

Introduction générale

Le voyageur qui visitait Florence à la fin du XVII^e siècle pouvait admirer un bâtiment privé qui, restauré depuis peu, était devenu une véritable attraction touristique : le palais de Vincenzo Viviani, mathématicien du grand-duc de Toscane et dernier disciple de Galilée. Sa façade était un hommage de l'élève au maître. Au-dessus du portail d'entrée, Viviani avait fait placer un buste en bronze de Galilée et, de part et d'autre, sur deux cartouches monumentaux (d'où le nom actuel du palais – Palazzo dei Cartelloni), il avait fait graver un abrégé de la vie et de l'œuvre de l'illustre savant, ne taisant rien des découvertes qui avaient amené sa condamnation. Au-dessus du buste se trouvait l'inscription *Aedes a Deo Data* (« maison donnée par Dieu ») qui, par une heureuse allusion au premier nom – Dieudonné – qui était celui du roi de France, rappelait la générosité de ce souverain qui avait pensionné Viviani. De chaque côté de la statue, deux bas-reliefs présentaient certaines des découvertes majeures de Galilée dont les planètes médicéennes – les satellites de Jupiter –, ce qui permettait aussi d'évoquer la dynastie régnant à Florence. Par cette disposition ornementale, Galilée et son œuvre se trouvaient placés sous la haute protection du roi de France et du grand-duc de Toscane. Afin que cet hommage eût le plus large retentissement possible, Viviani fit exécuter des gravures reproduisant cette façade ; il les publia en 1693 dans une brochure et, en 1701, les joignit à un ouvrage de géométrie dédié à Louis XIV.

Cette décoration n'est qu'une des preuves, parmi les plus visibles, du souci que Viviani eut sa vie durant de défendre et d'honorer la mémoire de son maître. Tout exceptionnelle qu'elle fût, elle n'était cependant qu'une solution de repli dans ce qui avait été un projet autrement ambitieux : donner à Galilée une sépulture digne de son génie. À sa mort (8 janvier 1642), Galilée qui était suspect d'hérésie n'avait eu que des obsèques très modestes ; si son corps avait été déposé, comme il le souhaitait, dans l'église Santa Croce, il ne l'avait pas été dans la chapelle familiale, mais dans une sorte de réduit. Rome s'était alors opposée à toute manifestation solennelle et au projet de tombeau monumental qui avait été immédiatement formé à Florence. Au début des années 1670, Viviani en relança l'idée ; il voulait tout à la fois donner à son maître une sépulture enfin honorable, mais aussi en proclamer publiquement la piété chrétienne afin de légitimer ses découvertes. Pendant de nombreuses années, il s'employa, à Florence aussi bien qu'à Rome, à faire aboutir ce projet ; il fit dessiner les plans du tombeau et composa les inscriptions qui y seraient placées. Au bout de quelque vingt ans, devant la vanité de ses efforts, il se replia sur une solution privée et décida de faire de la façade de son palais un mausolée à la gloire de Galilée. Pour autant, il n'abandonna pas totalement le projet de tombeau dans Santa Croce et laissa par testament l'argent destiné à ce monument qui fut finalement réalisé en 1737. Viviani était mort en 1703 ; comme il l'avait souhaité, il avait été enterré auprès de son maître dans le modeste réduit. Lorsque les restes de Galilée furent transférés dans le tombeau monumental, ceux de Viviani furent placés à ses côtés.

La façade-mausolée et le tombeau de Santa Croce ne sont que deux des nombreuses initiatives que Viviani prit pour illustrer et défendre la mémoire de Galilée pendant les soixante ans qu'il lui survécut. Il rédigea sa vie, s'employa à publier une édition complète de ses œuvres, s'efforça de rassembler ses papiers, fit faire des portraits qui seraient exposés dans des lieux publics et envoyés à de grands personnages, défendit ses idées contre ceux qui les attaquaient ; sa sollicitude s'étendit jusqu'aux enfants et petits-enfants de Galilée qu'il aida en de multiples façons.

