

# Journées doctorales Sinergia 15-16 mars 2013

## Lieux de fabrique et transmission des savoirs

### Résumés des présentations

#### Vendredi 15 mars 2013

##### **1. Les premières écoles en Mésopotamie : transmission et fabrication des savoirs à la fin du III<sup>e</sup> millénaire et au début du II<sup>e</sup> millénaire**

Par **Grégoire NICOLET** (Assistant FNS – Candoc, Université de Genève, Faculté des Lettres, Dpt. Sciences de l'Antiquité, Unité Langues et civilisations de la Mésopotamie)

Les habitants de l'ancienne Mésopotamie nous ont transmis indirectement de nombreux savoirs, que ce soit dans le domaine des mathématiques (avec la maîtrise des fractions ou de la géométrie), de l'astronomie, des sciences juridiques, médicales ou économiques. Cette transmission n'a été rendue possible que grâce à l'éducation et à l'enseignement qui ont fait se perpétuer jusqu'à nous ces savoirs, que nous redécouvrons aujourd'hui grâce aux fouilles archéologiques. Les écoles mésopotamiennes témoignent ainsi par leur contenu des premières stratégies de fabrication, de mémorisation et de transmission des savoirs mises en œuvre par l'homme.

Bien que les écoles (*e<sub>2</sub>-dub-ba* en sumérien, littéralement « la maison qui distribue les tablettes ») aient dû apparaître avec la naissance de l'écriture, elles ne sont attestées – en l'état actuel de la recherche – qu'à partir de la fin du III<sup>e</sup> millénaire av. J.-C. A cette époque, le terme *e<sub>2</sub>-dub-ba* semble désigner une institution publique dépendant d'un pouvoir centralisé, en l'occurrence celui des dirigeants de la troisième dynastie d'Ur (2112-2004 av. J.-C.).

La vie dans ces écoles nous est essentiellement parvenue à travers les récits de la littérature sumérienne plus tardive enseignée et copiée dans les écoles par les apprentis scribes akkadiens. Ces textes que l'on nomme « textes de l'Edubba », décrivent l'école de la fin du III<sup>e</sup> millénaire, telle qu'on la concevait, de façon idéale, à l'époque paléo-babylonienne (2004-1596 av. J.-C.). Même s'ils ne nous informent que très peu sur les méthodes d'apprentissage de cette époque, ils nous offrent néanmoins un aperçu des aptitudes acquises par les élèves à la fin de leur cursus élémentaire : identification, lecture et écriture des signes cunéiformes, récitation des syllabaires, connaissances du vocabulaire sumérien et des listes métrologiques, rédaction des noms propres, des lettres ou des contrats. Pendant près d'un siècle, notre connaissance des écoles en Mésopotamie s'est fondée sur l'interprétation de cette littérature.

Vers la fin des années 1990, la recherche assyriologique a commencé à s'intéresser de plus près à la culture matérielle de l'enseignement scribal, réalisant que les données

épigraphiques et archéologiques pouvaient être combinées afin d'affiner notre connaissance des méthodes d'enseignement. Ainsi, pour l'époque paléo-babylonienne (début II<sup>e</sup> millénaire), le terme école désigne le plus souvent le domicile privé du maître qui dispense son enseignement à quelques élèves, le plus souvent dans un cadre familial. On a également pu reconstituer, avec une grande précision, le cursus scolaire suivi dans la ville de Nippur (aux environs de 1750 av. J.-C.) et les outils pédagogiques utilisés par les enseignants. Ce cursus est déjà pratiquement figé au début du II<sup>e</sup> millénaire à Nippur et à peu près identique dans toute la Mésopotamie. L'apprenti scribe de langue akkadienne apprend avant tout le sumérien. Cet apprentissage du sumérien participe d'un processus de tradition inventée : il vise à faire acquérir aux élèves, qui recopiaient inlassablement cette littérature sumérienne, un sentiment d'appartenance à un groupe social partageant le même langage intellectuel, celui des scribes.

Le véritable apprentissage du métier de scribe demeure, quant à lui, moins bien connu. Destinés pour la plupart à exercer une fonction de gestionnaire dans une administration qui utilise l'akkadien, les élèves doivent aussi se perfectionner dans les domaines de la comptabilité, de la rédaction des lettres et des contrats en akkadien. Les données épigraphiques provenant de différents lieux de transmission des savoirs (Nippur, Ur, Kiš, Sippar ou Mari) fournissent quelques pistes de réponse sur cet apprentissage. D'une part l'enseignement des mathématiques était poussé très loin dès le plus jeune âge de l'élève ; d'autre part, dans tous les lieux de transmission des savoirs, de nombreuses listes de noms propres ont été découvertes. Pour les élèves, la rédaction de ces listes contribuait à l'acquisition des automatismes nécessaires à l'accomplissement des principales tâches des scribes : à savoir, la rédaction de listes de témoins dans les contrats ou de listes de distribution de toutes sortes de biens (indispensables à la gestion d'un palais, d'un temple ou d'un grand domaine privé).

Même si l'enseignement du sumérien ou des mathématiques demeure figé, les enseignants ont su faire preuve d'imagination et d'innovation dans la composition de ces listes de noms propres. Dans notre communication, nous proposons d'analyser quelques exemples provenant de différents lieux de transmission des savoirs dans l'ancienne Mésopotamie (Nippur, Ur et Mari), pour montrer comment les enseignants, à partir d'un corpus commun, se sont donnés la possibilité d'adapter leur « manuel » en fonction de leur environnement culturel et des besoins auxquels allaient faire face leurs élèves dans leur futures fonctions.

#### Bibliographie :

Cavigneaux, A. & Waetzoldt, H. 2009 : « Schule », *RIA* 12, pp. 294-309.

Charpin, D. 1986 : *Le clergé d'Ur au siècle d'Hammurabi*, Genève.

Charpin, D. 2008 : *Lire et écrire à Babylone*, Paris.

Civil, M. 1985 : « Sur les "livres d'écoliers" à l'époque paléo-babylonienne », in J.-M. Durand & J.-R. Kupper (éd.), *Miscellanea Babylonica, Mélanges offerts à M. Birot*, Paris, pp. 67-78.

Démare-Lafont, S. 2010 : « L'apprentissage du droit en Mésopotamie : une méthode scientifique ? », *Droits et cultures, Hors série*, Paris.

Peterson, J. 2011 : « The personal name list in the scribal curriculum », *ZA* 101, pp. 246-273.

- Proust, C. 2007 : *Tablettes mathématiques de Nippur*, Varia Anatolica 18, Istanbul.
- Robson, E. 2001 : « The Tablet House : A Scribal School in Old Babylonian Nippur », *RA* 95, pp. 39-66.
- Robson, E. 2011 : « The production and dissemination of scholarly knowledge », in K. Radner & E. Robson (éd.), *The Oxford Handbook of Cuneiform Culture*, Oxford, pp. 557-576.
- Sallaberger, W. 2004 : « Das Ende des Sumerischen. Tod und Nachleben einer altmesopotamischen Sprache », in P. Schrijver & P.-A. Mumm (éd.), *Sprachtod und Sprachgeburt*, Bremen, pp. 108-140.
- Veldhuis, N. 1997 : *Elementary Education at Nippur, The Lists of Trees and Wooden Objects*, Thèse, Université de Groningen.
- Veldhuis, N. 2004 : *Religion, literature, and scholarship : the Sumerian composition Nanše and the Birds, with a catalogue of Sumerian Bird Names*, CM 22.

