoirs se déploient dans des gestes et des pratiques, qui peuvent être manuels et techniques, graphiques ou discursifs, mais aussi mentaux et intellectuels.

En d'autres termes, tout savoir se définit par des savoir-faire spécifiques, par des opérations, par un environnement matériel et un outillage, qu'il s'agisse des outils de l'artisan, des cahiers et plume de l'écrivain, du micro-ordinateur d'aujourd'hui, ou de l'équipement technique d'un laboratoire scientifique.

Ces savoir-faire peuvent prendre différentes formes : protocoles techniques, manipulations d'appareils, méthodes de raisonnement ou de calcul, principes d'exposition orale. Ces formes sont socialement déterminées : elles font l'objet d'un enseignement, d'apprentissages, d'exercices, de codification. Qu'il s'agisse d'apprendre à jouer du piano ou à sculpter la pierre, de rédiger une dissertation philosophique ou de résoudre une équation, chaque savoir repose sur des règles, sur des apprentissages, que l'on vérifie notamment par des examens ou des rites de passage, comme la réalisation du chef d'œuvre pour l'artisan compagnon. Mais tout en étant partagés et codifiés, ces savoir-faire laissent une part importante au style et au talent personnels : tout en ayant appris la musique et la technique du piano à partir des mêmes exercices, des mêmes règles, chaque instrumentiste apportera sa propre sensibilité, son doigté personnel, sa propre interprétation, qui rendront son jeu différent de celui de tout autre.

Néanmoins, le troisième point caractéristique de cette anthropologie historique des savoirs est de mettre l'accent sur la nature fondamentalement sociale des savoirs. Il n'est de savoirs qu'en société, il n'est de savoir que dans la communication, la circulation, le partage, la transmission.

Pour le dire autrement, si je fais une découverte extraordinaire, si j'ai une idée géniale, si je trouve une nouvelle manière de résoudre un problème mathématique séculaire, si je découvre une nouvelle planète dans le système solaire, mais que je garde ces découvertes et ces idées pour moi, elles n'entrent pas dans la circulation sociale des savoirs. A part mon intime conviction, rien ne permet de valider ces idées et ces découvertes, de les qualifier comme savoirs, et pas seulement comme des délires personnels et des fantasmes.

Le savoir devient tel lorsqu'il fait l'objet d'une reconnaissance sociale, lorsqu'il est communiqué et commence à circuler, lorsqu'il crée un lien social, écoute, discussion, apprentissage, lorsqu'il inspire à d'autres le désir de savoir.

Ce qui me passionne dans l'anthropologie des savoirs, c'est le moment des commencements. Je pense par exemple à l'apparition de nouvelles techniques de taille du silex au paléolithique : comment naît, se formalise et se diffuse une nouvelle manière de regarder le bloc de pierre brute, de le tenir en main, d'ajuster le geste de la percussion, son angle, sa force, son point d'impact, afin de produire un éclat plus fin, plus

allongé, plus pointu ? C'est peut-être le hasard qui produit l'innovation, mais le geste est ensuite reproduit, ajusté, démontré, enseigné à d'autres. La procédure est dès lors adoptée par tous les artisans du campement, et lors de leurs déplacements, ils font la démonstration de leur technique auprès de nouvelles communautés, qui, à leur tour, font essaimer le nouveau savoir-faire. C'est ainsi que des innovations techniques liées à des lieux de production particuliers, Solutrée, Moustier dans la vallée de la Dordogne, Levallois, vont se répandre sur des aires géographiques considérables, avec une grande rapidité.

Les savoirs techniques ne sont pas les seuls à se répandre ainsi. Je prendrai un autre exemple. Dans la cité grecque de Milet, sur la côte d'Asie mineure, la Turquie actuelle, au VI^e siècle avant J.-C., d'étranges personnages tiennent de bien curieux discours à un petit cercle d'auditeurs, sans doute assis au pied d'un arbre ou à l'ombre d'une colonnade. Ces personnages ne racontent pas les histoires traditionnelles des dieux et des héros, de la Guerre de Troie ou d'Ulysse aux mille tours. Ils parlent de l'origine du monde, des commencements absolus, et du processus par lequel le ciel et la terre, l'air et l'eau émergent, se séparent et prennent les places qui sont les leurs dans un cosmos désormais stabilisé. Ces étranges récits ne font pas intervenir les dieux, les géants ou les titans, mais des principes naturels, des mécanismes rationnels, des processus abstraits. Ils ne reposent sur rien de visible, sur aucune preuve, mais sur l'autorité et le pouvoir de persuasion de ces nouveaux conteurs, de leur langage nouveau, de leur usage des métaphores techniques, de leur usage de la géométrie et de la symétrie.

