

particulièrement amicale ; si j'avais inclus dans mon rapport sur sa thèse le même genre de considération qui avait tant déplu à son camarade, ce n'était sûrement pas par manque de bienveillance ! Par ailleurs, pour l'un et pour l'autre, comme pour tous mes élèves, je n'aurais pas donné le feu vert pour une soutenance, si je n'avais été pleinement satisfait du travail qu'ils présentaient. Aucun de mes élèves de cette période n'a d'ailleurs eu de difficulté à trouver rapidement un poste à sa mesure ; une fois sa thèse passée.

Jusqu'en l'année 1970 : j'avais vis-à-vis de mes élèves une disponibilité pratiquement illimitée⁶ (22'). Quand le temps était mûr et chaque fois alors que cela pouvait être utile, je passais avec l'un ou l'autre des journées entières s'il le fallait, à travailler telles questions qui n'étaient pas au point, ou à revoir ensemble les états successifs de la rédaction de leur travail. Tel que j'ai vécu ces séances de travail, il ne me semble pas que j'y aie jamais joué le rôle de "directeur" prenant des décisions, mais que c'était chaque fois une recherche commune, où les discussions se faisaient d'égal à égal, jusqu'à satisfaction complète de l'un comme de l'autre. L'élève apportait un investissement d'énergie considérable, sans commune mesure bien sûr à celui que j'étais appelé à apporter moi-même, qui avais par contre une plus grande expérience, et parfois un flair plus exercé.

La chose cependant qui me paraît la plus essentielle pour la qualité de toute recherche, qu'elle soit intellectuelle ou autre, n'est aucunement question d'expérience. C'est **l'exigence vis-à-vis de soi-même**. L'exigence dont je veux parler est d'essence délicate, elle n'est pas de l'ordre d'une conformité scrupuleuse avec des normes quelles qu'elles soient, de rigueur ou autres. Elle consiste en une **attention** extrême à quelque chose de délicat à l'intérieur de nous-mêmes, qui échappe à toute norme et à toute mesure. Cette chose délicate, c'est l'absence ou la présence d'une compréhension de la chose examinée. Plus exactement, l'attention dont je veux parler est une attention à la **qualité de compréhension** présente à chaque moment, depuis la cacophonie d'un empilement hétéroclite de notions et d'énoncés (hypothétiques ou connus), jusqu'à la satisfaction totale, l'harmonie achevée d'une compréhension parfaite. La profondeur d'une recherche, que son aboutissement soit une compréhension fragmentaire ou totale, est dans la qualité de cette attention. Une telle attention n'apparaît pas comme résultat d'un précepte qu'on suivrait, d'une intention délibérée de "faire gaffe", d'être attentif - elle naît spontanément, il me semble, de la passion de connaître, elle est un des signes qui distinguent la pulsion de connaissance de ses contrefaçons égotiques. Cette attention est aussi parfois appelée "**rigueur**". C'est une rigueur intérieure, indépendante des canons de rigueur qui peuvent prévaloir à un moment déterminé dans une discipline (disons) déterminée. Si dans ce livre je me permets de prendre des libertés avec des canons de rigueur (que j'ai enseignés et qui ont leur raison d'être et leur utilité), je ne crois pas que cette rigueur plus essentielle y soit moindre que dans mes publications passées, en style canonique. Et si j'ai pu, peut-être, malgré tout, transmettre à mes élèves quelque chose d'un plus grand prix qu'un langage et un savoir-faire, c'est sans doute cette exigence, cette attention, cette rigueur - sinon dans la relation à autrui et à soi-mêmes (alors qu'à ce niveau elle me faisait défaut autant qu'à quiconque), du moins dans le travail mathématique⁷

⁶(22')

Même après 1970, quand mon intérêt pour les maths est devenu sporadique et marginal dans ma vie, je ne crois pas qu'il y ait eu d'occasion où je me sois refusé, quand un élève faisait appel à moi pour travailler avec lui. Je peux même dire qu'à part deux ou trois cas, l'intérêt de mes élèves d'après 1970 pour le travail qu'ils faisaient était loin en deçà de mon propre intérêt pour leur sujet, même en les périodes où je ne me préoccupais guère de maths que les jours où je mettais les pieds à la Fac. Aussi le genre de disponibilité que j'avais à mes élèves d'avant 1970, et l'extrême exigence dans le travail qui en était un signe principal, n'auraient-ils eu aucun sens vis-à-vis de la plupart de mes élèves ultérieurs, qui faisaient des maths sans conviction, comme par un continuel effort qu'ils auraient dû faire sur eux-mêmes. . .

⁷(23) **L'Enfant et le maître**

Le terme "transmettre" ici ne correspond pas vraiment à la réalité des choses, qui me rappelle à une attitude plus modeste. Cette rigueur n'est pas une chose qu'on puisse transmettre, mais tout au plus réveiller ou encourager, alors qu'elle est ignorée ou découragée depuis le plus jeune âge, par l'entourage familial aussi bien que par l'école et l'université. Aussi loin que je puisse me rappeler, cette rigueur a été présente dans mes quêtes, celles de nature intellectuelle tout au moins, et je ne pense pas qu'elle m'ait été transmise par mes parents, et encore moins par des maîtres, à l'école ou parmi mes aînés mathématiciens. Elle me