



HAL
open science

Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir

Nicolas Adell

► **To cite this version:**

Nicolas Adell. Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir. Yolande Maury; Suzanne Kovacs; Sylvie Condette. Bibliothèques en mouvement, Presses Universitaires du Septentrion, pp.47-60, 2018, 2757423681. hal-02514799

HAL Id: hal-02514799

<https://univ-tlse2.hal.science/hal-02514799>

Submitted on 23 Mar 2020

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

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

Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir

Nicolas Adell, *Université de Toulouse – Jean Jaurès*

LISST– Centre d'anthropologie sociale

Il est désormais bien connu qu'un tournant spatial a eu lieu au sein des sciences humaines et sociales dans les dernières décennies. La littérature est désormais pléthorique sur ce phénomène quoique la multiplication des textes évoquant, voire invoquant, ce tournant me semble aussi bien participer de l'imprécision de ses contours et de son contenu que d'une opération organisée de clarification. On a mis en effet sous cette étiquette un nombre considérable et croissant de travaux, de perspectives et de démarches pourtant très différents les uns des autres.

On indiquait en effet par là d'une part des modes de représentation spatialisés des phénomènes sociaux – aboutissant à des projets de cartographie de la pensée ou des interactions sociales : *Mapping the Mind* pour reprendre le titre d'un ouvrage de vulgarisation de Rita Carter qui a connu un succès important – et, inversement, l'impact social des faits spatiaux – l'intérêt pour les mouvements des corps, les gestes, impliquant tout le développement de la proxémique à partir de Edward Hall (1978) et de la gestique depuis Marcel Jousse (1974). D'autre part, on présentait aussi sous ce label la manière dont le social a lieu, en raison du fait qu'une situation est spatiale avant d'être sociale, et dont l'espace est fondamentalement social, sinon il s'agit d'autre chose que d'un espace qui est, selon la formule de Michel de Certeau (1990, p. 173), un « lieu pratiqué »¹. Enfin, on trouve au sein de ce « tournant spatial » l'attention prêtée à toutes les formes de cristallisation du social, à toutes les prises de corps (le lieu, c'est aussi l'objet, le véhicule d'une idée ou d'un collectif, comme un site internet, un emblème, etc.), mais également celle accordée, un peu en sens contraire mais complémentaire, à la dimension plurielle, parfois schizophrénique, de ces prises de corps où se constate l'hybridité des savoirs, des identités, des registres dans un même objet, personne, espace, etc. et qui n'est pas sans rapport avec le succès de théories contemporaines telles celle de l'acteur-réseau.

Le caractère épars et bariolé de cet ensemble de réactions réunies sous le label de « tournant spatial » a fait à juste titre soupçonner qu'il était moins question d'un accent spécifique que prendrait dans les quarante dernières années les sciences humaines et sociales que d'une transformation plus générale, et plus étendue, proposée à l'ensemble du XX^e siècle, qui manifesterait une forme de rupture avec la façon dont le XIX siècle avait pensé son mode d'appréhension scientifique des faits, sous le règne du Temps et de l'Histoire (Blank, Rosenzvi, 2010).

¹ Pour une critique de cette conception et une proposition nouvelle articulant différemment étendue, espace, territoire et lieu, cf. J.-D. Urbain (2014).

Il faut que le savoir ait lieu

Repensé dans les termes d'un conflit de règne entre de grands paradigmes, on comprend mieux, peut-être, que les effets de ce tournant aient pu donner l'impression de formes d'hystérie de la localisation dans des secteurs aussi différents, pour prendre deux registres situés dans des mondes éloignés, que les sciences cognitives et la philosophie de l'esprit d'un côté, et les programmes internationaux de promotion des patrimoines culturels. Pour le premier volet, le programme des sciences cognitives peut être considéré en lui-même comme l'un des effets que le tournant spatial a pu avoir au sein de la philosophie de l'esprit. Non plus mettre au centre des questionnements le problème de la nature de l'esprit et avec lui celui des théories de la connaissance, mais plutôt se demander : « Où situer l'esprit ? » Quel est le siège (et comment est le siège ?) d'opérations mentales telles que croire, savoir, sentir, vouloir, espérer, penser, etc.² ? A cette question générale, Vincent Descombes (1995) a montré que l'on pouvait proposer deux solutions. Soit considérer que l'esprit est à *l'intérieur*, c'est-à-dire dans la tête de l'individu. On retrouvera ici les positions des universalistes, du cognitivisme classique (des années 1950-1960) et de ce cognitivisme plus récent estimant que la formation des idées a lieu à partir de schèmes innés plus ou moins souples et que chacun d'entre nous serait noté dès la naissance d'une physique naïve, d'une biologie naïve, d'une psychologie naïve, etc. Soit l'on estime que l'esprit est à *l'extérieur*, c'est-à-dire dans le monde. L'on retrouvera ici le positionnement relativiste, celui d'un grand nombre d'anthropologues notamment³, jugeant que la culture, et spécialement la langue, sont les lieux de l'esprit.

