

2

AU COMMENCEMENT...

C'est tout de même un drôle de chantier que de faire écrire des enfants, quand on y pense. Assez différent, finalement, de l'écriture personnelle, même si le premier emprunte bien des aspects à la seconde. Dans un cas on est seul, dans l'autre on a charge d'âmes. Un peu comme un conducteur d'autobus. Transport scolaire ! Un conducteur titulaire du permis depuis un moment, avec pas mal de kilomètres au compteur, mais qui n'a pas une idée très précise du parcours, et qui ne doit surtout faire courir aucun risque à ses passagers, pour les amener à bon port. Le but de cette enthousiasmante et parfois déprimante

randonnée du savoir étant rien moins que l'apprentissage de la langue. Apprentissage sur le vif, où, comme dans les sorties nature, les enfants sont encouragés à rester en éveil, à faire feu de toute leur curiosité, afin de collecter ces échantillons particuliers, riches de vécu, indispensables à la création d'une histoire incomparable, originale et ressentie : la leur.

Tu vas comprendre.

Première étape : la page blanche. Ici, le tableau noir. Tu ne sais pas grand-chose de la direction.

— Où va-t-on ?

Tu demandes ta route et tu tâtonnes, parce qu'au départ tu n'as que de vagues repères (parfois tu n'en as pas ; tu commences à zéro), mais il faut bien attaquer par un bout.

— De qui parle-t-on ? Ça se passe où ?

Quand tu lances les premières recherches, tu commences par poser des questions. Les enfants, tranquilles, s'en remettent à toi. Ils te font totalement confiance. C'est grand, ça, n'empêche, et puissant comme tu n'imagines pas. Les gosses, qui te font confiance, te suivent. Tes questions appellent des réponses. Ils t'en donnent. Souvent, elles te surprennent. « Zut, qu'est-ce que je vais faire de ça ? » tu te dis. L'idée c'est de

continuer à questionner pour faire jaillir de nouvelles réponses, plus précises, plus pertinentes. Et tu en reçois. Qu'elles soient banales, appropriées ou totalement ineptes, elles te forcent à réagir, c'est le jeu, à t'impliquer intimement, pas comme un intervenant incollable, mais comme un individu sommé de mobiliser son expérience, pour découvrir dans la jungle où vous progressez, ta petite troupe et toi, les passages où vous engager, sans vous planter dans un marécage.

C'est un moment très incertain, fragile. Il faut que les enfants réfléchissent vraiment, se creusent la cervelle, émettent des hypothèses, apprécient la valeur d'une option, choisissent la meilleure, donc hésitent, renoncent et regrettent inévitablement (un enfant qui regrette est déçu, il boude ; ce n'est pas sa proposition qui a été écartée, c'est *lui*. L'humain qu'il est ! Il faut donc le rassurer pour qu'il revienne à l'itinéraire ; il y a des moyens pour ça, des bons et des mauvais. J'y reviendrai à la fin de ce chapitre.) C'est une étape intense, pour eux comme pour toi. Je te promets qu'après la veste, tu tombes vite le pull et tu remontes tes manches de chemise. Tu dois garder les enfants à ta main, concentrés. Mais tu sais que plus le temps passe, plus la fatigue les disperse, et qu'il faut progresser rapidement. À la fin de la demi journée, il faut

que tu laisses la classe, enseignant inclus, avec un scénario suffisamment bâti pour leur donner, à tous, envie de se coltiner avec la suite : l'écriture proprement dite.

On est ici, dans une vraie recherche, une authentique démarche de création ; je ne parle pas du produit fini, qui n'est qu'une production scolaire parmi d'autres. On est très loin de la fameuse *spontanéité* des enfants, dont tant de belles personnes, qui ne fréquentent les mêmes que par lieu commun interposé, nous agacent fréquemment les tympans. Sans doute, t'arrivera-t-il d'entendre un gosse te sortir soudain une phrase, un mot, une idée qui s'ajuste pile poil au sujet. Tu sais, cette fluidité, où l'intuition à force d'être tarabustée, finit par s'éveiller. Cette spontanéité-là, proche de l'inspiration, oui, il arrive qu'on l'accroche avec une classe, mais elle n'est pas donnée d'emblée, elle est conquise. Elle est toujours le fruit du travail. Et nul ne peut se représenter, s'il ne l'a pas vécu, le labeur exigé par de tels projets d'écriture.