## **2. Assimiler, transformer, transmettre le savoir médical : la chambre d'anatomie à Genève (XVIème - XVIIIème siècles)**

Par **Flavio Borda d'Agua** (Candoc FNS, équipe Damoclès, Université de Genève) et **Sonia Vernhes Rappaz** (Candoc FNS, équipe Damoclès, Université de Genève)

Première étape de l'expertise médico-légale, la dissection du cadavre de la victime livrée aux mains du médecin ou du chirurgien, permet à l'expert d'objectiver les raisons du décès. Cependant, avant l'apparition et le recours à l'expertise dans le processus judiciaire, le cadavre « interrogé » par l'homme de l'art est au cœur d'un processus de construction du savoir anatomique. Le corps observé, palpé, découpé, révèle à celui qui l'anatomise, les différentes structures, tissus et organes qui le composent. A la fin du Moyen Âge, dégagés du carcan moral et religieux, les « anatomistes » sont peu à peu autorisés à s'emparer des corps des exécutés afin de les disséquer. L'observation du corps mort permet d'appréhender le corps vivant pour en comprendre le fonctionnement. Mais ce n'est qu'au XVIème siècle que se généralise la dissection destinée non seulement à comprendre mais aussi à montrer et transmettre le savoir anatomique nouvellement acquis.

La dissection, une opération clandestine qui au Moyen-Age, se déroulait de nuit dans des lieux retirés, devient publique dès la fin du XVème siècle. Autour du « maître », du « demonstrator » et du « prosector », l'hétérogénéité du public composé de médecins, de barbiers chirurgiens ainsi que de magistrats, révèle l'intérêt du public pour l'ouverture du cadavre. Acteurs et spectateurs de la dissection prennent place dans des « théâtres d'anatomie », des édifices qui, jusqu'à la fin du XVIème, sont dressés de manière temporaire en plein air. En 1543, le médecin et chirurgien flamand André Vésale (1514-1564) publie le *De humani corporis fabrica*. L'ouvrage est révélateur quant à l'importance de la dissection dans la transmission et l'enseignement des savoirs sur le corps humain. En effet, enrichi par des planches anatomiques qui illustrent les descriptions du médecin, l'ouvrage remet en question plusieurs observations de Galien. La transmission du savoir anatomique se développe ainsi non seulement autour du spectacle visuel de la dissection mais aussi par le développement de l'imprimé. La conjonction entre l'essor de l'imprimerie, le développement des techniques de dessin et la stimulation artistique autour de la représentation du corps humain stimule l'intérêt pour la connaissance anatomique. En 1584, la conception architecturale du premier théâtre d'anatomie permanent à Padoue édifié par Girolamo Fabrizi D'Acquapendente révèle l'importance de la transmission visuelle du savoir anatomique et de la place occupée par la compréhension du processus d'appréhension cognitive selon la « doctrine cellulaire » en vigueur. En 1593, à Leyde, la conception du théâtre anatomique par Pieter Pauw rappelle à nouveau la force et l'importance du support visuel.

Peu à peu, à l'intérieur des espaces consacrés à l'ouverture du cadavre, une scénographie sociale se met en place autour des « leçons d'anatomie ». En effet, la dimension allégorique des représentations iconographiques des théâtres d'anatomie disparaît et le cadavre difficilement visible dans les représentations du XVIème siècle, prend une place beaucoup plus grande dans les tableaux du XVIIème siècle. Les représentations picturales de Keyser ou de Rembrandt se concentrent sur les

personnages et les intervenants entourant le cadavre ou le squelette au centre du tableau.

A Genève, le 10 décembre 1728 est inaugurée une nouvelle chambre d'anatomie. La création de ce nouvel espace est à mettre en relation avec l'organisation des examens à la maîtrise médicale, où outre un « chef d'œuvre » sur le vivant, les candidats doivent présenter un examen anatomique. A cette occasion, un étudiant choisit le corps levé d'une noyée pour passer son examen. Un véritable engouement entoure cet événement qui coïncide tout simplement avec la réouverture des leçons d'anatomie à Genève dans un lieu permanent. A travers l'analyse de la procédure criminelle dans laquelle s'inscrit cette noyade se révèlent les enjeux politiques, sociaux et rituels que pose un « chef d'œuvre » anatomique. En outre cet épisode montre les tensions autour de la professionnalisation médicale au XVIII<sup>e</sup> siècle à Genève. Il met aussi en évidence l'importance qu'un événement tel que la levée de corps d'une femme noyée dans le cadre d'une procédure criminelle, peut prendre et permet d'initier une réflexion autour de l'histoire de la dissection et de la médecine légale à Genève et en Europe.

#### Bibliographie :

- Georges Barritault, *L'anatomie en France au XVIII<sup>e</sup> siècle : les anatomistes du Jardin du roi, Dionis, les Cureau de la Chambre, Duverney, Pourfour du Petit, Hunauld, Winslow, Ferrein, Portal*, Angers, impr. de l'Anjou, 1940.
- Flávio Borda d'Água, Fabrice Brandli, Michel Porret et Sonia Vernhes Rappaz, *Les corps meurtris. Investigations et expertises médico-légales au XVIII<sup>e</sup> siècle* (Anthologie critique d'expertises), sous presse.
- Andrea Carlino, « Vésale retombé sur terre, la culture visuelle des anatomies imprimées de la Renaissance », *Corps à vif : art et anatomie (18 juin – 13 septembre 1998, Musée d'art et d'histoire, Genève)*, Zürich, Argus der Presse, 1998, pp. 61-84.
- Nadeije Laneyrie-Dagen, *L'invention du corps, la représentation de l'homme du Moyen Age à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Flammarion, 1997.
- Rafael Mandressi, *Le regard de l'anatomiste, Dissections et invention du corps en Occident*, Paris, Seuil, 2003.
- Rafael Mandressi, « Dissections et anatomie », dans Alain Corbin, Jean-Jacques Courtine, Georges Vigarello (dir.), *Histoire du corps, De la Renaissance aux Lumières*, tome 1, Paris, Seuil, 2005-2006, pp. 311-333.
- Rafael Mandressi, « Espaces, institutions, artefacts. Figures des savoirs entre architectures et pratiques », dans Christian Jacob (dir.), *Lieux de savoirs, Espaces et communautés*, Paris, Albin Michel, 2007, pp. 705-716.
- Rafael Mandressi, « De l'œil et du texte, Preuve, expérience et témoignage dans les « sciences du corps » à l'époque moderne », *Communications*, 2009/1 (n° 84), Paris, Seuil, pp. 103-118.
- Rafael Mandressi, « Images, imagination et imagerie médicales », dans Christian Jacob (dir.), *Lieux de savoirs 2, les mains de l'intellect*, Paris, Albin Michel, 2011, pp. 634-654.
- Philip Rieder, *Anatomie d'une institution médicale : la Faculté de médecine de Genève (1876-1920)*, Genève & Lausanne, Médecine & Hygiène – éditions BHMS, coll. Bibliothèque d'histoire de la médecine et de la santé, 2009, pp. 7-26.