Dans un tout autre monde, celui de l'UNESCO, le tournant spatial s'est lui aussi montré irrésistible. Les questionnements des promoteurs des savoirs culturels, par le biais de programmes généraux de patrimonialisation de la culture, ont rejoint le règne du lieu. Et ceci avec un caractère assez paradoxal. On invente de nouvelles catégories patrimoniales (« chefs-d'œuvre du patrimoine oral », « patrimoine vivant », « patrimoine culturel immatériel ») mais on peine à les dissocier des formes anciennes. On tient à reconnaître des connaissances traditionnelles, des langues, des récits mythiques, des savoir-faire comme patrimoine immatériel mais l'on veut en même temps que ces éléments aient les propriétés des monuments : il faut qu'ils s'inscrivent absolument dans l'espace. D'où la première question posée dans ces formulaires de candidature à l'inscription sur la Liste Représentative du patrimoine culturel immatériel, une fois décrite la pratique ou la connaissance concernée : « Où est-ce ? ». Or, l'on a mis longtemps à s'apercevoir que c'est souvent une question qui

² C'est à une conversion similaire des interrogations qu'on assiste au sein de ce qu'on l'appelle désormais le « nouveau réalisme » se demandant, entre autres remises en question radiales, non plus « qu'est-ce qui existe ? » ni « qu'est-ce qu'exister ? » mais « où cela existe ? ». Cf. le livre-manifeste de M. Gabriel (2014).

³ Certains ne partagent pas ce point de vue et défendent un universalisme, dont la pertinence (sinon l'absolue nécessité) est démontrée par la logique. On pourra lire G. Lenclud (2013) pour une illustration de cette position. Et pour une brève critique, notamment de l'usage de la logique pour apprécier les faits anthropologiques, cf. N. Adell (2015). Par ailleurs, l'opposition entre l'intérieur et l'extérieur fait l'objet de remises en question régulières, conduisant à la discussion de la pertinence de la spatialisation des faits mentaux. Ne serait-il pas plus juste de parler d'événements mentaux, l'esprit étant dans l'action, donc dans la relation qui s'institue entre soi et son environnement ? La littérature est désormais considérable sur cet aspect et tire avantage des travaux anciens de G. Bateson (1977).

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condette (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

prend en défaut les acteurs, y compris dans les cas apparemment simples, quand il s'agit par exemple d'un corpus de connaissances ésotériques transmis au moment d'un rituel d'initiation au sein d'un espace spécifiquement consacré. Désigner « le lieu de la pratique » ne devrait pas poser de problème. Or, les difficultés qu'éprouvent les acteurs à le faire attestent que, d'une part, la transmission de la pratique déborde toujours le cadre de la performance et que, d'autre part, le savoir reste attaché aux individus et surtout aux *situations* – qui sont davantage que le lieu – qui l'activent. Savoir, en Papouasie Nouvelle-Guinée, que les paroles des esprits sont en fait le son de flûtes jouées par quelques hommes cachés dans la forêt n'est pas quelque chose qui a la forme d'un objet qui s'épuise dans le lieu où il a été découvert ; c'est un savoir qui change la perception et la compréhension du monde en tous lieux et à tout moment (non seulement la représentation des flûtes, mais aussi des sons, du bois utilisé, des artisans, des musiciens plus ou moins bons ; c'est un savoir qui met en place de nouveaux rapports)⁴. En France, c'est à la même difficulté qu'ont été confrontés les compagnons du Tour de France quand il s'est agi de « situer » leurs modes si spécifiques de transmission des savoirs, des savoir-faire et des identités qui sont en mouvement permanent et se jouent sur différentes scènes (les maisons de compagnons, le voyage qu'est le Tour de France, les chantiers, etc.)⁵. De ce fait, le « tournant spatial » a créé une forme de confusion qui, au lieu de faire travailler les contrastes dynamiques qui viennent d'être relevés (par exemple, l'impact spatial des faits sociaux avec le rôle social des lieux), a pu encourager un usage simplifié de ce « tournant » qui n'a fait que renforcer une métaphore architecturale ordinaire du savoir, celle de la bibliothèque. L'emprise de cette image, qui façonne la conception des savoirs comme *objets contenus* ou *habitant*, est considérable.

Proprement occidentale – car ce n'est pas une posture indistinctement liée à l'écriture ; en Chine, la prégnance de ce modèle est bien moins forte –, elle s'est imposée dans des contextes où l'on pouvait trouver initialement des représentations très différentes, opposées même, de l'organisation des savoirs, de leurs conditions de « stockage » et de leur transfert. C'est le cas très célèbre (mais ce qu'on sait moins, c'est le débat que cette image a suscité chez les intellectuels africains) de la figure du « vieillard-bibliothèque » d'Amadou Hampâté Bâ (1991). Mais fallait-il que les vieillards africains soient des bibliothèques pour que leur savoir soit digne d'être reconnu ? On pourrait multiplier les exemples, y compris par l'ethnographie notamment à partir de travaux qui ont interrogé les usages et les effets de l'implantation du modèle « bibliothèque » (que ce soit physiquement ou non : l'usage des bibliothèques virtuelles, par le biais d'Internet, par des sociétés « sans bibliothèques » est tout aussi intéressant) dans des sociétés océaniques, d'Asie septentrionale, etc.⁶

Et je ne vois aucun hasard finalement à ce qu'un projet tel que celui, éditorial, des *Lieux de savoir*, toujours en cours, émane d'un helléniste, Christian Jacob, spécialiste d'une part des bibliothèques (notamment celle d'Alexandrie) mais aussi de la cartographie antique (Jacob,

⁴ Je m'appuie sur le travail classique de G. Herdt (1994).

⁵ Les compagnons et leurs « modes de transmission des savoirs et des identités » sont désormais inscrits sur la Liste Représentative du patrimoine culturel immatériel de l'UNESCO.