Au cours de la matinée, tu fais observer au passage que vous n'avez pas arrêté de vous poser des questions, et que l'écriture, justement, c'est ça, en permanence, du commencement à la fin : questionner. Et, lors d'une prochaine étape, lorsque vous aurez pas mal fouillé votre

histoire avec du vocabulaire choisi, que vous aurez hésité sur les nuances d'une expression, sur les sens parfois contradictoires d'une proposition subordonnée, ou la valeur d'un temps, tu pourras leur expliquer que la teinte particulière de chaque phrase contribue à l'atmosphère générale du récit, qui est intimement lié à vous, puisque c'est vous qui l'inventez. Qu'il est l'émanation de votre sensibilité, de votre réflexion ; qu'il contient des fragments de votre vie, puisque vos expériences l'ont nourri, et que le processus laborieux qui vous y a conduit se résume en un mot : penser.

Un rude processus, ruminé, opiniâtre, loin de l'impulsivité désordonnée et complaisante de la conversation, mais qui permet des productions incomparablement plus satisfaisantes. De véritables accomplissements, parfois. Les enfants perçoivent très bien cette complexité, lorsque tu la relies au vif de leur travail.

Évidemment, au fil des semaines, tu insistes sur ces évidences – questionner, penser – chaque fois que tu en as l'occasion. Tu révéles leurs aptitudes aux petits, tu les encourages, et quand vous aurez totalement terminé, quelques mois plus tard – oui, je dis bien quelques mois –, alors là, compliments, réjouissances, jus de fruits, petits gâteaux cuisinés par les mamans : vous faites la fête à

l'histoire. La vraie *fête du travail*, sans défilés, ni calicots.
Une fête des cœurs !

Ne t'emballe pas pour autant. Ces réussites sont relatives et éphémères. Les pratiques d'écriture mises en œuvre au cours de ce projet ne deviendront des habitudes que si les élèves y sont entraînés durablement. Cela n'arrive pas toujours. Faute de quoi, elles se perdront tranquillement, comme tant d'autres choses apprises à l'école et oubliées. En définitive, tu as apporté quelques nuances à l'initiation de tes apprentis, mais tu n'as rien modifié à leur vie. Qui peut prétendre changer la vie d'autrui ?

*

— C'est quand que tu reviens ?

En général, trois semaines après.

Au moment des adieux, lorsque j'avais baissé mes manches de chemise, remis mon pull et pas encore enfilé ma veste, les enfants formulaient fréquemment deux types de remarques. Les dernières, pour la route !

Je venais de récapituler notre scénario, en commençant par *Il était une fois...* et je l'avais raconté en improvisant quelques dialogues, en amplifiant certains

détails, pour leur montrer que l'histoire définitive apparaissait déjà sous l'esquisse, afin de pousser les feux sous le chaudron magique de l'écriture.

C'est alors qu'un enfant, souvent, me demandait :

— Tu la savais déjà l'histoire ?

Il n'avait pas l'impression d'avoir contribué à son invention. Il croyait simplement que je les avais habilement conduits, lui et ses camarades, vers un but que je connaissais et qu'ils s'étaient simplement contentés de me suivre, moi, grand sorcier joueur de flûte !

Je lui rappelais nos tâtonnements, et, faute de mieux, il en convenait, en conservant des doutes. Un côté : *c'est pas possible qu'on ait pu faire ça !*

Alors, j'annonçais la suite du travail, d'une phrase :

— Maintenant, il faut qu'on l'écrive !

Une exclamation fusait.

— L'écrire ? Mais, elle est finie !

Derrière l'étonnement perçait l'incompréhension et l'avant-garde du découragement, je le sentais. Je ne pouvais pas leur expliquer ce qu'ils ne connaissaient pas. Je devais leur montrer, et, sans attendre, entrer dans la danse.

On attaquait le début. Quelques lignes. Les débuts sont toujours intimidants. Je plaçais les enfants en situation.

— Qu'est ce que vous diriez, vous, si vous étiez le personnage et que vous vouliez raconter à un copain, ce qui vous est arrivé ? Une phrase venait. Je l'écrivais au tableau.

— Bien. Comment pourrait-on dire encore ?

Une autre formulation était proposée, que j'écrivais aussi. Je faisais enrichir l'une de certains traits de l'autre. J'écrivais la nouvelle phrase, demandais à un enfant de la lire. Je la lisais à mon tour. Lire et relire, toujours et toujours. La lecture fait éclore la vérité de l'écrit et donne de l'élan pour imaginer la suite.