Anaximandre, par exemple, explique que la terre a la forme d'un cylindre, comme un tronçon de colonne, avec deux surfaces circulaires : notre monde habité se trouve sur l'une d'elles, et il est possible d'en tracer la carte : notre monde a une forme circulaire, il est entouré sur son bord extérieur par le cours continu du fleuve Océan. Ce cylindre terrestre se trouve au centre de la sphère céleste. Mais sur quoi repose-t-il ? Anaximandre apporte la plus logique des réponses : comme la terre se trouve au centre exact de la sphère, elle n'a pas besoin d'un support matériel, elle tient en suspension du fait de sa position géométrique.

Comment un discours aussi contraire au sens commun, aussi infondé sur des preuves empiriques a-t-il pu susciter l'adhésion ? Qu'est-ce qui a poussé ce cercle d'auditeurs à revenir, de jour en jour, pour écouter Anaximandre ? Je l'imagine comme l'un de ces orateurs de Hyde Park à Londres qui tenaient tribune, jusqu'à un passé très proche, en tenant les discours les plus divers ?

Anaximandre a mis par écrit ses idées, ses théories sur l'ordre du monde. Son texte, l'un des premiers traités savants en prose, a été copié, recopié en de multiples exemplaires. Notons en passant cette étape cruciale, où l'on admet qu'un texte écrit délivre le même savoir qu'une parole vive. Le texte écrit — le livre — a permis à cette pensée de circuler dans le temps et dans l'espace : d'avoir une portée plus large, excédant le temps et le lieu d'énonciation de celui qui a conçu et formulé ce savoir.

Ces questions sur les débuts de la tradition présocratique, dans le monde grec, peuvent être exportés en d'autres lieux et d'autres moments : pourquoi parmi les multiples maîtres de vérité, parmi les multiples prophètes, Socrate, Bouddha, Jésus, Mohammed ont-ils fondé des traditions si pérennes ? Pourquoi eux, et pas d'autres ? Pourquoi Socrate a-t-il occupé la place qui est la sienne dans la tradition de la philosophie grecque et, plus généralement, occidentale ?

Il est difficile de répondre à ces questions. Au-delà des contenus intellectuels et spirituels, il faut tenir compte des modalités et des lieux de fixation de ces savoirs, des formes institutionnelles qui ont permis la transmission à la génération d'après, mais aussi aux supports et aux vecteurs qui ont permis la reproduction d'un savoir, d'une révélation, d'un message au-delà du cercle de ses récepteurs immédiats.

Pour qu'un énoncé, un discours, une idée, un savoir-faire entrent dans le champ des savoirs et puissent circuler dans un espace de réception, dans une société, il faut qu'ils disposent de relais, soit humains, soit matériels. Les paroles, les gestes, les discours doivent être reproduits et diffusés. Pour cela, ils peuvent être inscriptibles sur des supports matériels qui les rendront indépendants de leur source originelle d'énonciation, il faut qu'ils puissent être repris par d'autres voix que celles de leurs concepteurs.

En d'autres termes, il faut que ces savoirs soient objectivés, dissociés de leur énonciation première, pour entrer dans un espace de circulation plus large. Telle est la condition première pour que ces savoirs circulent à travers l'espace et le temps, à travers les langues et les cultures.

Il me faut cependant aller plus loin...

Voilà, je voudrais vous soumettre une hypothèse de travail. Il y a une économie des savoirs. On peut penser, bien sûr, au prix des instruments et des supports, à l'économie du livre et des financements de la recherche et de l'enseignement, autant d'aspects bien évidemment centraux.