### **3. Les Inspecteurs scolaires, « fabricants et transmetteurs » de savoirs ? L'exemple genevois (1825-1950)**

Par **Selma Avdic** (Candoc & assistante-doctorante, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Equipe de Recherche en Histoire Sociale de l'Education)

Comme d'autres contrées, Genève est confrontée à une importante remise en question des fondements de l'École et de son fonctionnement et à une succession de réformes. L'une d'elles a consisté à la redéfinition des structures de l'administration scolaire, dont le remplacement des inspecteurs scolaires par les directeurs et les conseillers d'établissement en 2008. Cette reconfiguration de l'administration scolaire s'inscrit dans une nouvelle politique de gestion du système scolaire articulée sur de nouvelles formes de gouvernance. Or, une approche historique de l'école montre que ces problèmes de gestion s'inscrivent dans une longue histoire, consubstantiellement liée à la construction de l'Etat enseignant. Notre thèse a pour objet d'en retracer l'histoire, mettant en évidence la contribution des inspecteurs à l'édification de l'instruction publique.

Notre champ d'investigation se situe entre le début du XIX<sup>e</sup> et la première moitié du XX<sup>e</sup> siècle. Pour point de départ nous avons pris l'année 1825 où le premier inspecteur est nommé à Genève, et elle s'achève dans les années 1950 durant lesquelles nous assistons à d'importantes réformes qui reconfigurent l'administration et, surtout, l'inspection scolaire.

Nous référant à la littérature sur l'instruction publique (Mutzenberg, 1974 ; Moradpour, 1981 ; Hofstetter, 1998, 2010, 2011; Magnin 1997 ; Muller 2007 ; Heimberg, 1993), nous allons examiner la mise en place de l'inspection scolaire et son évolution progressive sur la longue durée en évaluant le rôle précis des inspecteurs. Quels types de savoirs produisent-ils ? Sous quelle forme ces savoirs sont-ils présentés et à qui sont-ils transmis ? Comment ces savoirs sont-ils employés pour améliorer l'efficacité des écoles publiques ?

Dans notre thèse nous prendrons en compte les multiples scènes où s'élaborent, se formalisent et se diffusent les savoirs (les écoles genevoises, l'administration cantonale, la scène politique, etc.). Dans cette communication nous centrerons notre propos sur les écoles genevoises où se développe un type de savoir particulier : les rapports des inspecteurs.

Les rapports des inspecteurs, (1829-1914), de plus en plus étoffés, dédiés à tous les degrés scolaires, fournissent des bilans complets des écoles systématiquement décrits du point de vue statistique, pédagogique et administratif. Ils permettent de voir comment les inspecteurs vérifient le fonctionnement des écoles, le rapport qu'ils entretiennent avec ceux qu'ils inspectent, les savoirs qu'ils produisent, et quelles sont les propositions concrètes des inspecteurs pour remédier aux problèmes qu'ils rencontrent pendant leurs inspections dans les écoles.

Ces rapports qui se prolongent sur une période suffisamment longue nous permettront en dernier ressort de comprendre les continuités, de cerner les évolutions et de mettre en évidence les faiblesses dans le contrôle des écoles.

À côté de ces savoirs pédagogiques, pratiques et professionnels, produits par les inspecteurs, nous avons trouvé également des manuels scolaires (géographie, histoire, grammaire, etc.) et des méthodes d'apprentissages scolaires, que les inspecteurs publient et tentent de promouvoir dans les écoles publiques genevoises.

#### Bibliographie :

- Ferrier, J. (1997). *Les inspecteurs des écoles primaires, 1835-1995 : « Ils ont construit l'école publique »*, I-II, Paris : L'Harmattan.
- Gerbod, J. (1983). L'Administration de l'Instruction publique (1815-1870), *Histoire de l'administration de l'enseignement en France 1789-1981*, pp. 19-36.
- Heimberg, Ch. (1993). *L'éducation publique à Genève. Brève histoire politique d'un droit menacé*. Genève : Syndicat des services publics.
- Hofstetter, R. (2011). Le contrôle de la profession, un enjeu consubstantiel du processus de professionnalisation et de la définition des savoirs de référence des enseignants ? Actes du colloque LIFE : *Le contrôle du travail des enseignants contribue-t-il à la professionnalisation de leur métier ?*
- Hofstetter R., Magnin, Ch., Criblez, L., Jenzer C., (éds). (1999). *Une école pour la démocratie : naissance et développement de l'école primaire publique en Suisse au 19e siècle*. Berne : Lang.
- Hofstetter, R. (1998). *Les lumières de la démocratie : histoire de l'école primaire publique à Genève au XIXe siècle*. Berne : Lang.
- Magnin, Ch. (1997). *Le parlement genevois et l'égalité d'accès à l'instruction. 1885-1950*. Genève, thèse.
- Moradpour, E. (1981). *Ecole et jeunesse. Esquisse d'une histoire des débats au parlement genevois. 1846-1961*. Genève: SRED.
- Muller, C. A. (2007). *Histoire de la structure, de la forme et de la culture scolaires de l'enseignement obligatoire à Genève au XXe siècle (1872-1969)*. Thèse en Lettres, Unige, Genève.
- Muller, C. A. (2009). *Le Collège de la République : enseignement secondaire et formation de « l'élite » à Genève, 1814-1911*. Genève : Slatkine.
- Mutzenberg, G. (1974). *Education et instruction à Genève autour de 1830*. Lausanne : Editions du Grand-Pont.

#### 4. Frontière et territoire souverain : le savoir de l'Etat moderne

Par **Fabrice Brandli** (Maître-assistant, Université de Genève)

Droit public, diplomatie, jurisprudence civile et criminelle, sciences topographiques, développement administratif : la mesure de l'État moderne se déploie, en se dégageant de la tradition féodale, dans la conjugaison des savoirs qui distribuent et délimitent le territoire où s'exerce la souveraineté. La constitution et les usages du territoire souverain est un objet d'histoire qui informe sur la construction de l'Etat, entendu comme lieu de savoirs. Plus encore, il s'agit d'un objet qui implique aussitôt la question de la frontière, espace naturalisé de la distinction et de l'interaction entre les Etats de l'Europe moderne.

Épaisseur de l'espace frontalier aux origines militaires qui oppose *front* aux ennemis, espace fragmentaire dans la logique de la place forte, de la ville frontière et du « pré carré », la frontière correspond longtemps à la « géographie du danger » et à une zone d'insécurité. Elle recouvre également la signification économique d'un espace traversé par de continuels échanges marchands et financiers. A la volonté de contrôler les mouvements transfrontaliers des hommes s'ajoute donc la rationalité administrative qui érige la frontière en réalité fiscale depuis laquelle il s'agit d'évaluer la circulation des biens. Dans le lexique de la modernité politique, lorsque la frontière devient limite, délimitation, limitation (néologismes du XVIII<sup>e</sup> siècle), elle évoque le domaine de la négociation et de la paix, non plus la profondeur de l'espace conflictuel, mais la linéarité géométrique autant que géographique dans laquelle s'exprime le nouveau régime de rationalité des agents de la souveraineté étatique.