Après cet échauffement, je disais :

— Maintenant, je voudrais que cette phrase respire la forêt (ou le supermarché, la cour de récré, la cage d'escalier, c'était selon). Vous êtes déjà allés en forêt ? Qu'est-ce qu'on sent, qu'est-ce qu'on voit ?... Voilààà ! C'est çaaa ! Très bien !... Ce serait une bonne idée de glisser ces détails dans notre histoire, vous croyez pas ? Nos futurs lecteurs penseraient : « Ah oui, on s'y croirait ! Ces enfants-là, savent de quoi ils parlent ! »

J'écrivais les nouvelles propositions, puis, à nouveau, lecture à haute voix, la mienne, la leur. Le texte passait par les bouches, l'appareil phonatoire.

Entendre ta gorge vibrer sous les mots, et ton corps

frémir du chant des phrases, et voir ton histoire lever comme une pâte sous les nuances du vocabulaire, cuire au petit feu de l'étonnement, croustiller... La sensualité du langage. Essentielle au plaisir d'écrire ! Bien sûr que des gamins sont capables de la ressentir. Il suffit de la leur faire éprouver. C'est comme une permission. Et comme c'est toi qui autorises, tu dois montrer l'exemple. Tu commences, tu oses. Certes, ils vont rigoler un peu, parce que quand tu lis tu interprètes, et qu'ils n'ont pas l'habitude. Alors tu ris avec eux, puis tu demandes :

— À qui le tour ?

Tu donnes la parole à une petite qui n'a pas peur de mettre le ton, façon de suggérer un standard, et puis roule galette, les autres essaient, ils pigent, et, rapidement, ils se lâchent.

La lecture à haute voix est indispensable au plaisir de l'écriture. Un texte qui n'est pas dit est un texte rabougri. Comme une vieille éponge oubliée sous un évier. Quand je pense que certains maîtres à penser de la pédagogie ont eu le culot de combattre cette pratique, parce qu'elle était nuisible à la rapidité de la lecture, donc à la compréhension, j'enrage. Misérables ! Je n'ai pas, comme eux, de théories pour justifier la nécessité de la lecture à haute voix. Je n'ai que des visages de gosses réjouis

d'écouter le paragraphe qu'ils viennent d'écrire, le redécouvrant, comme si le sens en était soudain éclairé par leur voix, de comprendre la majesté d'un point, de respirer du souffle d'une virgule. Je n'ai que leur joie d'intéresser les copains, l'envie des autres d'essayer à leur tour, de faire mieux. Je n'ai que leurs sourires, et leur contentement si plein, et leur satisfaction provisoire mais sincère, comme s'ils étaient soulagés de constater que leurs efforts étaient immédiatement payés par un indicible plaisir. De bien pauvres arguments, je te l'accorde, comparé aux doctes conceptions !

À force d'écrire, d'essayer les phrases et de les récrire, le tableau se couvrait de mots, de ratures, de notes, de renvois. Je continuais sur un autre, la maîtresse transcrivait l'intégralité de ce brouillon et l'écriture commençait ainsi. L'heure de la sortie était largement sonnée. Les dames de la cantine, qui avaient déjà ouvert et refermé la porte une ou deux fois pour nous faire comprendre qu'on était en retard, râlaient après nous – certaines seraient de parfaites ogresses ! Je libérais les enfants. Ils quittaient la salle avec quelques clameurs réjouies :

— Ouais ! Ce matin on n'a rien fait !

Et je gardais encore un moment l'institut en captivité

pour organiser la suite du travail.

— Cet après-midi, pendant que c'est frais, récapitule avec eux la totalité du scénario.

— Oui, mais on a ateliers décloisonnés !

— Bon, demain matin.

— Ça tombe mal, c'est notre créneau piscine.

— Alors dès que tu peux. Il faut que l'histoire trône, affichée dans la classe, toujours à votre portée, pour que vous puissiez vous y référer. Et, au fur et à mesure qu'elle avancera, les épisodes seront aussi placardés sur les murs. Il faut qu'elle soit là, en permanence. Que les enfants vivent au milieu de leur histoire, qu'ils baignent dedans, qu'ils en soient imprégnés. Maintenant, la trame est coulée dans le bronze. Elle ne doit plus varier. Ne te laisse pas entraîner à changer. C'est typique des moments – ils seront nombreux – où l'on rencontre des difficultés qu'on n'arrive pas à résoudre : on modifie, parce qu'on croit que ce sera plus facile. Les enfants t'y pousseront. Résiste. Maintenant, c'est toi qui prends les manettes. Bon vent. Appelle-moi, si tu coinces.