Viviani s'est présenté comme « le dernier disciple de Galilée » et, dans ses publications, il a accompagné son nom de cette mention ; même le pseudonyme latin *Pio Lisci Posillo Geometra* qu'il se choisit en 1692 pour signer un article dans les *Acta eruditorum* était l'anagramme de *Postremo Galilaei Discipulo* (« dernier disciple de Galilée »). Ce n'était point là vanité de sa part, mais la réalité des faits et la marque de son attachement affectueux pour son maître. Tout avait commencé en 1638 alors que Galilée, devenu aveugle, cherchait quelqu'un qui l'aidât dans ses travaux. Viviani, alors âgé de seize ans, se signalait par un talent précoce dans les mathématiques ; il fut présenté à Galilée, qui l'apprécia et en fit « son hôte ». Il devint les yeux de Galilée, lui servant de lecteur et de secrétaire, mais encore l'aidant dans ses travaux. Galilée trouva dans le jeune homme « un disciple » auquel il transmit son enseignement, un disciple assez doué pour soutenir une discussion, voire à l'occasion pour former une objection et amener son maître à reprendre une démonstration. Galilée en vint à considérer Viviani comme « un fils », et Viviani, qui demeura auprès de Galilée jusqu'à sa mort – il était du petit nombre de personnes qui assistèrent à ses derniers instants –, conçut un profond attachement pour celui qui l'avait en quelque manière adopté. Rien d'étonnant à ce que « le dernier disciple de Galilée » ait pu passer pour son « disciple favori » : c'est ainsi que Chapelain le présentait en 1664 dans la liste des savants étrangers susceptibles de recevoir une pension du roi de France. Les efforts incessants que Viviani fit sa vie durant pour honorer la mémoire de Galilée et défendre son œuvre s'inscrivent dans un souci de reconnaissance affectueuse qu'il a maintes fois exprimée : il n'a pas manqué de dire sa dette envers un maître révérend, envers celui dont il avait reçu de savants enseignements¹.

1. Les articles essentiels sont ici : Antonio FAVARO, « Amici e corrispondenti di Galileo Galilei. XXIX. Vincenzo Viviani », *Atti del reale Istituto veneto di scienze, lettere ed arti*, LXXII (1912-1913), p. 1-125 ; Maria Luisa BONELLI, « L'ultimo discepolo : Vincenzo Viviani », in *Saggi su Galileo Galilei*, éd. Carlo Maccagni, Florence, Barbera, 1984, p. 656-688 ; Paolo ROSSI, « I sepolcri di Galileo. Le spoglie "vive" di un eroe della scienza », in *Il Pantheon di Santa Croce a Firenze*, éd. Luciano Berti, Florence, Giunti, 1993, p. 145-182. Le prénom Vincenzo est parfois orthographié Vincenzio.

Ces éléments biographiques donnent à voir ce que fut une relation entre un maître et son disciple. L'exemple est assurément exceptionnel, tant par la renommée de l'un que par les marques de dévotion de l'autre. Il n'en renvoie pas moins à une réalité commune dans l'ordre intellectuel. Il ne manque pas, et on le verra dans ce livre, de maîtres qui ont donné une formation, voire déterminé une vocation, d'élèves qui ont rendu hommage à celui qui leur a transmis son savoir. Bien plus, c'est là une relation à laquelle la République des Lettres a accordé de l'importance : au XVIII^e siècle, la biographie savante faisait de la mention du maître une donnée obligée². Et cette pratique est demeurée jusque dans le temps présent. Des ego-documents du monde intellectuel rappellent, comme un devoir, les noms de ceux qui ont contribué à « la fabrique de soi », pour citer Jean-Pierre Vernant ; lui-même, dans le recueil *Entre mythe et politique*, a dit sa dette envers les deux maîtres qui l'ont formé, qui l'ont « véritablement façonné à la recherche³ ». Il est vrai qu'il est des savants qui n'ont point reconnu de maître ou de disciple, et il en est même qui, on le verra, en ont rejeté jusqu'à l'idée. Cependant, une vue cavalière des choses montre que la relation maître-disciple constitue *une* dimension du monde intellectuel : soit une dimension parmi d'autres, mais aussi une dimension bien réelle. D'ailleurs, cette relation apparaît à certains comme inéluctable, voire obligée. On citera ici un autre historien, Jacques Le Goff : « si je suis souvent prêt dans la vie à suivre le mot d'ordre des anarchistes "ni dieu, ni maître", je pense que dans le domaine scientifique il est nécessaire qu'il y ait des maîtres⁴ ».

