Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 70/1979 (1979)

Artikel: Connaître pour être libre
Autor: Clémençon, Jean-Jacques
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-116875

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 27.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Connaître pour être libre

par Jean-Jacques Clémençon

La force des mythes

L'Eden-connaissance

Dans la sérénité du jardin d'Eden, rien ne trouble l'atmosphère du bonheur premier. Rien. Dieu a achevé sa création. Il la sait parfaite puisqu'Il l'a voulue telle. L'homme, le premier, celui qui fut tiré de la terre, de la matière originelle, se croit parfaitement heureux. Et comment ne pas l'être? En pareil lieu, en telle compagnie.

Au centre du jardin, un arbre. Domaine réservé. L'arbre de la connaissance. L'arbre de science. Domaine réservé, mais interdit aussi. Et le serpent qui se faufile. Désir sournois ou volonté profonde de connaître le tout? Voici la femme prise en faute, et l'homme avec elle. «L'arbre de science n'est pas l'arbre de vie», osait affirmer Byron. L'homme chassé de la douceur fondamentale se retrouve dans la matière primitive. Désormais, inlassable à la tâche, il cherche et recherche, il veut percer le grand mystère, connaître ce qui l'entoure, l'anime et le dépasse.

L'Eden-liberté

Dans la sérénité du jardin d'Eden, rien ne trouble l'atmosphère du bonheur premier. Rien. L'homme est libre, comme son Père et Maître. Apparent paradoxe. Tout est bon et beau. Dieu fait ce qu'Il veut, pour le bien de sa créature. Car Il a tout pouvoir, Il sait tout: omniscience et prescience divines. Adam le terreux et sa compagne féminine et spirituelle se promènent en liberté et arrivent à l'arbre fatal. Il est là, touffu, puissant, somptueux, hors de toute imagination humaine. Les branches, tordues comme des serpents à l'ondulation séductrice, présentent au geste et à la caresse des pommes irrésistibles. Etranges fruits qui ont la forme du monde. Qui peut résister à l'offre? Etre comme Dieu. Tout connaître.

L'Antiquité

Et la première pomme croquée fut la première encyclopédie, disait un élève qui avait bien compris. Mais nos parents virent qu'ils étaient nus. La première

connaissance fut donc celle de nos limites. Et de notre pauvreté. Mais il y eut de nouveaux soirs et des matins renouvelés, d'autres pommes et d'autres dictionnaires. Sisyphe. Prométhée. Voici l'homme condamné pour s'être révolté contre ceux qui se gardaient jalousement la connaissance, l'homme qui affronte courageusement la mort, qui tente d'enchaîner Thanatos depuis que l'arbre de science ne lui a pas garanti la vie.

Deux notions difficiles

La connaissance et la liberté appartiennent à ces concepts qu'il est malaisé de définir, à tout le moins impossible à cerner définitivement. Pourtant, ces deux domaines ont suffisamment enrichi notre langue pour qu'on puisse se faire entendre. Les mythologies de l'Occident suggèrent l'étendue des champs ouverts sur ces deux mots. La connaissance, pour chacun d'entre nous, est bien évidemment, souvent et d'abord, l'ensemble des acquis, des notions, des savoirs qui nous sont transmis par l'école, l'éducation, le milieu, la science en recherche. A ce niveau-là, il s'agit aussi bien des notions abstraites que des expériences pratiques. Mais le mot désigne aussi la faculté que nous avons de discerner – en s'aidant de sa raison ou de son sentiment, de son pouvoir de déduction ou de sa sensibilité aux choses, aux êtres et aux idées. La connaissance est conscience. Et «science sans conscience n'est que ruine de l'âme», selon le mot de Rabelais.

La liberté suppose le pouvoir faire. Sinon, elle serait vaine. Mais le pouvoir ne se conçoit guère sans le savoir le plus étendu, le plus profond et le plus fin. Du moins lorsqu'on porte son regard assez loin. Etre libre, c'est d'abord pouvoir agir sans contrainte, ni physique, ni morale. D'une part, «vous ne pouvez vouloir sans raison», d'autre part, «votre volonté n'est pas libre, mais vos actions le sont. Vous êtes libre de faire quand vous avez le pouvoir de faire»*. Or, pour libérer cette puissance d'action sur les êtres et les choses, il faut savoir faire. La question de fait supplante la question de droit, le principe ne tient que par la réalisation. Nous voici au centre du débat. En apportant la connaissance à ceux qui lui sont confiés, l'école – et singulièrement le Gymnase – leur garantit-elle la liberté? Ou du moins les conduit-elle sur les chemins de la liberté?