Midi et demi, une heure, je m'en allais. Le trac m'avait quitté pour aujourd'hui. Il reviendrait la prochaine fois.

« *Tu la savais déjà l'histoire ?* »

On avait bien travaillé.

Ce n'était pas toujours le cas. J'étais parfois insatisfait. À cause de moi qui n'avais pas été à la hauteur, incapable de rebondir, de poser des questions ouvertes, d'aiguiller correctement la recherche ; à cause des enfants qui n'avaient pas d'habitudes de travail, parlaient à tort et à travers, ne s'écoutaient pas, dormaient (en plus du souvenir des retours à la pension, je détestais les lundis pour ces raisons aussi), ou du prof qui n'avait rien préparé et attendait que le *spécialiste* s'appuie le boulot à sa place. Car ils existent ceux-là, évidemment :

— J'ai préféré ne pas intervenir, pour les laisser neufs.

J'avais vite fait le tour de cette nouveauté. Mais il y avait plus déconcertant prétexte. Je m'entendais parfois objecter un candide :

— Je n'ai pas voulu les influencer.

La bonne blague ! Cette crainte d'influencer, endémique chez certains enseignants (chez ceux qui apportent l'argument de bonne foi, cela va sans dire, et non comme un écran à leur mauvaise volonté). Cet espoir d'une molle neutralité, qui s'associe, dans une vague nébuleuse, avec l'objectivité et le respect. Une laïcité passive, mal comprise. Tout le monde influence tout le

monde. L'influence est une des forces de transformation du vivant, un encouragement à évoluer. Refuser d'assumer cette charge, lorsqu'on a la responsabilité d'une classe, équivaut à laisser le champ libre à des influences plus brutales, intrusives, moins attentionnées, et, au plan social, à refuser son rôle de contrepoids éducatif et de repère. L'influence est un drôle de carrefour où se frôlent et se mélangent des notions aux nuances contradictoires : l'empreinte s'y confond avec l'emprise, l'ascendant avec la domination, l'autorité avec le pouvoir ; notions douteuses, qu'il est d'assez bon ton de mépriser dans les milieux émancipés. Aussi, pour mieux se protéger de telles dérives, certains préfèrent-ils se défendre d'influencer, pour s'abriter sous une frileuse impartialité.

La liberté de l'enfant est une autre de ces lubies récurrentes qui lancinent les enseignants. Souvent invoquée à propos de la lecture et de l'expression écrite, où l'on entre de plein pied dans les idées personnelles et les sentiments, c'est-à-dire le domaine réservé de l'intimité. Pour ne pas encourir les anathèmes de dirigisme ou d'autoritarisme, sosies à peine masqués des *réacs* et autre *fachos*, qui fusent aisément dans les conciliabules de salles des profs, on invoque la liberté de l'individu comme une sorte de liberté de conscience. Sauf que le mot conscience

fleurant un peu son religieux, on préfère lui substituer une liberté au sens large, générale et absolue.

On m'a souvent opposé cet argument dans des stages de formation.

Dans ma période apostolique des années 80, lorsque l'édition pour la jeunesse prenait son essor, je présentais des livres chaque fois que j'en avais l'occasion, et j'encourageais les enseignants, instits ou profs, à faire de même avec leurs élèves, pour les inciter à présenter à leur tour les bouquins qu'ils avaient aimés et transformer cette dynamique en épidémie de lecture. Ce procédé est d'une efficacité indiscutable et mon incitation était perçue (je ne m'en cachais pas) comme une manœuvre destinée à attirer les enfants vers des livres qu'ils ne connaissaient pas, pour éveiller leur curiosité, leur faire monter l'eau de la lecture à la bouche. Artifice classique, pratiqué dans l'intérêt des enfants, aussi bien par des enseignants que des bibliothécaires, contre lequel quelques voix s'élevaient pourtant pour vitupérer ma volonté d'ingérence :

— Oui, mais vous leur imposez votre choix. Moi, je préfère les laisser libres !

La tarte à la crème était lancée.

— Et vous les laissez libres d'apprendre la grammaire et la conjugaison ? rétorquais-je d'un tac au tac facile, mais

bien rodé. De vous rendre le travail que vous leur imposez, et de venir à l'école quand il leur chaut ?