Cité-Etat, Etat-frontière, la République de Genève occupe au siècle des Lumières un territoire de moins de 9'000 hectares, héritage territorial marqué au coin de ses origines féodales, resserré et fragmenté, divisé entre la ville elle-même et six paroisses rurales enclavées en France, en Savoie et dans le pays de Vaud. Comme partout en Europe, la magistrature républicaine pense néanmoins le territoire souverain selon des principes inédits d'uniformisation de l'espace géographique compris comme ressort administratif, économique, fiscal et judiciaire exclusif. Pour autant, la petitesse et le morcellement du territoire genevois, l'omniprésence de la frontière qui en résulte dans le gouvernement quotidien des hommes et des choses, contraignent sans doute plus intensément qu'ailleurs les magistrats de la République à mobiliser en permanence les savoirs constitutifs et conservateurs de l'espace souverain.

La délimitation du territoire et l'expression de la souveraineté qui l'accompagne se manifeste notamment par des mécanismes de visibilité ritualisée de la frontière où les pratiques routinières traditionnelles se conforment à des exigences modernes. L'activité diplomatique, par exemple, « cérémonialise » la frontière comme le lieu distinctif de l'interaction entre deux souverains : l'accueil des négociateurs étrangers sur les limites du territoire genevois sollicite et renouvelle le savoir cérémoniel à partir duquel s'énonce un ordre politique global et l'identification/inclusion des participants dans celui-ci. De même, le droit de punir – droit souverain par excellence – implique parfois la coopération judiciaire entre les Etats limitrophes. Communication des procédures,



échange des signalements de prévenus ou de condamnés, commissions rogatoires alimentent la circulation transfrontalière d'un savoir en matière criminelle qui organise l'interaction entre les souverains. Dans ce contexte, l'extradition éprouve la tension entre le principe de l'absolue souveraineté de l'Etat pénal et la nécessité de concourir à la « sûreté publique », plus précisément à l'encontre des crimes de lèse-majesté, « atroces » ou très qualifiés. Dans son déroulement concret, l'extradition matérialise la frontière à l'occasion d'un rituel judiciaire très strictement codifié où l'entraide interétatique est conditionnée à la préservation réciproque de la souveraineté entendue à la fois comme droit de punir respectif et comme puissance agissante dans un ressort territorial délimité : l'asile illégitime et la violation de territoire forment dans ces circonstances l'exact contrepoint de l'extradition, délicate cérémonie probatoire du « bon voisinage » et de la société européenne policée.

## **Samedi 16 mars 2013**

### **1. Mobiliser des savoirs « utiles » au changement technologique ? Machine hydraulique à la Société des arts de Genève (1780-1850)**

Par **Sylvain Wenger** (Candoc FNS, Institut d'histoire économique P. Bairoch, Université de Genève)

L'idée que le savoir est un facteur déterminant du développement économique gagne en importance depuis le milieu des années 1990. Ma recherche doctorale interroge ce postulat en étudiant les mécanismes de l'innovation et des échanges internationaux de savoirs techniques dans le contexte du premier mouvement d'industrialisation de la Suisse occidentale (1780-1850 environ).

Au cours du 'long 19<sup>e</sup> siècle', une multitude d'institutions nouvelles sont établies en Europe du nord et de l'ouest, qui favorisent comme jamais auparavant la production, l'acquisition et la dissémination de savoirs pouvant être utilisés à des fins productives dans la société. Quelles sont donc ces institutions, parfois désignées par le terme d'« institutions du savoir » dans la littérature ? Quels types de savoirs sont-elles susceptibles de mobiliser ?

Les sociétés techniques constituent une catégorie particulière d'institutions du savoir. On peut les situer dans le vaste mouvement associatif qui voit l'apparition, dès le milieu du 18<sup>e</sup> siècle, dans l'Europe des Lumières, d'innombrables sociétés dites « d'émulation », « économiques », ou « utilitaires », et dont leurs membres se donnent pour mission de soutenir la prospérité économique locale, mettant en place des instruments souvent novateurs (concours, expositions et bibliothèques publiques, etc.) contribuant indubitablement à modifier les usages de la mobilisation de savoirs. L'un des traits caractéristique de leur action est de faciliter l'accès à des savoirs existants à l'étranger. Dans quelle mesure parviennent-elles à leurs fins ? La question de leur impact sur l'innovation technologique et le développement économique reste ouverte.

Je centre ici mon propos sur le cas de la Société pour l'encouragement des arts, des manufactures et de l'agriculture de Genève, fondée en 1776 par un petit groupe de savants et de membres de l'élite artisanale. Il reste encore beaucoup à découvrir sur cette association en examinant ses opérations sous l'angle des contenus en termes de savoirs. C'est par exemple le cas de procès verbaux des séances du « comité de mécanique » (remplacé à la Restauration par la « classe d'industrie et de commerce »), dont les multiples débats sur des sujets techniques constituent autant de révélateurs des ressorts de l'innovation technologique durant l'industrialisation, tels que la médiation entre savoirs locaux et savoirs existant au niveau global, la différenciation entre savoirs théoriques et pratiques, ou la gestion de la propriété intellectuelle.

Pour illustrer ces enjeux propres à l'histoire intellectuelle des technologies, la présente contribution s'appuie sur les discussions menées au sein de la Société des arts lors de l'épisode de la rénovation de la centenaire machine hydraulique de Genève, entre 1815

et 1820, ainsi sur quelques autres exemples tirés d'un registre intitulé « Documents techniques 1822-1847 ».

#### Bibliographie :

BERG Maxine et BRULAND Kristine (dirs.), *Technological Revolutions in Europe: Historical Perspectives*, Cheltenham, E. Elgar, 1998, 325 p.

COLLINS Harry M., *Tacit and explicit knowledge*, Chicago, The University of Chicago Press, 2010, 186 p.

DAVID Paul A. et FORAY Dominique, « An introduction to the economy of the knowledge society », *International Social Science Journal*, mars 2002, vol. 54, n° 171, pp. 9-23.

DONZÉ Pierre-Yves, HUMAIR Cédric et MAZBOURI Malik (dirs.), *Transferts de technologie : étude du cas suisse, 18e-20e siècles*, Zürich, Chronos, coll. « Traverse - Revue d'histoire », 2010, vol.3, 208 p.

FAGERBERG Jan, MOWERY David C. et NELSON Richard R. (dirs.), *The Oxford Handbook of Innovation*, Oxford, Oxford University Press, 2005, 656 p.

FORAY Dominique, *L'économie de la connaissance*, Nouvelle éd. entièrement refondue et mise à jour., Paris, La Découverte, 2009, 125 p.

KUZNETS Simon Smith, *Economic growth and structure: selected essays*, New York, W.W. Norton & Co, 1965, 378 p.

LUNDEVALL B. et JOHNSON B., « The Learning Economy », *Journal of Industry Studies*, Déc 1994, vol. 1, n° 2, pp. 23-42.

MOKYR Joel, *The Gifts of Athena: Historical Origins of the Knowledge Economy*, Princeton [etc.], Princeton Univ. Press, 2002.

-----, « The Intellectual Origins of Modern Economic Growth », *The Journal of Economic History*, juin 2005, vol. 65, n° 2, pp. 285-351.