Les difficultés de la quête

Une connaissance idéale

Le canon des onze disciplines d'enseignement prévu par l'Ordonnance sur la reconnaissance de certificats de maturité est une bien belle chose. Qu'on en juge par son esprit! «Le but des écoles préparant à la maturité, dans tous les types, est de donner aux élèves la maturité nécessaire aux études supérieures, c'est-à-dire de solides connaissances fondamentales et un jugement indépendant, mais non des connaissances spéciales trop poussées. Les écoles s'efforceront d'atteindre ce but en développant à la fois l'intelligence, la volonté, la sensibilité et les aptitudes physiques.»**.

* Voltaire, *Dictionnaire philosophique*, article «Liberté».
** ORM, art. 7, al. 1.

Les sociologues de la connaissance distinguent sept genres de connaissances, c'est-à-dire les objets du savoir : le monde extérieur, autrui et les sociétés, la technique, le sens commun, la politique, la science, la philosophie. Selon les temps et les sociétés, différents genres de connaissance sont privilégiés. Ainsi le Moyen Age accorde-t-il la primauté à la philosophie et à la religion, tandis que le capitalisme met l'accent sur les sciences. Les milieux agissent pareillement : la campagne est intéressée au premier chef par la perception du monde extérieur, la bourgeoisie (qui accorde une très grande valeur au savoir) par la science et la technique, et le prolétariat par la politique. On le voit, la sociologie de la connaissance entraîne une sociologie de l'éducation, tant les relations et les interactions école-société sont nombreuses et étroites, chacune cherchant son dynamisme dans l'autre. Les programmes gymnasiaux donneront donc un reflet (partiel) d'une conception de la connaissance et d'un état de société. On peut s'y arrêter un instant.

Tous les types de maturité donnent la priorité à l'étude de la langue maternelle et d'une deuxième langue nationale. Il s'agit de permettre à la fois la pensée et la communication, de créer et de comprendre tout en s'ouvrant à l'autre et aux autres avec qui je suis partie prenante de ce monde, national et temporel, dans lequel je vis, *hic et nunc*. On comprendra donc que, à cet égard, une large initiation aux valeurs culturelles soit exigée. Jusque-là, chacun est d'accord ou presque. La connaissance de base est dans la maîtrise de la langue. Alors viennent s'ajouter, sinon des spécialisations, du moins des orientations générales, des zones d'intérêt qui rendent bien compte des sept catégories déterminées par la sociologie : latin-grec ; latin-langue vivante ; mathématiques-sciences ; langues modernes ; sciences économiques-langue vivante. Est-ce là trop de diversité, trop de cloisonnement en considération de la globalité et de l'interdépendance du savoir humain ? Les projets de réforme entrepris depuis les années septante et les travaux en cours à différents niveaux pour une éventuelle réduction et concentration des types de maturité répondront probablement à la question. La Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique, en mars 1976, a formulé des recommandations à ce sujet : « De telles réformes doivent tendre à établir un nouvel équilibre entre les disciplines obligatoires et les disciplines à option qui, tout en sauvegardant la validité générale des certificats de maturité, favorise en même temps le développement individuel de la personne. »

Nous voici donc placés désormais devant une double exigence : d'une part, la multiplication des sciences dont la connaissance se fait de plus en plus nécessaire (informatique, linguistique, épistémologie) et, d'autre part, l'obligation de ne juger de rien avec une vision trop étroite ni superficielle des choses.

Un savoir pratique

On s'en rendra facilement compte, quelque bon qu'il soit, le programme (proposé comme idéal) doit, pour être valablement accompli, se poser en pratique, être mis en acte. Il ne suffit pas d'informer, il faut enrichir, intégrer la connaissance à la personnalité. « Les élèves du niveau scolaire final doivent être capables non seulement de comprendre, d'assimiler et d'exposer les matières qu'on leur enseigne, mais encore de saisir correctement des problèmes d'une difficulté adéquate et d'en présenter clairement la solu-

tion.»* Et ces problèmes ne se limitent pas aux «cas d'école», pas plus qu'ils ne sont l'apanage de certaines disciplines.