⁶ On pourra lire l'article d'Elke Duncker (2002) qui porte sur les rapports que les Maoris entretiennent avec le « savoir des bibliothèques ».

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condetta (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

1992 ; 1996)⁷. Au moment où il lançait le projet, au début des années 2000, C. Jacob prenait en quelque sorte, sans s'en apercevoir, le contre-pied exact d'un certain nombre de propositions intuitives formulées dans des travaux très divers et dont j'ai trouvé la forme la plus synthétique dans un *refran* (un proverbe qui est aussi un conseil) castillan : « *El saber no ocupa lugar* », le savoir n'a pas de lieu. C'est d'une certaine manière ce paradoxe – d'un côté le savoir qui n'en finit pas de s'inventer des lieux, de l'autre l'idée que le savoir est sans lieu – que je voudrais ici interroger et si possible tâcher d'en proposer une résolution par trois voies différentes

Première résolution : *mobilis in mobile*

Une première piste veut, en bonne démarche ethnologique, que l'on s'appuie d'abord sur l'interprétation émique, c'est-à-dire celle que les locuteurs castillans donnent eux-mêmes de ce *refran*. Ceux-ci déclarent qu'il s'agit d'une manière de signifier que le savoir ne doit pas être dans rapport fixe à l'espace (il ne doit pas se contenter d'habiter un lieu) mais dans un rapport tout à fait dynamique : savoir, c'est marcher. C'est très vraisemblablement, au sein des sociétés occidentales, la vision qui devait l'emporter avant les conquêtes intellectuelles, techniques et économiques de la première modernité, à partir de la Renaissance et de la Réforme, et qui ont contribué à façonner une toute autre économie morale et mentale des individus. A tout le moins, cette représentation mobile du savoir devait partager le paysage de la connaissance avec l'idée, sans doute moins prégnante, de lieux de savoir. Il existe plusieurs indices qui permettent d'étayer cette proposition qui mériterait une ample démonstration. Je me contenterai ici d'en indiquer deux à même, me semble-t-il, d'assurer le lecteur de la valeur, au moins exploratoire, de ce type de perspective.

Premièrement, je voudrais mettre l'accent sur les transformations d'une parabole très générale, celle de la quête du savoir⁸. On la trouve sous de multiples formes. Prenons celle, quasi-paradigmatique, du cycle arthurien, telle qu'elle s'incarne particulièrement dans la figure de Perceval. On le sait, Perceval est la figure même de l'idiot ou du naïf promis à un grand destin. Il vit avec sa mère qui l'a protégé de tout, y compris de la connaissance. Ils vivent ainsi ensemble dans un « lieu sans savoir », la forêt « gaste », c'est-à-dire stérile (dans tous les domaines, celui du savoir inclus), à l'écart de tous. Rencontrant par hasard des chevaliers qu'il prend pour des anges, il entreprend ainsi une « quête », pour devenir lui-même chevalier, qui le mène également par hasard (le hasard est le ressort fondamental de la mobilité erratique du savoir, opposé à la certitude déterminé d'un lieu de connaissance) au lieu même du savoir : le château du Saint-Graal où il rencontre le Roi Pêcheur, malade (que notre héros pourrait guérir, mais il ignore lui-même qu'il a ce pouvoir). Perceval assiste là à une procession mystérieuse où le Graal est porté en majesté. Tout serait dénoué et résolu (la

⁷ Deux tomes des *Lieux de savoir* ont paru (Jacob, 2007 ; 2010). Le troisième, consacré à la question de la transmission et des traditions intellectuelles, est en préparation depuis 2014.

⁸ La métaphore même de la « quête » fait d'elle-même la liaison entre un certain usage de l'espace et l'acquisition d'un savoir. Pour examiner la relation en détails, il conviendrait d'explorer, dans le cadre d'une enquête historico-philologique, le motif de la « quête » sur la longue durée.

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condette (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

maladie, la malédiction du gaste pays, etc.) s'il posait la simple question : de quoi s'agit-il ? Autrement dit, s'il manifestait un désir de connaissance. Mais il reste muet (continuant d'obéir aux recommandations maternelles : ne pas poser de questions). Et quitte le château, méconnaissant le rôle qu'il avait à jouer. Ce n'est que plus tard qu'il comprend son erreur et relance la quête, qui devient alors véritablement quête de savoir. Mais il ne retrouve jamais le château, en tous les cas dans le récit de Chrétien de Troyes qui, distrait par d'autres figures du cycle arthurien, n'en revient jamais à Perceval.

De ce canevas trop brièvement résumé, l'on peut dégager néanmoins la symétrie qui existe entre les lieux du savoir (le château, où sont « ceux qui savent » et qui attendent la délivrance) et ceux du non savoir (la forêt, le giron maternel). Ce sont des lieux qu'il faut quitter pour avancer dans la connaissance car ils présentent des caractéristiques très proches, dans leur opposition même, qui justifient qu'ils puissent produire le même effet (partir). Dans la gaste forêt, le jeune Perceval pose trop de questions, souvent très naïves (d'où la recommandation de sa mère : se taire). Dans le château, il n'ose pas poser la question qui délivrerait de la malédiction. Dans la forêt, il pense que le savoir s'acquiert dans la transparence de réponses que quelqu'un détiendrait en totalité, en l'occurrence sa mère ou les chevaliers. Le « lieu sans savoir » est ainsi l'espace où agit le fantasme d'un contenant du savoir absolu. Dans le château, Perceval est comme pris par la croyance en la possibilité d'une acquisition purement passive de la connaissance. Comme si, dans le lieu de savoir, il suffisait d'y être pour s'augmenter ; comme si on pouvait l'acquérir par contagion. Situés aux deux pôles des représentations du savoir, ces deux espaces cristallisent en quelque sorte deux impasses. D'où le fait qu'il soit nécessaire de les quitter pour avancer. Car c'est en effet entre les deux lieux que le savoir se construit, se joue et même, si l'on veut, se situe. Et cet entre-deux est à prendre au sens tout à fait littéral : le chemin et l'errance sont les modes privilégiés de figuration de l'acquisition du savoir.