## 2. Fabriquer des savoirs « au service » des pouvoirs politico-administratifs ? Une étude de cas entre processus de production et de transmission des savoirs dans le champ pédagogique

Par **Mathilde Freymond** (Assistante-doctorante, Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Equipe de Recherche en Histoire Sociale de l'Education)

Selon Pestre<sup>1</sup>, on peut considérer comme spécifique le régime de savoir des années 1870-1970. Ce régime fait émerger une autre définition de la science comme institution sociale. Les universités s'ouvrent aux techniques et à l'industrie. La science devient un élément central des dispositifs d'innovation, un outil essentiel pour la progression de la société et un moyen d'organiser l'Etat selon des principes rationnels. Notre contribution s'inscrit dans ce régime particulier tout en se focalisant sur une responsabilité particulière de l'Etat : l'éducation. L'avènement de l'Etat enseignant<sup>2</sup> dès la fin du 19<sup>e</sup> siècle et le développement des systèmes éducatifs au 20<sup>e</sup>, puis l'« explosion scolaire » à l'issue des Trente Glorieuses ont créé une demande exponentielle de connaissances au sujet du fonctionnement et des effets du monde scolaire.

Dans ce contexte, le Département de l'instruction publique (DIP) inaugure plusieurs services de recherche : en 1918 un Bureau d'archives et de recherches pédagogiques, en 1958 un Service de recherche pédagogique, en 1962 un Service de recherche sociologique. Ces différents lieux de fabrication de savoirs sont créés par l'administration genevoise en parallèle d'une autre institution produisant elle aussi des savoirs dans un espace géographique restreint ; l'Institut Jean-Jacques Rousseau ancêtre de la Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation est fondé en 1912. Alors que cette dernière institution garde une certaine indépendance avec le pouvoir exécutif – certes soumises à de fortes demandes sociales<sup>3</sup> – la recherche pédagogique à Genève est fortement orientée par les besoins politico-administratifs. Cependant, par l'étude de l'évolution des phénomènes d'expertise notamment produite par ces lieux de fabrication de savoirs « étatisés », nous avons constaté qu'il serait plutôt question d'une double influence : bien que la recherche dans le champ pédagogique s'institutionnalise fortement entre le 19<sup>e</sup> et 20<sup>e</sup> siècle, celle-ci s'autonomise également et devient alliée du changement<sup>4</sup>. Peut-on, à partir de ce constat, considérer que ces services de recherches ne sont pas uniquement « au service » de l'Etat comme le suggère leur dénomination ?

Ce double mouvement sera analysé de plus près pour la période d'après-guerre : 1958-1975. Afin de mieux comprendre les enjeux de fabrication de savoirs, nous utiliserons les rapports de recherche produits par les services créés à cette époque. Ces quelque 350 rapports seront analysés afin de pouvoir dégager les principales évolutions en

---

<sup>1</sup> Pestre, D. (2003). *Science, argent et politique. Un essai d'interprétation*. Paris : INRA.

<sup>2</sup> Pour le cas genevois voir : Hofstetter, R. (1998). *Les lumières de la démocratie. Histoire de l'école primaire publique à Genève au 19<sup>e</sup> siècle*. Berne : Peter Lang.

<sup>3</sup> Hofstetter, R., & Schneuwly, B. (2007). *Emergence des sciences de l'éducation en Suisse à la croisée de traditions académiques contrastées : fin du 19<sup>e</sup> - première moitié du 20<sup>e</sup> siècle*. Bern : Peter Lang.

<sup>4</sup> Hofstetter, R. Schneuwly, B. & Freymond, M. (sous presse). « Pénétrer dans la vérité de l'école pour la juger pièces en main ». L'irrésistible institutionnalisation de l'expertise dans le champ pédagogique (19<sup>e</sup>-20<sup>e</sup> siècle). In *La Fabrique des savoirs. Figures et pratiques d'experts*. Genève : Georg.

terme de domaines de recherche privilégiés, de disciplines de référence et au niveau d'enseignement visé. Notre problématique nous mène également à mettre la focale sur les *commandes* faites par l'Etat. Cette entrée dans la sphère des services de recherche d'Etat sera contrebalancée par une plongée dans les débats du Grand Conseil et par un repérage systématique des occurrences liées à la recherche dans le champ pédagogique dans cette période foisonnante de réformes du point de vue de la structure de l'école obligatoire – notamment mise en place du Cycle d'orientation – et d'implantation de nouvelles formes d'enseignement : mathématiques modernes, classes de soutien, passage plus fluide entre les petits degrés, etc.

Notre travail se basant essentiellement sur des discours, nous prenons en compte dans notre méthodologie de travail des contextes énonciatifs très différents. D'une part, les rapports de recherche ont pour but de légitimer la vie d'une institution et de faire état du travail accompli et de présenter de nouveaux résultats. Ceux-ci s'inscrivent dans un développement plus large de ce champ de recherche<sup>5</sup>. D'autre part, les débats du Grand Conseil sont le fruit de stratégies et de discours visant le ralliement du plus grand nombre sans forcément maîtriser les contenus<sup>6</sup>. L'analyse des débats politiques nous permettra de mieux saisir la double influence qui s'opère entre ces deux sphères qui œuvrent publiquement, à cette époque, dans des perspectives similaires : la lutte contre l'échec scolaire.

Notre propos se trouvera donc à la croisée de plusieurs lieux de savoirs : l'école genevoise, les scènes politiques et le monde de la recherche. Par l'étude de milieux révélateurs des enjeux inhérents aux réformes d'un système éducatif, nous nous questionnons sur les processus de production et de réception des savoirs produits dans le champ de la recherche pédagogique : quelles sont les principales évolutions de la production de savoirs ? Quels savoirs sont convoqués au moment de mettre en place une réforme ? Notre hypothèse étant que des parallèles entre les discours entre les lieux de fabrication de savoir et un milieu ayant le pouvoir de décider du changement peuvent être découverts, analysés et ceci de manière évolutive pour la période étudiée.

---

<sup>5</sup> Voir notamment : Hofstetter, R. (2010). *Genève : creuset des sciences de l'éducation*. Genève : Droz ; Lindblad, S. & Mudler, M. (1999). Changing conditions and governance of educational research in Europe. *European Educational Researcher*, 5, 3-5 ; Krüger, H.-H. & Rauschenbach, T. (Eds.). (1994). *Erziehungswissenschaft. Die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche*. Weinheim & München: Juventa.

<sup>6</sup> Le Bart, C. (1998). *Le discours politique (Que sais-je ? N°3397)*. Paris : PUF.

### 3. La théorie cette inscription

Par **Régis Catinaud** (Doctorant, Université de Genève, Unité d'histoire et de philosophie des sciences, Université de Lorraine – Archives Henri Poincaré)

Les théories scientifiques, ces expressions des plus synthétiques et sophistiquées de la connaissance humaine sont à n'en pas douter à situer dans le domaine de l'abstraction. Issues d'un long processus de maturation, de mise en mot, de mise en forme et d'inscription, qui symbolisent la façon dont on peut saisir une phénoménologie particulière, elles semblent, une fois constituées en objets fixes (articles scientifiques, lois, modèles) relativement peu sensibles aux contextes et aux pratiques qui interviennent dans leur formation.