Il est des maîtres et des disciples dans la sphère intellectuelle. Comment la relation entre les uns et les autres s'établit-elle et fonctionne-t-elle ? Quels sont sa place et son rôle dans l'économie du savoir ? Bref, que sait-on de cette relation de formation et de

2. Michael LILIENTHAL, *De historia literaria certae cujusdam gentis scribenda consultatio*, Leipzig et Rostock, J. Henr. Russworm, 1710, p. 119-120.

3. Jean-Pierre VERNANT, *Entre mythe et politique*, Paris, Le Seuil, 1996, p. 11, 18, 34, 44, 62-63 (pour en rester à la section « Fragments d'un itinéraire »).

4. Jacques LE GOFF, *Une vie pour l'histoire*, entretiens avec Marc Heurgon, Paris, La Découverte, 1996, p. 44.

transmission des connaissances au plus haut niveau? Peu de choses, même si l'on regarde du côté des domaines d'étude les plus susceptibles de traiter de ce sujet. Biographies intellectuelles, individuelles ou collectives, donnent bien çà et là quelques détails sur le maître ou les disciples de leur héros, mais ils sont le plus souvent anecdotiques et surtout ne valent que pour ces cas particuliers. L'histoire des universités a curieusement escamoté la question pourtant centrale de la relation maître-disciple. Il n'est que de parcourir la table des matières de cette somme qu'est *A History of the University in Europe*⁵. Le découpage des volumes consacrés à la période qui s'étend de 1500 à 1945 – thèmes et motifs, structures, étudiants, savoir – est en soi éloquent, laissant de côté les interactions entre maîtres, étudiants et savoir; aucune passerelle n'est établie, pas même dans l'index. Il faut pourtant bien que des relations s'établissent entre ceux qui enseignent et ceux qui apprennent, à moins d'imaginer que le savoir ne passe par sa propre vertu des structures (où sont placés les maîtres) aux étudiants. L'histoire des idées a, quant à elle, accordé une attention réelle à la chaîne maître-disciples, mais cela a été pour suivre le cheminement de concepts, de doctrines, de théories. Dans ces études, les acteurs sont réduits à des textes qui pourraient être ordonnés suivant un *stemma*. Leur relation obéit à un jeu mécanique et escompté, régi par le concept dominant d'influence qui, le plus souvent indéfini, fonctionne à l'instar de l'opium chez Molière, qui fait dormir parce qu'il a une vertu dormitive. Le maître influence le disciple en raison de... son influence et le disciple se trouve influencé par le maître qui l'influence. Ces explications verbales – je schématise à peine – n'éclairent nullement les positions de maître ou de disciple, ni les interactions entre l'un et l'autre. L'histoire sociale des sciences, qui a connu ces dernières années un développement prodigieux, a déplacé les agendas de la recherche des textes et des idées vers les pratiques et les discours. Pour autant, elle n'a guère éclairé la question de la relation maître-disciple. Non seulement parce

5. *A History of the University in Europe*, vol. II, *Universities in Early Modern Europe (1500-1800)*, éd. Hilde De Ridder Symoens, Cambridge University Press, 1996; vol. III, *Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800-1945)*, éd. Walter Rüegg, 2005.