Mais je pense à une forme d'économie plus fondamentale. Les savoirs, en effet, sont investis de valeur. Cette valeur est liée à leur rareté, à leur spécialisation, à leur nouveauté, mais aussi à leurs usages possibles, à leur utilité, à leur efficacité. Les savoirs entrent ainsi dans une économie de l'offre et de la demande, et ils peuvent définir des formes d'autorité, liées à leur maîtrise, des statuts professionnels, mais aussi des formes de transaction, où les savoirs sont monnayés pour accomplir des opérations particulières : soigner, construire, réparer.

Second aspect de cette économie des savoirs. La question de l'accumulation. Est-ce que le savoir est une valeur absolue ou une valeur relative ? Une fois qu'on l'a acquis, est-ce un bien qu'il suffit de conserver, de thésauriser ? Ou n'a-t-on jamais fini d'apprendre, ni de parvenir à un savoir véritable ? Ces questions sont au cœur de la représentation sociale des savoirs et des formes de leur acquisition et de leur enseignement. On pourrait, pour faire simple, opposer les sophistes des cités grecques, qui se faisaient fort de posséder l'omniscience, d'avoir réponse à tout, et d'avoir les moyens d'enseigner ces techniques intellectuelles et rhétoriques, et Socrate, d'un autre côté, qui s'attache à dévaluer ces faux savoirs de l'instantanéité, et à leur substituer une démarche de la progression lente, qui passe par le désapprentissage des savoirs superficiels.

La question de l'accumulation invite à réfléchir sur ce que les savoirs gagnent à être accumulés. S'agit-il d'accumuler des savoirs toujours différents, dans une visée encyclopédique ? Ou d'accumuler les mêmes savoirs, sous la forme de l'approfondissement, de la remise en question permanente, du perfectionnement, de la progression ?

L'accumulation encyclopédique peut être l'objectif de formes d'apprentissage particulières : mais où s'arrêter ? comment organiser et hiérarchiser les savoirs acquis au cours d'un cursus d'études ? Et où les savoirs acquis vont-ils se loger ? Dans la mémoire ? Dans les manières de penser, de parler et d'agir ?

Elle peut aussi prendre la forme de l'accumulation d'objets matériels, qui sont les supports des savoirs. Telle est la fonction des bibliothèques : lieux d'accumulation du savoir contenu dans les livres. Le rêve des grandes bibliothèques, d'Alexandrie à Google Books, est de réunir tout le savoir du monde, et de produire des gisements de connaissances et d'informations marqués par l'universalité et la totalité.

L'économie de ces formes de capitalisation des savoirs matérialisés va de paire avec un pouvoir qui peut être monopolistique. Nous savons les inquiétudes liées à la capitalisation des savoirs et de l'information menée par certains géants de l'internet. Lorsque tous les livres du monde seront numérisés, lorsque tous les musées, tous les paysages, toute la presse, toutes les informations seront numérisés, que se passerait-il si ces opérateurs privés décidaient de changer de modèle économique, et de faire payer l'accès aux savoirs et aux textes, y compris aux bibliothèques qui ont permis la numérisation de leurs fonds ?

Il y a une deuxième forme de capitalisation de savoirs, comme je l'indiquais, non plus sur le modèle de l'accumulation encyclopédique, mais sur celui de l'approfondissement, du perfectionnement. On peut n'exercer qu'un seul art, et je jamais cesser d'apprendre et de découvrir. Je pense à l'artisan, qui apprend toujours de nouveaux tours de main, de nouvelles techniques.

Prenons par exemple Rémy Samson, l'un des grands spécialistes européens de l'art du bonsaï, ces arbres miniatures importés de Chine et du Japon. Rémy Samson est l'un des meilleurs connaisseurs des techniques de culture et d'entretien, des formes de sculpture et de mise en valeur de ces êtres vivants, il les enseigne à des amateurs passionnés dans ses ateliers. Mais loin d'être arrivé au bout de la connaissance de cet art, il me confiait, il y a quelques temps, qu'il apprend toujours. En allant visiter un maître japonais, il a appris une nouvelle manière de fixer le petit arbre sur son pot de céramique, en pratiquant un nœud particulier avec le fil de cuivre. Ce tour de main peut sembler mineur et secondaire, mais pour Rémy Samson, il s'agit d'un perfectionnement de son savoir.