La récente émergence du « tournant pratique » en histoire, sociologie et philosophie des sciences a invité à reconsidérer le rôle de ces objets théoriques produits par l'activité scientifique en s'intéressant plus spécifiquement aux pratiques à travers lesquelles ces objets venaient à être constitués. Ce décalage salutaire n'est d'ailleurs pas étranger à la perspective adoptée par Christian Jacob dans le second volume de ses *Lieux de Savoirs, les mains de l'intellect*<sup>1</sup>, où les savoirs sont dorénavant compris dans une acception plus « bourdieusienne »<sup>2</sup> comme des « champs d'activité », des pratiques, des gestes et des actions. L'émergence de ces initiatives analytiques ou simplement descriptives ont permis à la notion de théorie scientifique d'être approchée par un angle inédit ; elle est désormais considérée dans sa matérialité comme un *lieu* de savoir à part entière. Par « lieu » est entendu tout d'abord une spatialisation, dans le temps et dans l'espace, des produits théoriques, c'est-à-dire une contextualisation et une historicisation d'objets que l'on a souvent imaginés comme des espaces autonomes, libérées, une fois qu'un certain degré d'abstraction a été atteint, de la contingence des pratiques qui les ont constituées. Par « lieu » est aussi suggéré une certaine concrétude et une matérialité des théories scientifiques ; c'est-à-dire que nous insisterons contre l'habituelle représentation des théories comme des idées purement spéculatives, contemplatives et volubiles sur leur incorporation authentique dans des objets sensibles – les *inscriptions* – ainsi que sur le pragmatisme des gestes qui les génèrent – les *pratiques de théorisation*.

Le second volume des *Lieux de Savoirs* nous invite donc en ce sens à étudier les théories scientifiques comme un lieu matériel et paradigmatique du savoir, tout comme la « table du travail du savant et l'établi de l'artisan, l'écran d'ordinateur et la page d'un livre, la feuille sur laquelle on écrit »<sup>3</sup>. Elles ont effectivement, en tant qu'inscription, des formes particulières. Ces « formulaires » théoriques constituent au même titre que tout autre produit de l'activité scientifique un résultat inscrit, une inscription, un lieu à part entière dans la production des savoirs.

L'intention de cette communication est donc d'étudier et de comprendre la théorie sous ce nouvel aspect que, à l'instar de Christian Jacob, nous nommons les *inscriptions* : ces « lieux de savoirs où s'encodent les raisonnements, où se formulent les idées et se fixent

---

<sup>1</sup> Jacob, C., *Lieux de savoir 2, les mains de l'intellect*, Paris : Albin Michel, 2010 [LDS2].

<sup>2</sup> Bourdieu, P., *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Genève Paris : Droz, 1972.

<sup>3</sup> LDS2, p. 14.

les connaissances, où se valident les hypothèses, où s'objective une pensée »<sup>4</sup>. La théorie comme toute autre forme de connaissance est produite par une activité discursive, qui l'incorpore dans un support et la rend dépendante d'une forme particulière, et il nous semble important de devoir rappeler le statut, le rôle et l'opérativité de ces inscriptions.

Nous défendrons donc, contre une vision réaliste des théories scientifiques – selon laquelle les énoncés conceptuels ont la primauté et doivent être analysés dans une étude des propositions symboliques – que l'espace des théories outrepassé largement ce cadre logico-formel et doit s'établir plus globalement dans la relation entre ces symboles inscrits et les pratiques qui viennent ou partent d'eux.

Comprendre la théorie comme une *inscription*, dans la lignée des conceptions matérielles-sémiotiques développées notamment par Bruno Latour<sup>5</sup> – et pour lesquelles il nous faudra faire certains amendements –, invite à se concentrer sur les objets dans lesquels cette théorie s'incarne, essentiellement les articles scientifiques, que l'on regarde dorénavant comme des enregistrements ou des mémorisations historicisés d'actions et d'opérations qui ont participé à leur constitution. La théorie scientifique sera ainsi considérée comme un ensemble des règles, explicites ou implicites, mais toujours suggestives et à visée pragmatique qui fonctionne comme une norme d'interaction entre l'homme et la réalité qu'il essaye de saisir, ou sur laquelle il essaye d'agir.

---

<sup>4</sup> LDS2, p. 24.

<sup>5</sup> Latour, B., Sur la pratique des théoriciens, In *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Paris : PUF, 1996.

#### 4. Le livre illustré du XVIIe siècle, espace de savoirs combinés : étude d'un cas

Par **Sara Petrella** (Candoc FNS à l'Université de Genève, Unité d'histoire de l'art)

Le livre ancien est un objet d'étude qui doit être pensé en tant que lieu d'espaces combinés. L'analyse d'un cas précis, celui de la de la *Mythologie c'est-à-dire Explication des Fables* (Lyon, 1612), sera l'occasion d'en considérer les différentes dimensions. Tout d'abord, le livre est entendu comme un espace de savoirs : il est le lieu de transfert et d'actualisation des connaissances textuelles et visuelles. La *Mythologia sive Explicationis fabularum* de Natale Conti (Venise, 1567-8) ainsi que les *Imagini de i dei degli Antichi* de Vincenzo Cartari (Venise, 1571) sont des ouvrages que l'on a coutume de considérer comme appartenant au courant mythographique et dont le but était de présenter les dieux gréco-romains. Ce genre littéraire hérité de l'Antiquité tardive et transmis durant tout le Moyen-Age allait disparaître après les dernières parutions des mythographies italiennes, au début du XVIIe siècle.

Le livre est, ensuite, conçu comme un espace social reflétant les pratiques commerciales des imprimeurs-libraires autour desquels gravitent les figures (à redéfinir, puisque problématiques) de l'« auteur » et de l'« illustrateur ». Le libraire lyonnais Paul Frellon décida, en 1612, d'orner la quatrième édition de la traduction française de la *Mythologia* de Natale Conti par Jean de Montlyard avec des bois gravés qu'il avait déjà en sa possession, ceux copiés d'après l'ouvrage de Cartari par Pierre Eskrich. L'objet lui-même, le livre (dont un exemplaire est conservé à la Bibliothèque de Genève) porte les traces de sa fabrication et, par le biais d'une observation minutieuse de celui-ci, il est possible de déceler des indices nous permettant de la comprendre ; non seulement l'inadéquation entre le texte et les images (que Frellon maintenait cachée, évidemment), mais également les lieux de fabrication des ornements et des papiers, les propriétaires successifs de l'ouvrage, etc.

La démarche du libraire doit être comprise dans une perspective d'histoire du livre : les manuels de Conti et de Cartari connurent rapidement un vif succès dont différents éditeurs, de par l'Europe, tentèrent de tirer profit en reprenant le texte de l'un et en copiant les images de l'autre. Les manières spécifiques dont les œuvres furent ainsi reprises dépendaient de la qualité du livre que l'on voulait produire ainsi que des goûts spécifiques du milieu producteur. Le succès éditorial d'un ouvrage engendrait donc ses reprises, parfois multiples, impliquant une adaptation du savoir par rapport aux différents contextes producteurs. Le texte de Jean de Montlyard ainsi que les xylogravures de Pierre Eskrich sont différentes des originaux italiens. Il s'agira de mettre en évidences certaines des modifications opérées, comme l'apport de nouveaux modèles esthétiques pour les images ou l'ajout d'anecdotes pour le texte et de montrer un savoir mythographique fortement actualisé par rapport à deux approches à la mode à cette époque, celles de antiquaires et celle des théoriciens de l'allégorie.