Ainsi l'enseignement des langues occupe-t-il une place importante dans la pratique des savoirs. Il vise à la maîtrise de la langue écrite et de la langue orale afin que la compréhension et la communication soient rendues possibles. Cela s'applique tout particulièrement au domaine de la langue maternelle. L'Ordonnance sur la reconnaissance de certificats de maturité a bien saisi ce fondement de notre pensée: «Les élèves possèdent un savoir sûr, un jugement indépendant et clair dans la mesure où ils sont capables de s'exprimer avec justesse et précision dans leur langue maternelle. Il est donc nécessaire d'accorder toute l'attention voulue à celle-ci non seulement dans les cours qui lui sont consacrés, mais aussi dans les autres disciplines.»** On ajoutera que la civilisation, qui porte cette langue ou dont celle-ci constitue le véhicule premier, doit faire parallèlement l'objet d'une étude qui permette à l'étudiant de s'inscrire dans un temps et dans un lieu de manière à dégager une perception existentielle de soi-même aussi claire que possible.

L'ensemble du programme stipule pareille actualisation des connaissances. L'histoire n'intervient pas uniquement comme appréhension du passé, mais éclaire le présent. La géographie conduit à percevoir la difficulté qu'il y a dans la définition et la délimitation des espaces naturels. En mathématiques, il s'agit bien sûr de pouvoir dégager les structures générales des objets mathématiques, mais aussi de discerner les relations que cette discipline entretient avec d'autres domaines, dans leurs principes et applications, la maîtrise globale des problèmes conduisant bel et bien à l'œuvre créée, de l'ingénieur ou de l'architecte par exemple. Les sciences expérimentales, les bien nommées, accordent une large place au savoir technique, mais marquent aussi, de manière évidente par confrontation à la réalité, les limites de nos connaissances. Elles sont écoles de modestie, parce qu'elles montrent, révèlent, prouvent, hésitent. Elles mesurent le poids de la relativité. Les langues anciennes sont formatrices, non pas uniquement de la mémoire. Ce qu'elles supposent d'intelligence et de sensibilité porte les élèves à une pratique plus fine du langage et de la pensée. Les sciences économiques s'ancrent dans le réel humain et social dont elles tirent leurs qualifications scientifiques. Point n'est besoin d'insister sur le retour nécessaire qui s'opère, dans ce domaine, au monde de la réalité. Enfin, les disciplines artistiques disent les voix (et les voies!) de l'imagination dans le même temps qu'elles ne se conçoivent guère sans activité créatrice.

On le voit, l'école, dans ses programmes, n'évolue pas en vase clos, dans un monde stérilisé et stérilisant, puisque, toujours, l'homme et son environnement sont mis en cause.

Un apprentissage méthodologique

Ces recherches théoriques et pratiques de la connaissance supposent l'exercice d'une méthode. C'est par elle que les élèves prennent conscience de la diversité des objets et découvrent leur aptitude à la concrétisation. A ce niveau, le travail des enseignants n'en est que plus délicat, car la méthode

* ORM, art. 7, al. 2.
** ORM, art. 7, al. 3.

permet le passage de la théorie à la pratique et, opérationnelle, elle accomplit l'intention par une série de démarches qui doivent beaucoup à la raison pure et à la logique pratique. Par ailleurs, la méthode comprend aussi l'acquisition d'un certain nombre de règles et de normes qui permettront la pratique de l'art au sens le plus général.

Arrêtons-nous brièvement à un exemple. L'étude de l'histoire vise à faire comprendre l'évolution de l'humanité (individus ou groupes sociaux), des activités de l'homme et des civilisations selon leurs dimensions intellectuelles, culturelles, sociales ou politiques. Elle permettra à l'élève de se situer dans le temps et d'acquérir une vision claire des grands événements, des phénomènes globaux et des courants du passé. A ces objectifs s'ajoute une perspective « totalisante » qui prend en compte non seulement la série événementielle qui raconte le passé, mais encore et surtout les différents aspects (techniques, économie, mœurs, etc.) que doit aborder cette étude afin qu'elle soit vraiment comprise et centrée sur le devenir de l'homme. Pour atteindre une telle compréhension et une telle perception, l'accent doit être mis sur l'étude des documents eux-mêmes (objets, textes, films d'archives, par exemple) tout en conservant un souci d'ordre et de clarté par l'établissement d'une structure chronologique fondée sur la signification d'un ensemble de faits considérés comme repères. Ce contact avec ce que nous pourrions appeler la matière historique suppose donc des connaissances de départ, un savoir-faire, une démarche à la fois inductive et déductive. On ne saurait évidemment tout donner dans le cadre des études gymnasiales, mais on peut sensibiliser les élèves à un savoir, un métier et une méthode en faisant appel à leurs qualités propres et à leur volonté. Au maître qui dispense doit répondre l'élève qui cherche, à qui on a donné les moyens de chercher, qui est devenu spontanément attentif au détail accrocheur et lourd de sens. On sait depuis longtemps que, aussi bon qu'il soit, le manuel n'est pas une méthode en soi.