que les travaux ont privilégié d'autres acteurs, mais aussi probablement parce que l'impasse a été faite sur le mode oral de la communication du savoir. Quant à l'histoire des disciplines comme disciplines enseignées, un champ lui aussi en pleine expansion, elle a privilégié les contenus et porté peu d'attention à la transmission et encore moins aux agents. Biographie intellectuelle, histoire des universités, histoire des idées, histoire sociale des sciences, histoire des disciplines mentionnent donc des maîtres et des disciples, mais elles ne vont pas au-delà de catégories génériques ou bien elles les considèrent comme de simples supports des idées ou du savoir. De ces études nombreuses on ne tirera pas de réponses ni même d'éléments de réponses à la question posée ; on y puisera, par contre, bien des matériaux.

La relation maître-disciple dans le monde scientifique et universitaire n'a pas été objet d'histoire. L'ouvrage de George Steiner intitulé en français *Maîtres et disciples* ne constitue pas une exception : c'est un essai s'interrogeant sur la légitimité de l'enseignement⁶. À cet effet, l'auteur parcourt vingt-cinq siècles et embrasse un vaste monde, des cités grecques à la Chine, de l'Italie médiévale à l'Université humboldtienne, des cénacles littéraires parisiens aux communautés hassidiques de Pologne, sans oublier les terrains de sport américains, afin d'illustrer « trois grands scénarios » fixés dès la première page : « Des maîtres ont détruit leurs disciples sur le plan psychologique et, plus rarement, physique [...]. En contrepoint, des disciples, des élèves, des apprentis ont subverti, trahi et ruiné leurs maîtres [...]. La troisième catégorie est celle de l'échange, d'un éros fait de confiance réciproque et, en vérité, d'amour. » Les nombreux exemples historiques qui sont convoqués ne ressortissent qu'occasionnellement à notre propos : de rares savants et professeurs dont Tycho Brahé, Wittgenstein, Heidegger (« le vieux maître » – il n'avait quand même que trente-six ans!) avec, bien sûr, Hannah Arendt sont pris dans le défilé rapide d'icônes telles que Socrate, le Christ, Confucius, Ser

6. George STEINER, *Maîtres et disciples*, trad. fr. P.-E. Dauzat, Paris, Gallimard, 2003 (éd. orig. : Harvard University Press, 2003) ; voir aussi la série d'entretiens radiophoniques qui ont été publiés sous le titre *Éloge de la transmission*, Paris, Albin Michel, 2003.

Brunetto, le docteur Faust, etc., dominant une multitude de talents plus mineurs, autant de maîtres aussi divers que des pédagogues, des guides spirituels, des philosophes, des écrivains, des artistes, des conteurs, sans oublier les *coaches* de football américain. L'interprétation donnée – pour George Steiner, la relation maître-disciple ressortit à l'ordre érotique, voire sexuel – a les défauts de la cause unique dans l'explication des phénomènes humains, c'est-à-dire complexes. Une dimension érotique est indéniable. Pour autant, à elle seule, rend-elle compte de la relation maître-disciple? Ou, pour le dire autrement, cette relation se fonde-t-elle, même principalement, sur cette seule composante? À supposer qu'il en soit ainsi, cela n'éclairerait nullement les catégories maître et disciple qui sont présupposées telles et utilisées dans une totale indétermination⁷.