Cette présentation entend également montrer que ce qui n'était, au départ, qu'un choix proprement commercial du Lyonnais Paul Frellon allait influencer sensiblement la fortune des éditions de Natale Conti puisque celle qui succèdera la *Mythologie* de 1612, l'ouvrage supervisé par l'Académicien Jean Baudoin, en 1627, reprendra la traduction de



Montlyard en lui ajouta des planches gravées dont les modèles sont les gravures d'Eskrich. Aucune édition précédent 1612 n'avait été illustrée et l'édition de Baudoin sera la dernière de Conti, celle que les générations suivantes allaient tantôt critiquer, tantôt reprendre, jusqu'à la parution du facsimilé de celle-ci en 1976, chez Garland, que les chercheurs ont l'habitude de citer.

## 5. Les bibliothèques de Strabon ou l'atelier d'un historien antique

Par Mélanie Lozat (Candoc FNS dans le groupe *De la construction d'une mémoire religieuse à l'histoire des religions*, projet Sinergia [Acteurs de la fabrique des savoirs et construction de nouveaux champs disciplinaires](#))

Connu pour sa *Géographie* rédigée en grec au tournant de notre ère, Strabon est également l'auteur de *Commentaires historiques*, dont seulement une vingtaine de fragments subsiste. C'est après avoir rédigé son traité d'histoire qu'il jugea bon, comme il le dit lui-même, d'y adjoindre un ouvrage de géographie de même forme et élaboré selon la même méthode<sup>1</sup>. Dans sa *Géographie*, Strabon propose non seulement une description détaillée des régions et des peuples de la terre habitée telle qu'on la concevait au I<sup>er</sup> siècle, mais aussi une rectification (ou *diorthôsis* en grec) des études géographiques antérieures, se plaçant ainsi dans la tradition épistémologique d'Eratosthène<sup>2</sup>. Néanmoins, Strabon fait preuve d'originalité car seul le monde habité, le théâtre des actions humaines, l'intéresse. De plus, la géographie telle qu'il la définit dans son introduction, résulte d'une combinaison de plusieurs disciplines, à savoir : la géographie physique et mathématique, la cartographie, les périple, et l'histoire, composante primordiale de la géographie et nécessaire pour appréhender la situation présente d'une région.

Pour composer son ouvrage, véritable fabrique des savoirs, Strabon a « accumulé »<sup>3</sup> un nombre considérable de sources dont les principales sont : la *Géographie* d'Eratosthène, le *Contre Eratosthène* d'Hipparque, les *Histoires* de Polybe, les *Histoires* et le traité géographique *Sur l'océan* de Posidonius, le *Catalogue des vaisseaux* de Démétrius de Scepsis et le *Périple* d'Artémidore. Strabon ne dit pas où il a consulté ces ouvrages, ni d'ailleurs s'il en possédait certains. Il est donc difficile de savoir comment il a eu accès à ces œuvres, d'autant plus qu'elles ont disparu et qu'elles ne sont connues, en grande partie, qu'au travers des citations et des emprunts qu'il en fait.

Cependant, pour rectifier les théories (parfois complexes) de ses prédécesseurs, il fallait qu'il ait les ouvrages à disposition. Nous savons, par Strabon lui-même, qu'il a séjourné à Alexandrie et à Rome, deux villes célèbres entre autres pour leurs bibliothèques. Même s'il ne mentionne pas la bibliothèque d'Alexandrie explicitement, il raconte, alors qu'il se trouve en Egypte, l'anecdote suivante : en comparant deux livres sur le Nil, l'un d'Eudore, l'autre d'Ariston, il a eu du mal à discerner quel auteur avait copié l'autre tant les ouvrages étaient semblables<sup>4</sup>. Il est probable qu'il puisse avoir vu et comparé ces livres à la bibliothèque d'Alexandrie. Cette bibliothèque avait été créée dans le but de réunir la plus grande collection de livres, aussi bien grecs que barbares<sup>5</sup>. Or d'après

---

<sup>1</sup> STRABON I, 1, 23.

<sup>2</sup> Voir notamment STRABON I, 3, 1 et I, 4, 1. Cette rectification implique un choix, un tri sélectif des ouvrages utilisés, comme le rappelle Strabon dans les prolégomènes : cf. STRABON I, 2, 1.

<sup>3</sup> Sur le procédé d'accumulation, se référer à CHRISTIAN JACOB, « La bibliothèque, la carte et le traité. Les formes de l'accumulation du savoir à Alexandrie », dans GILBERT ARGOUUD et JEAN-YVES GUILLAUMIN, *Sciences exactes et sciences appliquées à Alexandrie*, Saint-Etienne, Publ. de l'Univ. de Saint-Etienne, 1998, pp. 19-37.

<sup>4</sup> STRABON XVII, 1, 5.

<sup>5</sup> En ce qui concerne la bibliothèque d'Alexandrie: CHRISTIAN JACOB « Alexandrie, IIIe siècle avant J.-C. », in CHRISTIAN JACOB (dir.), *Lieux de savoir, Espaces et communautés*, Paris, Albin Michel, 2007, pp. 1120-1145 ;

Strabon, ce sont les philosophes du Lycée qui les premiers avaient rassemblé des livres et qui apprirent aux rois d'Égypte à mettre en ordre leur bibliothèque<sup>6</sup>. Eratosthène y a d'ailleurs exercé la charge de bibliothécaire sous Ptolémée III. C'est donc sûrement là que Strabon a pu avoir accès aux différents traités du géographe de Cyrène. De même, lors de ses séjours à Rome, Strabon ne fait allusion à aucune des bibliothèques « publiques » qui viennent d'être construites<sup>7</sup>, l'une sur l'ordre d'Asinius Pollion et deux autres sur l'ordre d'Auguste dont il vante par ailleurs les travaux d'embellissement de la ville, ni aux bibliothèques privées qu'il aurait pu visiter. Pourtant, lorsqu'il décrit la région de la Troade, il relate l'histoire de la « bibliothèque » d'Aristote qui était conservé à Rome à son époque et qu'il a sûrement vu. En nous appuyant sur l'article de Paul Schubert, nous tenterons de comprendre pourquoi Strabon traite des livres d'Aristote dans ce passage et quel est le but qu'il cherche à atteindre<sup>8</sup>.

L'examen de la *Géographie* montre que Strabon ne s'intéresse que rarement aux bibliothèques : il les mentionne la plupart du temps dans les descriptions architecturales des villes au même titre que les autres édifices institutionnels et religieux, comme c'est le cas à Pergame ou à Smyrne<sup>9</sup>. Cependant les citations et les emprunts qu'il fait de ses prédécesseurs en vue de les rectifier prouvent qu'il a lu leurs livres. En essayant de comprendre où et quand il a eu accès à ces ouvrages, nous espérons donner des pistes pour mieux comprendre la méthode utilisée par Strabon pour penser et rédiger sa *Géographie*.

---

LUCIANO CANFORA, *La véritable histoire de la bibliothèque d'Alexandrie*, Paris, Desjonquières, 1986 (trad. de l'italien par JEAN-PAUL MANGANARO, DANIELLE DUBROCA, *La biblioteca scomparsa*).

<sup>6</sup> STRABON XIII, 1, 54.

<sup>7</sup> Entre autres : T. KEITH DIX, « "Public libraries" in Ancient Rome : Ideology and Reality », *Libraries and Cultures* 29.3 (1994), pp. 282-296; T. KEITH DIX, GEORGE W. HOUSTON, « Public libraries in the city of Rome from the Augustean age to the time of Diocletian », *MEFRA* 118.2 (2006), pp. 671-717; RAYMOND J. STARR, « The Circulation of Literary Texts in the Roman World », *The Classical Quarterly* 37.1 (1987), pp. 213-223.