Les limites obligées

L'honnête homme du XXe siècle est confronté à une tâche qui le dépasse. Les domaines de connaissance sont vastes au point que personne ne peut plus prétendre les posséder tous. La spécialisation s'impose donc et nos contemporains se heurtent à de telles limites de compétence que leur liberté d'action et leur indépendance de jugement ne se trouvent accomplies que dans des champs restreints. On en arrive à cela que, même dans les sphères à la spécificité la plus résistante (la médecine, la physique, la littérature, par exemple), on se trouve confronté à l'obligation d'en référer à d'autres – du moins lorsqu'on a l'honnêteté de reconnaître les bornes de sa formation. Ainsi, tout se passe comme si, d'individuelle qu'elle était, la liberté fondée sur la connaissance devenait collective. Ce qui n'est pas sans grandeur ni beauté. Mais ce qui ne dispense pas de la responsabilité que doit assumer chaque individu. « L'école doit former des personnalités cultivées, aptes à travailler en commun, et en faire des membres de la société conscients de leur responsabilité d'hommes et de citoyens. »*

Plus qu'autrefois, le confrère est un collaborateur. Le physicien se pose des interrogations de type épistémologique ou milite dans les rangs d'une

* ORM, art. 7, al. 4.

politique écologique. Le critique littéraire a besoin du linguiste, du philosophe, de l'historien, du sociologue. L'unité et la diversité de la connaissance imposent donc aux enseignants une formation, une pratique et une déontologie dont on n'a peut-être pas pris conscience dans tous les milieux. Parallèlement, les élèves et les étudiants sont appelés à des savoirs et à un raisonnement, à une puissance d'abstraction et de réflexion peu communs et peu perceptibles à l'orée d'un curriculum d'études qu'ils ont choisies longues. Les responsables de la réforme de l'école vaudoise ont correctement posé le problème en fixant leurs objectifs généraux de la manière suivante: d'une part «par l'exercice conjugué de toutes ses facultés, faire acquérir à l'enfant des connaissances, des moyens d'action, ainsi que des instruments de compréhension», d'autre part «mettre chaque enfant en mesure de se connaître selon son originalité propre et de développer une personnalité autonome»*. Quelle que soit la manière dont l'intention a été mise en œuvre – pensons aux travaux de CIRCE I et CIRCE II – le fait de grouper histoire, géographie et sciences naturelles en une seule approche nommée «connaissance de l'environnement» nous apparaît donc comme révélateur d'une nouvelle prise de conscience individuelle. N'aurions-nous pas trouvé le moyen de conjurer le sort de nos limites, ou de certaines d'entre elles?

La confrontation au réel

Etre soi-même

L'expérience, qui est pratique de la connaissance, conduit à la sagesse et à l'harmonie dans la vie au sein de la société. Cela suppose, au niveau de l'individu, la liberté par la possession d'un sens étroit et précis de sa propre personne. Ce devenir soi-même, soyons sans illusion, n'est jamais achevé car la perfection n'appartient pas à ce monde. Aucune connaissance ne s'acquiert ni totalement, ni définitivement. La maturité recherchée passe donc par l'aptitude à se remettre en question, à interroger les êtres et les choses qui nous modèlent en partie. Cela ne va pas sans débat profond, ni pour le maître, ni pour l'élève. Il s'agit de refuser tout dogmatisme (fût-il celui du progrès) ou tout impérialisme terroriste de l'esprit que conférerait le pouvoir de la connaissance sur ceux qui nous entourent. Pour jouir de la liberté, apprendre à se vaincre soi-même plus qu'à vaincre les autres.