L'étude de la relation maître-disciple est ici posée dans des termes chronologiques et géographiques resserrés. Le cadre chronologique est volontairement réduit à l'époque moderne, soit aux trois siècles qui courent du XVII^e siècle à nos jours. Cette période – qui n'est pas si brève que cela quand on la rapporte aux mesures temporelles actuellement en vigueur dans la recherche historique – présente une unité intellectuelle qui ressort d'autant plus si on la compare à la période antérieure. Lorsque Viviani commémore son maître, le monde savant est bien entré dans ce que l'on a appelé «la science moderne»: de l'autorité des textes anciens, des commentaires et des gloses on est passé aux expériences et aux preuves. À cette même date commence la phase «trionphante» de la civilisation de l'imprimé⁸, et l'on sait l'usage que le monde savant a fait du livre et, ensuite, du périodique. Déjà, le savoir se transmet largement par des professeurs dans les universités dont le nombre augmente alors consi-

7. Eric Griffiths, dans un compte rendu paru dans le *Times Literary Supplement* (17 septembre 2004, p. 3-4), a relevé bien des erreurs de méthode, de fait et de lecture des textes, qui ne sont pas sans conséquences dans les analyses.

8. Pour reprendre le sous-titre du volume II, *Le livre triomphant, 1660-1830*, de l'*Histoire de l'édition française* dirigée par Roger Chartier et Henri-Jean Martin, Paris, Promodis, 1984.

dérablement⁹; si l'exemple exceptionnel de Galilée et de Viviani allègue le contraire, le processus d'institutionnalisation du savoir aussi bien que celui de sa professionnalisation sont en cours, et ils ne vont faire que croître et se développer. La limite temporelle assignée à cet ouvrage n'interdira cependant pas de prendre du recul quand cela sera nécessaire. Ainsi, la question de la rétribution de l'enseignement reçu – le disciple doit-il payer le maître pour ce qu'il lui apprend? – amènera un détour par l'Antiquité grecque, quand le rapport entre le savoir et l'argent s'est posé en des termes qui aujourd'hui encore n'ont pas totalement disparu¹⁰.

Le cadre géographique est limité au monde occidental. Non qu'il n'y ait pas de maîtres ni de disciples ailleurs. Les quelques travaux d'orientalistes que j'ai lus – et je pense tout particulièrement au volume *Le Disciple et ses maîtres* qui fut offert en hommage à Charles Malamoud (2002) – m'ont révélé des univers fascinants, mais aussi la diversité radicale qu'il y a dans l'économie du savoir, par exemple entre le gourou indien et le maître occidental. Un passage de la leçon inaugurale au Collège de France de Jean Filliozat montre en peu de mots cette profonde altérité. En Inde, «la tradition des maîtres, des *guru*, s'impose au disciple comme un trésor à accroître s'il le peut, mais par-dessus tout à préserver et à transmettre. Il ne s'agit point nécessairement pour le disciple d'égaliser les maîtres; il ne s'agit que de recueillir le dépôt de leur science, afin de le garder présent dans la conscience des hommes...». En Occident règne une conception bien différente des choses, axée sur le progrès du savoir, conception que symboliserait le *topos* des pygmées montés sur les épaules des géants; et Filliozat de commenter: «si l'homme de génie est un géant que nul ne saurait imiter, le pygmée lui-même peut, du moins, monter sur ses épaules, pour tenter, par lui, de voir plus loin que lui¹¹». Pour qu'une comparaison entre des

9. Willem FRIJHOFF, «Patterns», in *A History of the University in Europe*, vol. II, *op. cit.*, p. 70-110.

10. Marcel HÉNAFF, *Le Prix de la vérité. Le don, l'argent, la philosophie*, Paris, Le Seuil, 2002.

11. Jean FILLIOZAT, *Collège de France. Chaire de langues et de littératures de l'Inde. Leçon inaugurale faite le mardi 6 mai 1952*, Nogent-le-Rotrou, Imprimerie Daupeley-Gouverneur, 1952, p. 34.