Deuxièmement, ces représentations trouvaient des échos très concrets dans un ensemble de pratiques qui elles aussi défient l'idée même de « lieu de savoir ». Il s'agit justement des pratiques d'itinérance savante qui nous sont connues depuis l'Antiquité et jusque dans la modernité (Massar, 2007)⁹. Ce dossier, celui des rapports pratiques entre itinérance et connaissance, mériterait également une exploration approfondie pour manifester à quel point la modernité (aux XV^e et XVI^e siècles d'abord, puis surtout au XVIII^e siècle) a eu une emprise considérable sur cette relation, au point de l'inverser. « Les voyages forment la jeunesse ». C'est le *refran* de notre modernité. J'avais de ce fait la confirmation la plus nette alors que je travaillais sur le compagnonnage et son fameux Tour de France, modèle du voyage à la fois pédagogique et initiatique. Les compagnons estimaient, et à leur suite les commentateurs historiens, que la pratique devait se perdre dans la nuit des temps et qu'elle avait été continuée dans la période médiévale par le biais des constructions de cathédrales. Dans les faits, l'enquête ethno-historique m'avait conduit à repérer le caractère récent de l'émergence de la pratique du Tour de France, qui ne se structure véritablement qu'au XVIII^e siècle. De même, les sources laissaient entendre que l'idée même d'un « voyage de

⁹ Sur la circulation des savoirs, je me permets de renvoyer, pour une perspective d'ensemble, à une synthèse personnelle (Adell, 2011, p. 251-291).

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condette (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

formation » pour les apprentis ne remontait guère en amont du XVII^e siècle (Adell, 2008 ; 2014). Ce qui avait induit en erreur les observateurs était le fait qu'il y avait bien une itinérance des ouvriers auparavant, et sur les chantiers des cathédrales – auxquels les compagnons sont, pour de mauvaises raisons, souvent associés – tout particulièrement. Mais il s'agit là d'une itinérance d'experts. Et cela s'inscrit à un niveau tout à la fois plus profond et plus général de la vie sociale et intellectuelle de cette époque. Longtemps, ce sont en effet les maîtres qui se déplaçaient. Il a fallu un véritable changement d'économie morale pour que ce soit les apprentis, les étudiants, les jeunes au final qui se mettent à voyager pour visiter des lieux et des hommes qui se figent d'un même mouvement comme des *dépôts de savoir*.

On comprend bien que dans cette première manière de résoudre le paradoxe (identifier que les lieux de savoir sont nécessairement mobiles : chemins, maîtres itinérants, etc.), on en vient presque naturellement à la question du lien entre le savoir et le corps de l'individu, qui est comme le « lieu de savoir » premier. Ce n'est pas ici l'objet de développer le propos sur les savoirs par corps, sur l'*embodied knowledge*, qui sont des perspectives contemporaines, très anachroniques par rapport aux temps considérés. Mais il s'agit de se demander s'il est possible, en remontant aux perspectives des acteurs concernant ce lien entre savoir et corps, de trouver des éléments pour avancer dans le traitement de notre paradoxe à partir du matériau lui-même.

Là encore, il est plusieurs voies possibles. Celle à laquelle les contes de tradition orale nous mènent est particulièrement saisissante et éclairante pour le problème qui concerne. En effet, la matière contée est considérable sur la question de la transmission du savoir et de l'apprentissage. Et, dans ce registre, plusieurs contes mettent en scène le rapport étroit qui existe entre corps et savoir, un lien si ténu que la conviction est transmise qu'on ne détache pas aussi facilement un savoir, aussi intellectuel soit-il, d'un corps. Il faut tuer, nous dit-on, le maître et le dépositaire du savoir pour s'emparer de ses connaissances. Et dans plusieurs cas même qui rendent ce lien corps – savoir très explicite, il faut ingérer le corps savant pour en posséder les connaissances. C'est un motif que l'on retrouve dans des sociétés très différentes en Europe, en Amérique du Sud, ou en Asie centrale. Mais les versions qui ont servi de référence pour singulariser ce type de récits nous viennent d'Irlande. Ce sont les contes dits du « Saumon de la connaissance » ou du « Pouce de la connaissance » qui détaillent ce *rapport cannibale au savoir* : c'est en mangeant le « saumon-savoir » que l'on acquiert toutes les connaissances, la sagesse et, parfois, un certain pouvoir de divination, qui est le savoir suprême. Il y aurait beaucoup à dire sur ce rapport cannibale, mais on se contentera ici de noter qu'il y a, dans nos sociétés contemporaines, une sorte de résidu, presque inaperçu, de ce type de rapport au savoir, d'une part dans nos métaphores sur les « nourritures spirituelles » et les « ruminations intellectuelles », et d'autre part, plus explicitement, mais pourtant plus inaperçu encore me semble-t-il, dans nos « dents de sagesse ».