<sup>8</sup> PAUL SCHUBERT, « Strabon et le sort de la bibliothèque d'Aristote », *Les études classiques* 70 (2002), pp. 225-237.

<sup>9</sup> Réciproquement STRABON XIII, 4, 2 et XIV, 1, 37.

## 6. Logiques de synchronisation, lieux réticulaires et lieux de savoir

Par **Boris Beaudé** (Chercheur au sein du laboratoire Chôros – École Polytechnique Fédérale de Lausanne).

Du point de vue des savoirs, Internet est peut-être ce que pouvait être une « ville phare » telle qu’Alexandrie, Bagdad, Paris ou Rome. Ces villes furent autant de lieux qui incarnaient différentes expériences historiques des savoirs, chacune étant emblématique d’un moment et d’un espace privilégié de la fabrique et de la transmission des savoirs. Bien que s’inscrivant dans un même mouvement propice à la rencontre, à l’émergence et à la circulation des savoirs, Internet est néanmoins un espace dont les propriétés diffèrent singulièrement de ce que pouvaient offrir de telles villes. En l’espace de quelques décennies, en complément de métropoles telles que New York ou Londres, Internet est devenu l’un des plus puissants espaces de synchronisation. Jamais il ne fut si aisé de partager une spatialité commune sur de si vastes étendues.

En particulier, Wikipédia est probablement l’un des lieux les plus symptomatiques de ce potentiel. S’inscrivant dans le sillage du développement informatique *open source*, Wikipédia propose de reconsidérer la façon dont les savoirs en viennent à « faire corps et à faire lieu », en exploitant radicalement le potentiel d’interaction d’Internet, de la distanciation des corps et des médiations de l’identité. Ainsi, Wikipédia éclaire tant par l’intensité de son usage que par ce qu’il propose comme expérience de la consultation et de la fabrique des savoirs. Comprendre l’inscription de Wikipédia dans le contexte plus large des lieux de savoir, suppose de saisir à quel point l’espace n’est pas matériel, mais essentiellement relationnel. Un espace est avant tout un agencement particulier, un ordre de la coexistence. L’espace n’est pas ce qui est situé, mais ce qui situe. L’espace permet de penser l’existence relative des choses, leurs relations, leurs positions et leurs situations. En cela, Internet est pleinement un espace, lui-même composé d’espaces particuliers. Cette spatialité est complexe, car elle mobilise des réalités matérielles et immatérielles selon des modalités spécifiques fondées essentiellement sur la connexité et l’immatérialité. Une relation, avec Internet, est en effet consubstantiellement immatérielle et réticulaire, peu importe les infrastructures et les dispositifs engagés.

Cette particularité, parce qu’elle est parfaitement conforme à la fabrique et la transmission des savoirs, explique pourquoi Internet est à ce jour au cœur des réflexions sur le renouvellement des lieux de savoir. Aucun ne semble être épargné : laboratoires, musées, bibliothèques, écoles, tous sont évalués quant à la pertinence de leur territorialité et de leurs agencements matériels respectifs. Car en développant Internet, c’est aussi l’espace que nous changeons. Or, changer l’espace, c’est changer la coexistence et plus précisément les modalités pratiques de l’interaction sociale. Changer l’espace, c’est changer la société. Ainsi, plus que les lieux de savoir, ce sont aussi les savants qui sont reconsidérés. Qu’est-ce que savoir lorsque les savoirs sont plus largement accessibles et partagés ? Wikipédia interpelle en effet quant à l’accessibilité des savoirs, lorsque le coût et le temps de l’accès deviennent négligeables. Wikipédia interpelle aussi quant à la production des savoirs, lorsque quiconque est virtuellement coauteur. En exploitant les qualités propres d’Internet, Wikipédia propose la plus vaste expérience de redistribution non seulement des savoirs, mais aussi de la légitimité de les

produire. Cette légitimité est inversée, du savant à l'individu, de l'*a priori* à l'*a posteriori*, opérant un basculement en apparence anodin, qui recouvre pourtant un potentiel considérable de redistribution des capacités de fabrique des savoirs.

Comprendre un lieu tel que Wikipédia, c'est aussi prendre la mesure de ce changement. Ce renouveau engage à en saisir les singularités, dont l'existence de compétences partagées par une communauté de savoirs et de savoirs-faire, l'importance de la transparence des actions et de la perspective historique des textes, sortes de palimpsestes idéaux dont toutes les étapes peuvent être reconstituées. L'économie du don, aussi, est d'une rare complexité, lorsque le coût unitaire d'usage est négligeable alors que le coût de fonctionnement global est considérable.

Aussi, des lecteurs aux IP (individus anonymes caractérisés par leur seule adresse IP) en passant par les divers administrateurs, les rôles sont partagés, inégaux et constitutifs de cet espace. Wikipédia est un lieu de savoirs de son temps, qui produit des savoirs de son temps, avec des modalités pratiques de son temps. C'est aussi un espace « théâtralisé » particulièrement sophistiqué, au sein duquel l'intégration ou la stigmatisation d'un individu passe par des modes de visibilité et de reconnaissance tout à fait spécifiques, qui éclairent les pratiques légitimes ou illégitimes, ainsi que les modalités de leur évaluation. Entre surveillance des administrateurs et sousveillance généralisée des lecteurs, Wikipédia articule en effet étroitement deux options opposées et complémentaires du contrôle social de ce qui convient.

Par ailleurs, c'est la légitimité sociale d'un tel lieu ainsi que les savoirs qui en émergent qui sont questionnés. La qualité des savoirs encyclopédiques revêt une exigence particulière qui sied mal, par exemple, avec l'habitus universitaire qui n'engage pas la communauté scientifique institutionnalisée à participer activement à un tel renouvellement des lieux de savoir, si ce n'est pour le décrier ou en profiter passivement. Pourtant, dès lors que les savoirs sont conçus « à la fois comme le produit et comme le principe constituant de configurations spatiales », il est manifeste que Wikipédia change tout autant l'espace que la société dans son ensemble.

#### Bibliographie :

- Auray, N. et al., 2009. « La négociation des points de vue : une cartographie sociale des conflits et des querelles dans le Wikipédia francophone ». *Réseaux*, 2 (154).
- Beaude, B., 2012. *Internet. Changer l'espace, changer la société*, FYP Editions.
- Bourdieu, P., 1984. *Homo academicus*, Les Éditions de Minuit.
- Ganascia, J.-G., 2009. *Voir et pouvoir : qui nous surveille ?* Éd. le Pommier.
- Jacob, C. ed., 2007. *Lieux de savoir* : Tome 1, Editions Albin Michel.
- Lévy, J., 1994. *L'espace légitime*, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques.
- Lussault, M., 2007. *L'homme spatial*, Seuil.
- Merzeau, L., 2008. « Présence numérique : du symbolique à la trace ». *MEI Médiation et Information*, 29, pp. 153-163.
- Robinet, A., Leibniz, G.W. & Clarke, S., 1957. *Correspondance Leibniz-Clarke : présentée d'après les manuscrits originaux des bibliothèques de Hanovre et de Londres*, Presses universitaires de France.