Prenons un autre exemple, le chef-d'orchestre Claudio Abbado, qui fête ses jours ci son 80^e anniversaire. Dans une interview sur Arte, Abbado nous explique comment il n'en finit pas d'approfondir et de renouveler sa connaissance des partitions du répertoire classique, comment il en reprend l'étude avant chaque concert, pour parvenir au plus près des intentions du compositeur et les faire vivre dans le jeu orchestral. Un peintre, un sculpteur, un instrumentiste offrent autant d'exemples de cette progression permanente. Il s'agit autant d'un art que d'un savoir, mais vous l'avez compris, je considère que dans tout savoir, il y a un savoir-faire, des techniques.

Un enseignant peut non seulement élargir et approfondir les savoirs qu'il enseigne, mais aussi perfectionner son style personnel, son savoir-faire de passeur et de transmetteur. Vous êtes bien placés pour le savoir, l'expérience, les échecs, les succès, la réflexivité permanente et l'humilité permettent aux travailleurs sociaux d'épanouir leurs savoir-faire et d'approfondir leurs pratiques.

Je reviens à ma réflexion sur l'économie des savoirs. Je viens d'évoquer les formes d'accumulation, de thésaurisation, de capitalisation, avec les risques de monopole et de confiscation qui peuvent en résulter. Il me faut à présent évoquer la communication, le partage et le don de ces savoirs.

Lorsque je partage mon savoir, lorsque je le transmets ou l'offre, est-ce que j'en suis dépossédé ? Est-ce que je perds ce qui est donné ? La question peut prêter à sourire. Si je donne un bien matériel, si je donne de l'argent, il est vrai que j'en suis dépossédé. Mais n'allons pas trop vite. Je peux aussi acquérir un bien de valeur équivalente, soit par l'échange, soit par l'achat.

Le savoir est-il matériel ou immatériel ? Est-ce qu'il peut être donné, sans que celui qui le donne le perde ? Est-ce que l'enseignant conserve le savoir qu'il transmet à ses élèves, ou est-ce qu'il en est dépossédé ?

Socrate, d'une manière amusante, pose cette question dans un dialogue de Platon, le *Banquet*. Il arrive en retard à ce banquet offert par un poète au sommet de son succès, ce dernier l'invite à prendre place à côté de lui, afin de pouvoir recueillir le fruit de ses méditations. Socrate, avec sa bonhomie habituelle acquiesce et se met à rêver : ne serait-ce pas formidable si la sagesse et le savoir, la *sophia*, pouvaient passer de toi à moi, par simple contact de nos corps, par notre proximité même, de même que l'eau d'une coupe pleine peut venir remplir une coupe vide, si un fil de laine les relie. Dans cette représentation de la communication des savoirs, cependant, en toute logique, celui qui donne généreusement son savoir à l'ignorant le perd et s'en dépossède...

Il est des traditions qui reposent sur la rétention des savoirs, sur leur dimension ésotérique : ces savoirs ne sont accessibles qu'à un petit nombre d'initiés, qui fondent leur pouvoir symbolique sur ce monopole et cette rétention d'un savoir particulier. On connaît, dans le monde grec ancien, la réticence de certains philosophes à mettre leur enseignement par écrit et à courir le risque de voir ces écrits circuler au-delà de tout contrôle, tomber entre les mains de lecteurs ignorants. Un certain Héraclite avait choisi d'écrire ses pensées dans le style le plus obscur qui soit pour décourager les lecteurs profanes. Les lecteurs modernes doivent encore affronter cette écriture énigmatique et labyrinthique. De même Platon ne dissimulait pas ses réticences face au pouvoir des livres, qui délivrent le même enseignement à tous les lecteurs et ne peuvent répondre de manière personnalisée aux questions que tel ou tel d'entre eux peut se poser.

Ces questions se posent encore aujourd'hui, dans le monde universitaire. Tel de mes collègues, par exemple, soucieux de garder ses bonnes idées, est très réticent à les exposer publiquement, dans une conférence, comme celle-ci, ou même dans un séminaire avec ses propres étudiants : il a peur de se faire voler ses idées, qu'un autre suive les pistes qu'il entrevoit. C'est l'un des effets pervers de la logique de concurrence et de compétition entre chercheurs, laboratoires et universités...