Au-delà du simple catalogage, qui pourrait paraître anecdotique, de ces motifs, ces derniers offrent une première résolution au paradoxe soulevé précédemment entre l'idée forte qu'il existe des lieux de savoir et de celle, tout aussi importante, que le savoir n'a pas de lieu. Que nous dit en effet ce rapport cannibale au savoir ? Il expose justement, d'une façon tout à fait sensible et concrète, *une façon de disparaître tout en demeurant*. Ne pas avoir lieu tout en

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condette (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

étant là. Cela me semble une des caractéristiques d'une conception non géométrique de l'espace et des relations qui s'y déroulent. Car la difficulté, on le comprend, n'est pas tant l'espace ou la métaphore spatiale elle-même, mais bien plutôt la représentation que l'on peut en avoir et qui impacte corrélativement nos visions du temps, du savoir, etc. Dans un espace géométrique, la droite (cette image banale de la transmission de savoir) apparaît entre deux points distincts ; il faut cette distinction pour qu'une transmission ait lieu. Dans l'espace non géométrique, il faut au contraire que les deux points fusionnent, il faut cette *indistinction* que métaphorisent ces récits d'ingestion, pour que la ligne du savoir apparaisse et que la transmission se fasse.

Le lieu mobile, le savoir-corps mangé, la ligne dans un point : tels sont les contours d'une première résolution du paradoxe posé par le lieu de savoir.

Deuxième résolution : l'intempérité

Mais il est possible de traiter le problème d'une autre manière. Non plus en dégagant l'origine de la fabrication de l'idée et la manière dont d'autres voies ont été perdues ou négligées (le rapport cannibale, le motif de la quête, etc.), mais en le traitant par son aboutissement et sa cristallisation intellectuelle dans le projet éditorial des *Lieux de savoir* (Jacob, 2007 ; 2010). Christian Jacob a clairement indiqué en quoi ce motif s'est directement inspiré de l'entreprise des *Lieux de mémoire* de Pierre Nora. Cette relation entre les deux ensembles, d'abord simplement donnée mais peu explicitée, a nécessité dans un second temps un plus long développement de façon à montrer en quoi les « lieux de savoir » trouvaient à se distinguer des « lieux de mémoire » (Jacob, 2014) quand, pour certains critiques, il ne s'était agi que de refaire dans l'ordre du savoir ce que Pierre Nora avait fait dans l'ordre de la mémoire. Je voudrais ici tenter d'aller plus loin encore dans la distinction des projets, en soulignant des caractères non mis en évidence à ma connaissance et qui offrent une voie supplémentaire à la résolution de notre paradoxe du « lieu de savoir » et du « savoir sans lieu ».

Entre les *Lieux de savoir* et les *Lieux de mémoire*, ce n'est pas seulement le thème qui change ; c'est d'abord l'usage du « lieu » et ce que chacun des projets met derrière cette métaphore spatiale. Dans les deux premiers volumes des *Lieux de savoir*, et surtout le premier (justement intitulé *Espaces et communautés*), on pourrait considérer *a priori* qu'il y a comme une sorte de recul, quasiment un repli spatial et géométrique, par rapport à l'usage du « lieu » que Pierre Nora et ses collaborateurs avaient suggéré une vingtaine d'années auparavant.

Les lieux de mémoire étaient en effet d'une très grande diversité, aussi bien matériels (des monuments, des espaces géographiques délimités, des livres, des objets, etc.) qu'immatériels (des valeurs, des pratiques, des emblèmes, des idées, des catégories). Surtout, ils avaient des propriétés générales que l'on n'a pas retrouvé d'abord dans les lieux de savoir – mais était-ce du fait du passage de la mémoire au savoir, ou du fait d'un changement de conception du lieu ? Il était impossible d'en décider alors ; éternel problème des variables multiples et concomitantes). De ces propriétés spécifiques, trois me paraissent essentielles.

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condette (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

Premièrement, ces lieux de mémoire sont lieux chargés d'*affects*, c'est-à-dire que le rapport qu'on entretient avec eux est d'abord affectif, sensible, global, avant d'être analytique, instrumental, ou intellectuel. Deuxièmement, dans les lieux de mémoire, la mémoire en question n'est pas véritablement, ou pas essentiellement, dans le lieu lui-même. Elle est autour, à savoir dans les pratiques, les discours, les émotions des acteurs que des lieux (ou objets, ou valeurs, etc.) permettent de structurer en collectifs plus ou moins temporaires. Troisièmement, cette mémoire nécessite ainsi une rencontre avec des *objets d'expression* (qui sont des « objets d'affection » pour reprendre l'expression de Man Ray) qui l'activent et la font surgir. L'approche de Pierre Nora est à la vérité très proustienne.