La reconnaissance d'autrui

Selon Bruno Bettelheim, les enseignements des contes de fées fondent nos connaissances essentielles. La pensée générale qu'il développe dans son ouvrage devenu célèbre, *La psychanalyse des contes de fées*, nous intéresse ici. Voici une affirmation que la pédagogie peut accueillir avec faveur. «On ne peut devenir un être humain complet, riche de toutes ses possibilités, que si, tout en étant soi-même, on est capable et heureux d'être soi-même avec un autre. Pour atteindre cet état, il faut mettre en jeu les couches les plus profondes de sa personnalité. Comme toute transformation qui touche notre être le plus intime, celle-ci offre des dangers qu'il faut affronter avec courage

* Document du 27 juin 1969, cité par Jean Morel in *Etudes pédagogiques 1976*, p. 71.

et présente des problèmes qu'il faut résoudre.»* Cette transformation, ce courage, ces problèmes sont, à nos yeux, la formation à la tolérance et nous pensons que la connaissance en constitue les voies et moyens.

Par l'affermissement et le développement de ses ressources intérieures, l'élève parviendra à s'adapter aux conditions extérieures qui s'imposent à lui et qu'il maîtrisera en intégrant ses connaissances à sa personnalité. En faisant véritablement sien son savoir, il aura prise sur le monde et sauvegardera son autonomie et sa liberté. « Aujourd'hui, comme jadis, la tâche la plus importante et aussi la plus difficile de l'éducation est d'aider l'enfant à donner un sens à sa vie. Pour y parvenir, il doit passer par de nombreuses crises de croissance. A mesure qu'il grandit, il doit apprendre à se comprendre mieux; en même temps, il devient plus à même de comprendre les autres et, finalement, il peut établir avec eux des relations réciproquement satisfaisantes et significatives.»*

Le Café du Commerce

Tant que faire se peut, l'essentiel sera donc d'éviter l'arbitraire et l'intolérance. Dans les limites de l'influence que l'école peut exercer sur la jeunesse. Il est frappant de constater combien ceux qui ne savent pas parlent avec abondance et assurance. Il nous est arrivé de les entendre appeler «les aliénés du Café du Commerce». Prisonniers des préjugés et des clichés, grands spécialistes du *Dictionnaire des Idées reçues*, ils abordent tous les domaines avec cette force que donne le poids de l'inconscient collectif. La politique entre dans leurs sujets favoris et suscite leurs passions intimes. Si on était à la place de l'autre, on agirait bien évidemment toujours mieux que lui, mais aussi, hélas, toujours de la même manière que lui! Les connaissances libèrent en même temps qu'elles déniaisent l'individu et lui permettent de vivre plus harmonieusement dans la société à laquelle il appartient malgré lui.

La ruse du fanatisme

Selon la formule de Voltaire, «le fanatisme est à la superstition ce que le transport est à la fièvre, ce que la rage est à la colère»***. Voilà bien peu de fondements, de maîtrise, de raison. L'ignorance, ou la connaissance dogmatique – qui n'est qu'une autre forme d'ignorance – rongent la liberté de pensée. On étouffe sous la loi des excès, de la passion aveuglante, du poison qui tue. Quelle aliénation! Quelle folie! Perfidie! La négation de la raison propage l'intolérance et assassine la liberté. La ruse jalonne les chemins de la servitude.

L'engagement nécessaire

Pour ne pas dissiper son énergie, il faut agir dans le réel, ancrer l'action dans la raison et la connaissance. Mais le savoir acquis est troublant et la liberté désécurise. La connaissance contraint à l'engagement, la liberté n'a rien de douillet et implique la responsabilité. Connaître suppose le doute, le courage de nier ou de croire. La liberté n'existe que dans l'action, qui compromet, qui

* Bruno Bettelheim, *op. cit.*, pp. 455/456.
** Bruno Bettelheim, *op. cit.*, p. 16.
*** Voltaire, *Dictionnaire philosophique*, article « Fanatisme ».