D'un autre côté, on peut aussi considérer que tout ce qui n'est pas donné est perdu : à quoi bon l'expérience, le savoir, les bonnes idées, les intuitions fécondes, si on ne les partage pas, si on ne les donne pas à ceux qui en feront bon usage ? Ma propre conception du métier d'enseignant-chercheur est celle de l'atelier de travail, où l'on partage les outils et les matériaux, où l'on transmet les savoir-faire, où l'on corrige les erreurs, ou l'on forge les compétences, mais aussi des manières d'être, un éthos, une éthique.

Ce qui relève de l'engagement personnel du chercheur rejoint aussi le mouvement politique en faveur de l'accès ouvert aux savoirs. Open Access, c'est-à-dire libre circulation des savoirs, des connaissances, des idées, des textes, des corpus de sources, non seulement à l'intérieur de la communauté des spécialistes, mais plus largement dans l'espace public, dans l'espace de la cité. Cette circulation, ce partage ne doivent pas se cantonner à nos milieux intellectuels occidentaux, mais servir aussi à l'émancipation des intelligences et au devenir des jeunes dans les pays en voie de développement.

Contre l'économie monopolistique de certains éditeurs internationaux, je suis l'un des partisans des archives ouvertes et de l'accès le plus large possible aux résultats des recherches, aux idées et aux savoirs, à la pensée vivante. Peut-on raisonnablement perpétuer un modèle de publication savante restreignant la communication la plus large et la plus rapide des travaux de recherche ? Dans cette période de transition, il faut sans doute inventer de nouveaux modèles économiques et accompagner une évolution inéluctable vers les formes d'édition numérique. Telles sont les préconisations de la Commission européenne et des grandes institutions savantes.

Les savoirs peuvent-ils être donnés sans que celui qui les donne en soit dépossédé ? La réponse est oui, bien sûr. Les savoirs ne vivent qu'en étant partagés et en circulant le plus largement possible.

Je voudrais ajouter un point. Ce partage des savoirs ne repose pas uniquement sur la dissymétrie d'un rapport de pouvoir, entre enseignant et étudiant. Ce partage des savoirs ne saurait s'épanouir dans le seul cadre des hiérarchies académiques et mandarinales, où le savoir vient d'en haut, sans que l'intelligence, les savoirs, la réception de ceux qui sont en bas n'interfèrent avec lui.

En tant qu'enseignant à l'École des hautes études en sciences sociales, j'ai la chance d'enseigner sous une forme particulière, le séminaire. Je m'adresse à un petit groupe d'étudiants, une vingtaine, que je retrouve chaque semaine. Je ne leur apporte pas un savoir déjà constitué, un savoir labellisé, mais plutôt les repères d'un itinéraire de recherche. En d'autres termes, le plus important, ce sont les questions, pas nécessairement les réponses. Le plus important, ce sont les doutes et les incertitudes, le silence parfois aussi, lorsque la parole atteint les limites du pensable. Le plus important, ce sont les détours du cheminement, les moments où l'on s'attarde, ceux où l'on avance à bon pas...

Les participants à un séminaire de recherche ne sont pas là simplement pour recevoir. Ils donnent en retour autant qu'ils reçoivent. Ils apportent leurs questionnements, leurs idées, ils cassent le fil linéaire d'un discours pour le faire bifurquer dans des directions imprévues, mais fécondes. Même les malentendus et les incompréhensions sont féconds, en ce qu'ils obligent à revenir en arrière et à mieux tracer le chemin.

Chaque étudiant apporte avec lui ou avec elle une histoire, une expérience, des savoirs et des ignorances, une curiosité et un désir d'apprendre ou de chercher. Il apporte son propre outillage, ses savoir-faire, sa créativité. Comme l'a bien montré Michel de Certeau, il n'est pas de réception passive, et face aux prescripteurs culturels ou académiques, se déploient les pratiques de braconnage et de libre divagation des lecteurs, des spectateurs et téléspectateurs, des cibles de la publicité, des élèves et des enseignés.

Puisque c'est la fin de mon année de séminaire, je ne peux que témoigner de la satisfaction profonde d'avoir inspiré quelques idées à mes étudiants, de leur avoir donné l'énergie et le désir de tracer leurs propres cheminements, sur leurs objets de recherche propre.