réalités aussi diverses eût quelque valeur, il eût fallu qu'elle dépassât le placage superficiel de quelques documents et qu'elle reposât sur une enquête nourrie et équilibrée¹². Or, si pour le monde occidental moderne j'étais à même de faire des lectures non seulement abondantes mais encore de remonter aux sources, j'avoue très honnêtement qu'il m'était impossible pour le monde oriental de dépasser une bibliographie de seconde main dont, de plus, je suis incapable de maîtriser les enjeux et, bien entendu, les implicites. Ce n'est toutefois pas sans regret que je me cantonne à l'horizon plus limité du monde occidental. Ici, pour des raisons de compétence et d'efficacité, j'ai privilégié la France et l'Italie. Néanmoins, j'ai aussi regardé ailleurs, du côté de la Hollande du siècle d'or, de l'Allemagne des laboratoires, de la Vienne de Freud, ou des États-Unis des généalogies académiques, pour donner quelques exemples. Reste que ce petit monde est quand même un vaste territoire et qu'il est plus divers que son étiquette occidentale ne le donne à croire. Il serait en effet réducteur de conclure, ne serait-ce qu'en s'en tenant aux seuls Français et Italiens, que tous ces gens-là sont bien pareils. On peut former l'hypothèse du contraire en s'appuyant sur une remarque de Fontenelle. Après avoir indiqué dans la biographie qu'il donna de Viviani dans ses *Éloges des membres de l'Académie des sciences*, que « le dernier disciple du grand Galilée » était « reconnaissant au souverain degré », il poursuivait en ces termes : « Il est vrai que les Italiens conservent le souvenir des bienfaits, et, pour tout dire aussi, celui des offenses plus profondément que d'autres peuples qui ne sont guère susceptibles que d'impressions plus légères¹³. » La relation maître-disciple aurait-elle en Italie sa terre d'élection ?

Au sein de ce monde occidental, un autre élément de comparaison sera fourni par la pluralité des savoirs considérés. Il est apparu nécessaire de ne pas se cantonner à un seul champ disciplinaire, mais de multiplier les points de vue en prenant des exemples dans des domaines différents, comme il ressort déjà des

12. À ce propos, voir Marcel DETIENNE, *Comparer l'incomparable*, Paris, Le Seuil, 2000.

13. FONTENELLE, *Œuvres... Nouvelle édition. Tome cinquième*, Paris, Chez les libraires associés, 1766, p. 73.

quelques noms qui ont été cités. Non tant pour donner dans un quelconque encyclopédisme, mais pour voir comment, dans des contextes fort divers de la transmission du savoir, s'établit et fonctionne la relation entre celui qui sait et celui qui ne sait pas, pour comprendre aussi ce que sont les rôles de maître et de disciple dans des savoirs dont l'historicité est plus ou moins marquée et la cumulativité des connaissances plus ou moins forte.

En 1988, un journaliste italien, Alberto Stabile, publiait sous le titre *I buoni maestri* un recueil d'entretiens qu'il avait eus avec seize acteurs de la vie intellectuelle de son pays. Il souhaitait éclairer « le mystère contenu dans le rapport entre qui enseigne et qui apprend, les ressorts secrets qui poussent chacun de nous à se choisir un maître qui n'est pas nécessairement un professeur, même s'il l'est le plus souvent ». Au terme de son enquête, il ne pouvait imaginer « une société où la transmission du savoir ne se fit sans la médiation du maître, sans le rapport physique et fort mystérieux qui lie entre eux qui enseigne et qui apprend¹⁴ ». Les témoins interviewés dans ce livre, eux, ne parlent pas de mystère. Bien au contraire. « Démystifions-la, cette figure [du maître] qui n'a pas grand sens. Évitions de considérer le maître comme un prêtre », s'écrie le politologue Norberto Bobbio. Comme lui, tous racontent des histoires simples, liées à leur propre expérience, qui les amènent à dire ce qu'est pour eux un maître. Ainsi, l'historien Renzo De Felice trace une nette distinction avec le maître à penser, à laquelle Bobbio ajoute la différence qui existe avec le professeur et aussi l'intellectuel. En cela, ils nous dictent le premier travail qui s'imposait dans ce livre : déconstruire des catégories utilisées *a priori*. Qu'entend-on concrètement par maître, par disciple ? Plus précisément, qu'ont entendu ceux qui ont parlé d'un maître ou d'un disciple ? Comment la relation du maître avec le disciple aussi bien que du disciple avec le maître a-t-elle été perçue par les acteurs eux-mêmes ? En quels termes l'ont-ils décrite ? Selon quels modèles ? Alors que cette relation est une relation choisie – « j'ai voulu Chabod, lui et pas un autre », déclare Renzo