Dans les « lieux de savoir », tels qu'ils sont envisagés dans les deux premiers volumes par Christian Jacob, ces trois propriétés sont presque exactement renversées. Non pas des lieux d'affects mais des lieux de l'intellect, ce qui était, surtout dans le premier volume, considérer que les savoirs consistaient en une succession d'opérations strictement mentales qu'un espace privilégié (un monastère, une salle de soutenance de thèse, etc.) ou un temps particulier (un rituel, un examen, etc.) invitait à extérioriser. C'était passer sous un relatif silence, mais le deuxième volume a corrigé cela, toutes les cultures où l'on ne trouve pas un seul mot pour « savoir » (opposé à croyance, à sensation, etc.) mais plusieurs désignant justement la modalité du rapport entretenu avec l'objet du savoir dont l'intellectuelle ne représente qu'une forme parmi d'autres. Car il existe des savoirs par sensation, par ouï-dire, par la vue, par inférence, etc. Ensuite, si dans les lieux de mémoire, la mémoire est « autour » du lieu, dans les lieux de savoir, le savoir est très clairement dedans. Dès lors, et il s'agit là de la dernière inversion, c'est ce savoir *contenu* qui rencontre des *individus d'expression* qui sont façonnés dans des rôles où s'exprime le rapport au savoir (maître, disciple, sage, gardien de tradition, apprenti, etc.).

Le renversement est donc assez général. Ce qui m'invite à penser que l'ascendance véritable de ces premiers lieux de savoir, notamment ceux du premier volume de l'entreprise de Christian Jacob, est moins à chercher dans les *Lieux de mémoire* que dans les arts de la mémoire. Là, on retrouve en effet le lieu comme espace physique et délimité (se représenter un endroit connu, mettre alors des idées ou des arguments ou des abstractions dans des pièces différentes de l'endroit imaginé, etc.), le rapport strictement intellectuel à la quête mémorielle (il n'est pas question d'affects), une mémoire qui est dedans, puisqu'il s'agit d'une sorte d'auto-activation de sa propre mémoire via une image mentale. Il s'agit enfin d'un art qui façonne des rôles (comme le lieu de savoir façonne les figures du maître et du disciple) : ceux de l'orateur, de l'ascète intellectuel, du poète rhéteur, de grand conteur, etc.

Il y a eu à mon sens une prise de conscience de ce qui pouvait apparaître comme un recul, qui a poussé les porteurs de l'entreprise des *Lieux de savoir* à s'interroger de façon plus explicite sur les « modes d'existence spatiale des savoirs » dès le deuxième volume. On s'est rendu compte, en effet, que l'on avait passé un peu vite sur le lieu. Dès lors, il va s'agir de complexifier l'association des savoirs à l'espace (notamment en adoptant les changements de point de vue depuis les acteurs ou en pratiquant les variations d'échelles). Mais l'ensemble reste soutenu par une prémisse que l'on pourrait questionner davantage : il faut que le savoir prenne lieu. En 2015, alors que le projet prenait une nouvelle orientation – *Lieux de savoir 2.0*

–, trois configurations de savoir avaient été envisagées pour structurer un ensemble qui pourrait porter sur la question des élaborations de traditions et des transmissions de savoirs sont construites assez largement selon le rapport qu'elles entretiennent à l'espace¹⁰ :

- Les « savoirs de la réflexivité ». Ce sont les savoirs de la clôture, ancrés dans un lieu d'où l'on pense connaître le monde et où l'on ne fait en vérité que se décrire soi-même. Ce serait en quelque sorte le *paradigme du Nautilus*.
- Les « savoirs de l'altérité ». Ce sont des savoirs qui circulent, qui sont sur les « Autres » et viennent des « Autres » (soit d'eux-mêmes, soit d'individus ayant été en contact avec eux). De là, l'idée qu'il s'agit aussi de « savoirs importés » (ceux qui viennent des Autres) et de « savoirs exportés » (ceux que l'on porte avec nous et que l'on met, malgré nous ou non, en place chez eux). C'est ici le *paradigme de Colomb*. Mais au prix de quelles traductions ? A quelles conditions d'acceptation ou de rejet ? C'est tout le problème de l'acculturation des savoirs exogènes qui est là abordé. Or, pour le rendre pertinent et efficace, il faudrait ne pas penser seulement les circulations horizontales et massives (les grandes rencontres), mais également les articulations individuelles que chaque acteur active entre le local et le global, des articulations qui, de façon peut-être contre-intuitive du fait de la mondialisation actuelle, se sont considérablement complexifiées. La diversité culturelle n'est pas moins intense aujourd'hui. Elle n'a simplement pas l'aspect de groupes culturels homogènes cristallisés dans le mythe du « choc des cultures ». Au contraire, elle s'est atomisée en une infinité de cas culturels, faits de transculturalité, d'hybridité et de métissage.
- Les « savoirs de l'universalité ». Ce serait justement la figure inversée des précédents. Des savoirs indépendants de leur localisation et de leurs détenteurs et qui auraient une validité universelle quel que soit le lieu de leur activation. La critique qui peut leur être adressée rejoint celle qui était faite aux catégories transcendantales de Kant : n'y a-t-il pas toujours une fenêtre d'où l'univers est regardé ? comment décrire le monde et être dans le monde ? La solution, de la psychologie cognitive, qui consiste à affirmer que de tels savoirs (naïfs, innés, intuitifs, quel que soit le nom qu'on leur donne) relèvent de la nature (sans qu'elle soit spécifiquement « humaine »¹¹) est, pour le traitement de notre paradoxe, une impasse : pour se passer du lieu, il faut que les savoirs s'enracinent dans un patrimoine génétique.