Cela me conduit à une autre question, toujours en rapport avec le partage des savoirs. Le véritable enseignement n'est-il pas celui qui fait prendre conscience à l'enseigné qu'il est à la fois la question et la réponse, et que le travail sur lui-même est ce qui importe véritablement ?

Les traditions spirituelles et les liens entre maîtres et disciples mettent l'accent sur la dimension de l'ascèse, cet entraînement du corps et de l'esprit qui peut mener, par étapes successives, à des formes d'illumination intérieure, comme dans le bouddhisme ou dans les traditions des yogis indiens. Le novice qui commence ce cheminement se fie souvent à ses savoirs antérieurs, à son intellect, à ses capacités de raisonnement rationnel, au pouvoir du langage. Le rôle du maître sera peu à peu de déconstruire ces savoirs préalables, cette confiance dans la raison et dans les mots, mais aussi tout ce qui structure l'ego d'une personnalité. Les fameuses énigmes posées aux moines zen, les koan, les conduisent à renoncer au raisonnement, aux certitudes immédiates, aux cadres de la logique, au partage binaire entre corps et esprit, vrai et faux, afin de trouver au-delà, dans leur for intérieur la réponse véritable.

Pour l'anthropologue, les récits autobiographiques de ces apprentis mystiques sont particulièrement intéressants. Je pense en particulier au beau journal de Taïkan Jyoji, alias Georges Frey, un français qui a suivi la discipline rigoureuse du zen rinzai dans un monastère à Kobé, de 1968 à 1975, avant de revenir en France et d'y implanter cette tradition. Qu'est-ce qu'un maître spirituel ? C'est quelqu'un qui n'enseigne pas, mais qui guide. Il n'apporte pas un savoir extérieur, mais vous aide à le chercher au fond de vous-même. C'est quelqu'un qui vous apprend à travailler, qui vous transmet un savoir-faire, mais non pour travailler le bois ou la pierre, mais pour vous travailler vous-même. Vous êtes à la fois l'outil et le matériau. Vous travaillez sur votre ego, sur vos limites, sur votre corps, sur votre esprit, sur la souffrance physique des longues méditations en position assise. Le maître parle peu, mais il vous instruit par son silence. C'est là un trait récurrent des apprentissages spirituels. Le disciple pose des questions, est impatient d'apprendre et d'entendre le maître. Le maître ne répond pas, il apprend la patience. Le disciple apprend à écouter le silence de son maître, il apprend à se taire lui-même et à écouter son être intérieur.

Certes, ce sont des cas extrêmes... Mais je crois que les praticiens du travail social que vous êtes partagent certains traits de ces modes d'enseignement. Le plus important est sans doute de faire advenir les potentiels d'une personne plus que de greffer en elle un savoir allogène. Faire advenir : aider à l'épanouissement, élargir un horizon, surmonter les drames de la vie, combler les précipices de la souffrance, physique, psychologique et sociale. Apprendre l'autonomie, apprendre à travailler sur soi et à se libérer des addictions... Dans cette forme d'accompagnement, tout regard, toute attention, le temps consacré, les mots et les silences sont autant d'outils pour travailler sur l'humain.

Il n'est pas de savoirs qui ne soient sociaux, qui ne soient socialisés, qui ne circulent dans une société. J'ai essayé de réfléchir avec vous sur la dimension du partage, de l'enseignement, du don. Je voudrais avant de conclure dire quelques mots sur la transmission dans le temps, sur les traditions de savoir.

Les savoir-faire techniques, les pratiques artistiques, les disciplines savantes, les spiritualités se transmettent dans le temps. Cette transmission repose sur des technologies particulières, qui permettront à ces savoirs de franchir des distances plus ou moins longues, à travers le temps et à travers l'espace. Tout dépend en fait de ce que l'on veut transmettre et des usages des savoirs que l'on veut permettre.