14. Alberto STABILE, *I buoni maestri: chi sono, che cosa ci hanno insegnato...*, Milan, Mondadori, 1988 (cit. : p. IX et X).

De Felice¹⁵ –, comment le choix, même si l'on peut en discuter la pleine liberté, s'est-il opéré? Suivant quels critères et quels désirs? Au-delà de l'infinie variété des situations et des cas particuliers se laissent voir les imaginaires que le monde occidental a associés à la figure du maître, à celle du disciple. Tel sera l'objet de la première partie. Bien des noms seront cités; certains sont célèbres, d'autres moins. Ceux-ci seront accompagnés lors de la première occurrence d'une précision biographique, à moins que la référence donnée en note n'apporte l'indispensable élément d'identification.

La relation maître-disciple s'inscrit dans un milieu donné – le monde scientifique et universitaire – et elle constitue l'un des liens qui le fédèrent. Quelle est la nature de ce lien? Référant à une situation asymétrique entre un dominant et un dominé, cette relation s'inscrit dans des jeux de pouvoir et elle participe pleinement de la logique de l'*Homo academicus*; son étude permet d'apporter des éléments supplémentaires aux analyses de Pierre Bourdieu, voire de renchéris sur certaines de ses conclusions. Toutefois, à s'en tenir là, on laisserait de côté des éléments nombreux: des notations d'ordre affectif ainsi que des motifs généalogiques. En tenir compte amène à une vue plus complexe des choses. La relation maître-disciple se fonde *aussi* sur «un lien d'âme» unissant deux personnes; elle allègue *aussi* une parenté choisie et, par un mécanisme d'inscription généalogique dépassant deux contemporains, elle devient un maillon dans «la chaîne des générations».

À en rester là, on oublierait la spécificité *intellectuelle* du monde dans lequel cette relation asymétrique fonctionne au point que bien des conclusions de cette deuxième partie vaudraient pour d'autres relations d'ordre similaire, par exemple celle du maître et du serviteur. Or, cette relation a un enjeu spécifique et principal: la communication du savoir. D'où une troisième partie qui étudie la relation maître-disciple et son fonctionnement dans la transmission des connaissances. Pour la période qui est considérée dans cet ouvrage, le savoir est largement institutionnalisé, et il l'est de plus en plus au fil du temps. Quelle est alors la place dévolue à une relation interpersonnelle? Le maître donne le savoir

15. *Ibid.*, p. 5 (cit.), 6-7, 63, 64 (cit.).

et la relation avec son disciple fonctionne largement sur le mode du don. Qu'est-ce qu'une économie du don dans l'ordre intellectuel? Le maître transmet le savoir au disciple: c'est là, du moins, l'objet principal de leur relation. À quels effets? On s'interrogera ici sur ces deux phénomènes que sont, dans l'ordre individuel, la reproduction, dans l'ordre collectif, une école. Les questions qui seront posées dans cette troisième partie ont leur dénominateur commun dans une interrogation de fond sur la nature du savoir. Pouvait-il en être autrement alors que le savoir est l'objet même de la relation entre le maître et le disciple? Les réponses qui seront apportées devraient donc éclairer ces «lieux» de l'histoire intellectuelle que sont la tradition, l'autorité, l'originalité.