Il y a là, je crois, encore un parallèle à faire avec le traitement de la mémoire et du patrimoine parce que le traitement de ces registres par les sciences humaines et sociales est, de ce point de vue, en avance sur celui des savoirs. Ainsi, l'exigence générale de plus de participations, de plus de points de vue, de plus d'appropriations dynamiques de la part des acteurs s'est traduite, en grossissant le trait, dans le passage du musée au centre d'interprétation (avec toutes les formes hybrides que l'on trouve entre ces deux institutions). N'aurait-on pas à ce niveau quelque chose qui préfigure, ou à tout le moins qui est en rapport d'homologie avec le

¹⁰ Je remercie Christian Jacob de m'avoir inclus dans le groupe de réflexion constitué pour élaborer la poursuite du projet. Hormis les titres des rubriques, qui sont appelés à évoluer et qui reflètent un moment de la réflexion en 2015-2016, les commentaires exprimés ici m'appartiennent et ne témoignent pas nécessairement de l'état ou du sens des réflexions du groupe de travail.

¹¹ Voir notamment sur ce point J.-M. Schaeffer (2007).

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condette (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

passage de la bibliothèque au *Learning Centre* dans l'ordre du savoir ? Dans un cas comme dans l'autre, la transformation veut que l'on n'ait plus affaire à un lieu qui établisse, même pour les réduire, des distances entre ceux qui viennent pour être comblés et « remplis » et ces dépôts de mémoires et/ou de savoirs. Au contraire, le savoir n'attend pas passivement d'être acquis par un individu au sein de ces nouvelles configurations ; il doit être porté par l'acteur lui-même à qui le lieu sert de révélateur grâce à toute une série de dispositifs qui ne sont pas dépôts pas des activateurs.

On entrevoit dès lors l'allure de la deuxième résolution de notre paradoxe qui permet de faire perdre au lieu de savoir sa géométrie. En effet, on n'y mesure pas des distances, *on y prend conscience*. C'est bien là une autre propriété de l'espace non géométrique du savoir : ce ne sont pas les longueurs qui importent mais les intensités (d'où le vocabulaire de l'affect, de la participation, de l'appropriation, etc.). Or, la prise de conscience, l'intensité, nous orientent de moins en moins vers des problèmes liés à la notion de lieu qu'à des questions liées à la notion d'événement. D'où la proposition de nommer cette dimension centrale de l'espace non géométrique du savoir, *l'intempsté*.

Troisième résolution : le savoir comme événement

Elaborons donc, en guise de conclusion, une troisième possibilité de résolution du paradoxe du lieu de savoir, résolution qui se fonde sur une radicalisation de la confrontation que je viens de suggérer – mais parce qu'elle est suggérée par les acteurs eux-mêmes – entre le savoir et la mémoire, plus largement entre le savoir et le temps finalement.

Il existe dans nos sociétés (occidentales modernes) une sorte de grand partage entre le savoir et le temps qui explique beaucoup des allures actuelles des représentations du savoir et des contraintes intellectuelles qui nous les font aplatir dans la géométrie de l'espace. Ce serait comme si l'on avait concentré la dynamique, les flux, les traversées pour organiser les événements et que l'on avait en contrepartie assigné à la fixité, à la cartographie, l'organisation des savoirs. Longtemps donc, aux événements, les flux, les intensités ; aux savoirs, les lieux, les distances.

Il est intéressant de noter les choses sous ce rapport parce que l'on peut dès lors aisément montrer que d'autres sociétés ont fait le choix exactement inverse. C'est notamment le cas dans l'aire océanienne. Il faudrait bien évidemment examiner ce dossier au cas par cas. Je me contenterai ici, ne serait-ce que pour encourager des enquêtes plus approfondies visant à nuancer le propos, d'indiquer les cas qui tranchent le plus avec notre perspective occidentale, c'est-à-dire ceux qui ont un discours très construit sur les deux registres du savoir et de l'événement. On les trouve dans les montagnes de l'ouest de la Papouasie Nouvelle-Guinée au sein de groupes tels que les Baktaman, les Telefolmin, ou les Oksapmin (Barth, 1987). Parmi ces sociétés, qui ont des langues différentes et des modes d'organisation distincts, on trouve des conceptions du monde, du temps, de l'espace, des savoirs assez proches. Parmi ces similitudes, il y a le fait que les événements sont toujours indiqués en termes géographiques plutôt qu'en termes chronologiques : *où* ils se sont passés plutôt que *quand* ils se sont passés

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condette (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

(ce qui a été l'un des éléments pour en faire, abusivement, des sociétés « sans histoire »). En somme, leurs lieux d'histoire sont nos lieux de savoir.

De plus, dans ces sociétés de Papouasie Nouvelle-Guinée, la vision du savoir et de la connaissance est profondément dynamique. Elle est toujours évoquée en termes de flux, d'accroissement, de perte. C'est un peu la manière dont nous parlons, en Occident, des processus vitaux. Il ne viendrait en effet à l'esprit de personne de penser la vie sur le registre de la localisation spatiale, mais bien plutôt sur celui des séquences (les âges de la vie), des sensations (se sentir vivant ou non), des intensités (il y a des hauts et des bas) ; elle est faite de la série des événements qui la constituent et qui font qu'on la pense « naturellement » de façon chronologique – alors qu'elle est si peu chronologique rappelait Proust. Or, ce registre est exactement celui dont les Telefolmin ou les Baktaman usent pour traiter des phénomènes de connaissance¹². Ils sont chargés d'un sentiment prégnant de lente dégradation, de perte progressive d'intensité, de menace de la disparition : les connaissances secrètes des initiations sont menacées par les enquêtes des anthropologues, les questions des missionnaires, etc. ; elles sont soumises aux accidents et peuvent se perdre suite à la mort accidentelle d'un maître du savoir.