Certaines traditions sont intrinsèquement liées à une langue particulière, et ne peuvent être traduites sans perdre toute leur signification et leur efficacité. Peu importe si la langue en question, comme le sanskrit, n'est plus parlée aujourd'hui, et est incompréhensible à un grand nombre des acteurs de la tradition des Rig Védas en Inde. Qui plus est, cette tradition repose sur la mémoire humaine et non sur des supports matériels. Elle repose sur l'apprentissage par cœur et la récitation littérale de milliers de vers, transmis dans des lignées de brahmanes depuis la plus haute antiquité. D'autres traditions reposent sur la perpétuation d'une langue et d'une écriture : tel est le cas du Coran dans la tradition islamique et de la Torah dans la tradition juive. Ces deux textes révélés sont utilisés dans la liturgie et la prière dans leur langue originelle. La Torah doit être lue dans la synagogue sous la forme d'un rouleau manuscrit. Le Coran ne peut être utilisé que dans la langue et l'écriture arabes, même si le fidèle musulman ne la comprend pas.

Ces aspects matériels et linguistiques sont importants et déterminent l'amplitude de la circulation des textes et des savoirs. Certains ne sont transmis que par l'oralité, dans un lieu ou une région particulière, et ils sont réservés à une caste particulière de spécialistes, prêtres, devins, marabouts, griots, chamans. Ils sont associés à une langue, à une prosodie, parfois à des cadres culturels. D'autres savoirs peuvent être inscrits sur un support matériel, mais différents facteurs peuvent limiter ou ouvrir leur transmission, selon qu'un texte peut passer du rouleau au codex, du manuscrit à l'imprimé et de l'imprimé au numérique, peut passer d'une écriture à l'autre, peut être traduit d'une langue à l'autre.

Ainsi, on peut choisir aujourd'hui de lire Aristote en traduction française et en livre de poche, ou de le lire dans le texte grec d'une édition moderne, ou dans une édition du XVI^e siècle, ou sur un fragment de papyrus trouvé en Egypte. Ces différents choix nous offriront différents aspects du texte d'Aristote, répondant à des formes de curiosité et à des projets de lecture particuliers. L'helléniste, l'historien du livre ou de la philosophie ressentiront la nécessité de remonter dans le temps et de s'approcher au plus près de la forme et du sens du texte grec, même si son état original est hors de portée. Mais simultanément, la mise à disposition du texte pour les lecteurs français, anglais, allemands, italiens lui donne une vie nouvelle, l'ouvre à de nouvelles interprétations, actuelles, modernes, inventives et digressives.

On peut aussi tenter de dégager les savoirs des textes qui les transmettent, et les réorganiser sous une forme nouvelle, à travers les figures de la systématisation, de l'encyclopédie, de la correction ou du complément apportés aux états antérieurs d'une science. Chaque nouvelle étape de la transmission réemploie alors l'essentiel des savoirs antérieurs, elle les reformule, les objective, les assemble.

L'historien des savoirs humains s'attache aux formes et aux rythmes de cette transmissibilité : pourquoi certains savoirs deviennent-ils désuets et cessent-ils d'être transmis ? Pourquoi de nouveaux savoirs apparaissent-ils ? Comment des connaissances nouvelles peuvent-elles se glisser dans des formes anciennes ?

Mais ce n'est pas sur ces questions d'historien, qui constituent l'horizon de mes recherches actuelles, que je voudrais terminer mon exposé.

Je voudrais remettre l'humain au cœur de cette réflexion sur la transmission.

La généalogie de nos savoirs nous fait trop bien comprendre que nous sommes les maillons d'une chaîne, que nous poursuivons l'œuvre de nos devanciers, que nous préparons celle de nos successeurs. Prendre conscience de notre place, c'est réfléchir sur notre responsabilité et l'éthique nécessaire du travail intellectuel. Les bibliothèques sont pour moi des lieux extraordinaires, où la juxtaposition des livres crée un espace de dialogue, un espace polyphonique, où tant de voix du passé se donnent à entendre pour qui fait l'effort d'écouter. Lorsque je prends un texte de Platon, je me connecte avec une pensée et une écriture datant de 25 siècles. Cette pensée nourrit la mienne, me fait réfléchir, me donne des idées, m'oppose parfois des obstacles et une complexité à surmonter. Lorsque je lis un érudit grec du II^e siècle après J.-C., je rencontre une intelligence et des savoirs à l'œuvre, j'apprends de lui et en même temps j'apporte à son œuvre mes propres questionnements, mon propre point de vue. Il devient mon contemporain, il participe de l'actualité de ma pensée, de ma réflexion. Il en va de même pour les maîtres qui m'ont formé, les maîtres trop tôt disparus... Je pense en particulier à Jean-Pierre Vernant, professeur au Collège de France, helléniste et grand résistant... Lire et relire son œuvre me permet à chaque fois d'ouvrir de nouvelles perspectives, de formuler de nouvelles hypothèses. Quelle magie que celle des livres, ou que celle des traditions orales, qui permettent de réveiller des savoirs, une pensée, une éthique de vie alors même que leurs acteurs ont disparu... En lisant Vernant ou d'autres de mes maîtres, Michel de Certeau, Michel Foucault, j'entends en quelque sorte leur voix à travers les mots de leurs textes. Je pense avec eux, à travers eux, à partir d'eux, je dialogue avec leur pensée, je m'appuie sur leurs idées pour dérouler les miennes, pour avancer de quelques pas dans la direction et sur le chemin qui sont les miens...