La relation maître-disciple offre entre les XVII^e et XX^e siècles une histoire que l'on pourrait presque qualifier d'immobile; dans ses discours aussi bien que dans ses pratiques, elle n'est guère affectée par les changements intervenus au cours de ces trois siècles. Toutefois, dans la période la plus proche de nous, on noterait une mise en cause que traduit la tendance à connoter négativement les mots «maître» et «disciple». Un chapitre de conclusion s'interrogera sur les raisons de cette dévalorisation et sur les fondements de ce que pourrait être un nouveau *pattern* dans la transmission du savoir. De surcroît, alors que dans les trois premières parties on a raisonné dans le contexte d'un monde exclusivement mâle, quelle incidence aurait ici la féminisation croissante du monde scientifique et universitaire?

Le temps des maîtres et des disciples touche-t-il à sa fin? Je l'ignore. Par contre, il est clair que la relation maître-disciple a été *un* élément constitutif du monde intellectuel à l'époque moderne. La place qui lui a été reconnue ne saurait s'expliquer sans la haute valeur cognitive dont la parole a été investie, une parole se donnant dans un échange face à face. Dans les lectures que j'ai faites, ce qui m'a le plus frappée, c'est l'importance accordée au lien *personnel* qui unit maître et disciple et, avec lui, aux intérêts et aux passions qui forgent la relation et entrent dans la transmission du savoir: des jeux de pouvoir sous le signe de la domination, de la sujétion et de la rivalité, mais aussi un enthousiasme intellectuel, une affection partagée et le plaisir de travailler ensemble. Je m'en

tiendrai ici à une version heureuse. En 1875, le chimiste August Wilhelm Hofmann évoquait dans une conférence à Londres son maître Liebig. « Comme tous les grands généraux de chaque époque, Liebig était l'âme aussi bien que le chef de ses troupes ; et, s'il était suivi avec tant d'ardeur, c'est parce que, s'il était beaucoup admiré, il était encore plus aimé. » Et d'ajouter : « Je suis sûr qu'il nous aimait en retour¹⁶. » Sans cet enthousiasme que le maître insufflait à ses disciples, sans l'attachement réciproque qui les unissait, l'œuvre qui fut accomplie dans le laboratoire de Giessen l'aurait-elle été ? À la faveur de cet exemple, on signifiera aussi l'ambition de ce livre : contribuer à une histoire écologique du monde savant. Non tant pour ajouter un label de plus aux multiples histoires qui étudient ce monde (histoire des idées, des sciences, des universités, histoire sociale de la culture, etc.), mais pour signifier la nécessité qu'il y a de prendre en compte, au-delà des produits (textes, idées, découvertes) et des structures (institutionnelles, sociales), le milieu où les hommes vivent et pensent, et les liens nombreux et complexes qui les unissent à ce milieu aussi bien qu'entre eux. À commencer par la relation qui se tisse entre celui qui donne le savoir et celui qui le reçoit.

De cette phrase j'ai personnellement mesuré la profonde réalité en écrivant ce livre. En bien des circonstances, j'ai reçu l'aide précieuse de collègues et d'amis qui m'ont fourni des références, qui m'ont éclairée sur des questions alors peu familières pour moi, qui m'ont fait la faveur d'une conversation. Aujourd'hui, tandis que s'achèvent quatre années de recherche, c'est un agréable devoir de les remercier, et tout particulièrement Peter Burke, Barbara Carnevali, Gérard Delille, Martin Gierl, Carlo Ginzburg, Mario Infelise, Huri Islamoglu, Françoise Jouffroy, Gérard Lenclud, Hélène Monsacré, Gilles Pécout, Daniel Roche, Mario Rosa, Orest Ranum, Jürgen Schlumbohm, Catherine Secretan, Alain Supiot. Perry Anderson a lu et critiqué les pages de ce livre au fur et à mesure où je les écrivais : qu'il trouve ici une expression de ma reconnaissance pour tout ce qu'il m'a généreusement donné.

16. Jack B. MORRELL, « The Chemist Breeders : the Research School of Liebig and Thomas Thomson », *Ambix*, XIX (1972), p. 36.