Cette vision des choses, qui unit processus vitaux et processus de connaissance (grandir, c'est savoir : les initiations délivrent des connaissances secrètes en même temps que l'accès à l'âge adulte, la possibilité de se marier, d'avoir des enfants, etc.), possède son lexique. Chez les Telefolmin, il existe un terme pour qualifier ce *trend* général de la vie et du savoir : *biniman*, littéralement « devenir rien ». C'est vraiment une conception du savoir qui le saisit comme fait d'une multiplicité d'événements (d'émergences, d'apparitions, de disparitions) dans un flux général d'entropie (devenir rien).

« Le savoir n'a pas de lieu » disait le *refran* castillan. « *Si, pero pesa* » – oui mais il pèse – rétorquaient ironiquement les Espagnols en référence justement aux lourds volumes des bibliothèques. A l'issue de notre parcours, cette répartie amusée prend un autre écho. Peser sans occuper, être là sans avoir lieu : voilà une troisième série de propriétés d'un espace non géométrique qui qualifie à mon sens de la façon tout à la fois plus ouverte et plus juste le régime spatial des savoirs dans un grand nombre de sociétés.

Références bibliographiques

Adell, Nicolas (2008). *Des hommes de Devoir. Les compagnons du Tour de France, XVIII^e – XX^e siècle*. Paris : Editions de la Maison des sciences de l'Homme.

Adell, Nicolas (2011). *Anthropologie des savoirs*. Paris : Armand Colin.

¹² *Ibid.*, p. 48-49.

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condetta (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

Adell, Nicolas (2014). Le Tour de France. In : M.-A. Privat-Savigny (dir.), *La recherche de l'excellence. Le compagnonnage à Lyon, de ses origines mythiques à nos jours*. Milan : Silvana Editoriale, p. 114-123.

Adell, Nicolas (2015). Recension de Gérard Lenclud. L'universalisme ou le pari de la raison. *Ethnologie française*, vol. XLV, n° 1, p. 197-199.

Barth, Fredrik (1987). *Cosmologies in the Making*. Cambridge University Press.

Bateson, Gregory, (1977) [1971]. *Vers une écologie de l'esprit 1*. Paris : Le Seuil.

Blank, Yishai, Rosen-Zvi, Issi (2010). Introduction : the Spatial Turn in Social Theory. *Hagar. Studies in Cultures, Polity, and Identities*, vol. X, n°1, p. 3-9.

Carter, Rita (2010) [2000]. *Mapping the Mind*. Berkeley: University of California Press.

Certeau, Michel de (1990). *L'invention du quotidien. 1. Arts de faire*. Paris : Le Seuil.

Descombes, Vincent (1995). *La denrée mentale*. Paris : Editions de Minuit.

Duncker, Elke (2002). Cross-Cultural Usability of the Library Metaphor. *Journal of Computing and Digital Library*, n°2, p. 223-230.

Gabriel, Markus (2014). *Pourquoi le monde n'existe pas*. Paris : J.C. Lattès.

Hall, Edward T. (1978) [1966]. *La Dimension cachée*. Paris : Le Seuil.

Hampate Ba, Amadou (1991). *Amkoullel l'enfant peul*. Arles : Actes Sud.

Herdt, Gilbert (1994) [1981]. *Guardians of the Flutes : Idioms of Masculinity*. Chicago: University of Chicago Press.

Jacob, Christian (1992). *L'Empire des cartes. Approche théorique des cartes à travers l'histoire*. Paris : Albin Michel.

Jacob, Christian (dir.) (1996). *Le Pouvoir des Bibliothèques. La mémoire des livres en Occident*. Paris : Albin Michel.

Jacob, Christian (dir.) (2007). *Lieux de savoir. 1. Espaces et communautés*. Paris : Albin Michel.

Jacob, Christian (dir.) (2010). *Lieux de savoir. 2. Les mains de l'intellect*. Paris : Albin Michel.

Jacob, Christian (2014). *Qu'est-ce qu'un lieu de savoir ?* Marseille : OpenEdition Press.

Jousse, Marcel (1974). *L'Anthropologie du geste*. Paris : Gallimard.

Lenclud, Gérard (2013). *L'universalisme ou le pari de la raison*. Paris : Gallimard / Le Seuil.

Massar, Natacha (2007). Les maîtres itinérants en Grèce : techniciens, sophistes, philosophes. Des talents et des fonctions multiples. In : C. Jacob (dir.). *Lieux de savoir. 1. Espaces et communautés*. Paris : Albin Michel, p. 786-804.

Nora, Pierre (1997) [1984-1992]. *Les lieux de mémoire*. Paris : Gallimard.

Nicolas Adell, « Sans feu ni lieu. L'espace non géométrique du savoir », dans Y. Maury S. Kovacs et S. Condette (dir.), *Bibliothèques en mouvement*, Lille, Presses universitaires du Septentrion, p. 47-60.

Schaeffer, Jean-Marie (2007). *La Fin de l'exception humaine ?* Paris : NRF / Gallimard.

Urbain, Jean-Didier (2014). La trace et le territoire. *Actes Sémiotiques*, n°117. En ligne : <http://epublications.unilim.fr/revues/as/5277#ftn2> (consulté le 6 octobre 2015).