Lorsque Jean-Pierre Vernant parlait à ses étudiants, il commençait souvent ainsi : « Ecoute voir... » J'entends toujours ces deux mots quand je pense à lui, et j'aime leur manière douce d'ouvrir une perspective, un cheminement, à la fois par ses conseils, mais aussi par l'horizon qu'il semble montrer de la main, en pointant une direction à suivre...

Tel doit être un chercheur, un passeur, un artisan et un praticien des savoirs : humilité, simplicité, générosité. « Ecoute voir... » Dire et montrer. Montrer le chemin. Tout ce qui n'est pas donné est perdu...

Il n'est pas de savoirs sans partage ou transmission. Il n'est pas de tradition sans les multiples acteurs qui recopient les textes, reformulent et traduisent les connaissances, enseignent, prolongent la pensée et la science de leurs prédécesseurs. Toutes les traditions savantes reposent sur l'inventivité de leurs maillons, sur leurs erreurs, leurs contresens parfois, leurs digressions, les ruptures qu'ils imposent.

Il n'est pas de savoir sans interactions, sans lien social : le propre des savoirs est que l'on peut interagir avec ceux qui ne sont plus, mais que l'on lit et entend encore. Mais on interagit bien sûr aussi avec ceux qui sont présents. Les scientifiques travaillent dans des laboratoires, dans d'importants collectifs peuplés de techniciens, d'ingénieurs, de chercheurs, de post-docs. En sciences humaines et sociales, nos équipements lourds sont des bibliothèques ou des bases documentaires, mais nous avons aussi nos laboratoires

ou plutôt nos ateliers. Les idées, les concepts, les textes à interpréter, les instruments de travail, le langage sont autant d'outils et de matériaux bruts. Nos étudiants, nos doctorants, nos collègues, le public plus large auquel nous nous adressons aussi nous aident à penser et à travailler. Le dialogue, les controverses, l'explicitation, la mise en œuvre de l'intelligence collective, la circulation des hypothèses et des résultats, être critiqué, mal compris ou pas compris du tout, tels sont les bénéfices de nos communautés savantes, enracinées dans des lieux, disséminées dans des réseaux.

Mon parcours d'historien et d'anthropologue des savoirs est indissociable de la réflexivité sur le temps présent, avec ses mutations technologiques affectant les mondes de l'écrit, de l'information et des savoirs, avec ses inégalités sociales et géopolitiques, avec les nuages d'amnésie et d'obscurantisme que l'on voit poindre à l'horizon, pas seulement les horizons lointains, mais aussi notre horizon proche, où l'on s'attache à déconstruire l'enseignement de la philosophie, de l'histoire, des humanités classiques.

Plus que jamais, nous avons besoin d'un nouvel humanisme, c'est-à-dire de remettre l'humain au centre de notre société, de nos enseignements, de notre travail quotidien.

Je sais que c'est une préoccupation partagée par tous les participants de ce congrès de l'AIFRIS au titre magique : « Construction, transformation et Transmission des savoirs : les enjeux pour l'intervention sociale ».

J'espère que ces quelques réflexions venant d'un chercheur en sciences humaines permettront de tisser des liens entre nos communautés, de réfléchir aux fondements et à la vocation de nos savoirs, et de tendre la main ensemble à toutes celles et tous ceux qui ont tant besoin de nous.

Je vous remercie de votre attention.