salit les mains. Les combats de Philippe Strozzi et de Lorenzaccio sont de même nature, mais l'un est plus risqué que l'autre. « Philippe, dans son cabinet: (...) Et nous autres vieux rêveurs, quelle tache originelle avons-nous lavée sur la face humaine depuis quatre ou cinq mille ans que nous jaunissons avec nos livres? Qu'il t'est facile à toi, dans le silence du cabinet, de tracer d'une main légère une ligne mince et pure comme un cheveu sur ce papier blanc! Qu'il t'est facile de bâtir des palais et des villes avec ce petit compas et un peu d'encre! Mais l'architecte, qui a dans son pupitre des milliers de plans admirables, ne peut soulever de terre le premier pavé de son édifice, quand il vient se mettre à l'ouvrage avec son dos voûté et ses idées obstinées. »* L'humaniste se désespère, le héros sombre et romantique se perd et ce n'est qu'au paradoxe de la formule que l'on devrait dire de Lorenzo qu'il est l'esclave de son idéal. « Ah! vous avez vécu tout seul, Philippe. Pareil à un fanal éclatant, vous êtes resté immobile au bord de l'océan des hommes, et vous avez regardé dans les eaux la réflexion de votre propre lumière; du fond de votre solitude, vous trouviez l'océan magnifique sous le dais splendide des cieux; vous ne comptiez pas chaque flot, vous ne jetiez pas la sonde; vous étiez plein de confiance dans l'ouvrage de Dieu. Mais moi, pendant ce temps-là, j'ai plongé; je me suis enfoncé dans cette mer houleuse de la vie; j'en ai parcouru toutes les profondeurs, couvert de ma cloche de verre; tandis que vous admiriez la surface, j'ai vu les débris des naufrages, les ossements et les Léviathans. (...) Laisse-moi faire mon coup: tu as les mains pures, et moi je n'ai rien à perdre. »** Après s'être terni le front dans l'étude austère et exigeante, agir pour gagner la liberté de Florence.

La menace

L'intelligence fait peur, parce qu'elle bouscule. La médiocrité est ignorante et tranquille, mais elle n'est pas heureuse. C'est « la tranquillité des galériens, qui rament en cadence et en silence », selon un autre propos du philosophe de Ferney. Ne demande-t-on pas à l'école, dans ces conditions, d'accomplir une mission dangereuse: développer l'intelligence sous toutes ses formes, esprit, cœur et action? Trop de méfiance, voire de dérision, se sont attachées à l'adjectif « intellectuel ». Que de préventions opposées aux intentions de ceux qui savent et pensent! Tant de gens craignent le moindre changement qu'on se demande pourquoi les révolutions n'ont pas encore fait sauter les écoles.

Il faut répéter combien la liberté de pensée se conquiert chèrement et désécurise. Le confort de l'ignorance, parfois, n'est pas la moindre des tentations, car il arrive que la volonté se détende et que les nerfs s'usent. S'affirmer exige beaucoup de détermination et de sang-froid. Le temps est certes passé où l'on brûlait en place publique les œuvres interpellantes comme on mettait à cuire les sorcières. Mais il reste encore assez de façons de griller une réputation.

La liberté a ses martyrs: ceux qui ont connu, ceux qui patiemment se sont formés à l'étude du monde et d'eux-mêmes et ont voulu agir de manière conséquente. La loi de l'intelligence trouble parce qu'elle proscrit la soumis-

* Musset, *Lorenzaccio*, acte II, scène 1.
** Musset, *Lorenzaccio*, acte III, scène 3.

sion totale à un système, précisément parce qu'il est système, référence de toutes les exclusions intolérantes.

Une richesse fragile

La connaissance n'est jamais totalement atteinte. Pas plus que la liberté. Et, mal assis par le bas, mal compris par le haut, celui qui sait ou cherche à savoir vit dans un équilibre instable. Faible et petit parmi ses semblables, il mesure ses limites parce qu'il se connaît; tolérant, il pourchasse la violence et célèbre la liberté de son prochain; conséquent, il assume ses responsabilités avec modestie.

La maîtrise des connaissances donne du recul et de la hauteur. Elle fonde la liberté, même si elle ne permet pas de la posséder complètement. Il y a tant de richesse dans ce qui reste à découvrir et à connaître. Et tant de soins entourent ce qui est précieux.

JEAN-JACQUES CLÉMENÇON
Directeur du Gymnase cantonal de Neuchâtel

Jurassien d'origine, Jean-Jacques Clémençon est né à Lausanne le 7 janvier 1945. Bachelier ès sciences du Gymnase cantonal de Neuchâtel, il poursuit ses études en Faculté des lettres de l'Université de cette ville et obtient une licence ès lettres.

Maître de français et d'histoire au Gymnase cantonal de Neuchâtel depuis 1970, il devient directeur de cet établissement le 1er mai 1978.