Il faut dire que ma proposition comportait deux graves inconvénients, et mes objecteurs de liberté se gardaient bien de les évoquer.

Premier obstacle, et de taille : pour connaître les livres et les faire aimer, IL FAUT LES AVOIR LUS. Nous avons beau vivre une époque étonnante, où chacun paraît tout savoir sans jamais l'avoir appris, les livres continuent de résister farouchement à cette tendance. Pour s'ouvrir à nous, en effet, en toute confiance et amitié, et nous offrir avec générosité le meilleur d'eux-mêmes, ils exigent qu'on leur consacre du temps. Et passer ses heures de loisirs à bouquiner des livres pour gosses, ce n'est plus de la détente (à moins qu'on trouve soi-même de l'intérêt à ce plaisir qui n'est pas défendu), c'est de la préparation de classe, de la pure activité professionnelle ! « Hé là, où tu nous embarques collègue ? » j'entendais en sourdine, derrière les objections de mes champions de la liberté. « Tu crois qu'on n'a pas assez de boulot comme ça, pour nous en rajouter une couche ? »

Cet inconvénient était du reste à double détente, car une fois que l'on a lu, apprécié, réfléchi à la façon de faire mousser tel ou tel ouvrage, il reste à le présenter, et la

tiédeur, alors, n'est pas de mise. Le prof n'est pas une vitrine impassible. S'il veut entraîner ses élèves, il doit les convaincre en s'affirmant, se passionner un peu, se révéler de chair et de cœur, sensible, humain, quoi, et tout le monde n'ose pas s'aventurer sur ce terrain mouvant de subjectivité.

Deuxième obstacle, structurel celui-là. Considérer que cette activité d'échange des lectures n'est pas un divertissement facultatif implique de lui faire une place dans l'inextensible emploi du temps d'une classe. Cette organisation exige de la volonté et la conviction que cette revue des livres, préparée par les élèves comme un véritable travail, donc planifiée et régulière, est aussi indispensable à la formation d'un lecteur, et aussi performante, sinon bien davantage, que la plupart des exercices traditionnels. Un choix majeur donc, qu'il faudra certainement justifier et défendre, seul, devant ceux qui le mettront en cause.

C'est pourquoi, faire vivre les livres, leur permettre d'atteindre leurs lecteurs (notamment ceux qui rejettent la lecture, chacun l'a bien compris ; les autres n'ont aucun besoin de tous ces stratagèmes), requiert un volontarisme et un engagement pédagogique personnel, qui n'est pas sans conséquences sur son temps de travail et ses relations

avec ses collègues, son administration, voire les familles.

La peur d'imposer aux enfants des idées qui ne sont pas les leurs, surgit également au cours des projets d'écriture, dénotant d'authentiques scrupules des enseignants, qui se sentent démunis. Comment trancher, en effet, entre plusieurs propositions, que leurs auteurs soutiennent mordicus ? Choisir c'est renoncer, n'est-ce pas ? Ces débats, dans les classes, prennent parfois vilaine tournure, engendrent colères et déceptions, car la décision finale désigne des *vainqueurs* et des *vaincus*. Comment neutraliser le sentiment de défaite des uns et désamorcer les conflits ? Ce ne sont pas des enfantillages. Alors, en désespoir de cause, l'institut convoque la démocratie et organise un vote. « Qui est pour la proposition de... ? » Un bouquet de mains se lève. On cueille. « Qui est pour la proposition de... ? » Autre bouquet, autre cueillette, aussitôt suivie d'une clameur de victoire ! Le remède est pire que le mal. Tu ressorts toujours de ton scrutin avec un score de deuxième tour de présidentielle, c'est inévitable, et tu te retrouves devant une moitié des gamins qui fait la gueule et l'autre qui danse la samba ! Tu n'as réussi qu'à fédérer des mécontents, et ton groupe d'évincés, tout minoritaire qu'il soit, et qui n'a pas encore les principes

démocratiques chevillés à l'âme, peut te casser la baraque, comme n'importe quel parti d'opposition, et torpiller tes efforts bien au-delà d'une seule séance de travail. Tu n'as plus qu'un moyen de rattraper le désastre si tu ne veux pas te laisser déborder, c'est de montrer que tu es le maître, alors que tu cherchais justement à respecter la liberté de tes élèves, pour ne pas t'imposer.

— C'est comme ça, pas autrement ! Là !

Pour éviter de réveiller Marianne, j'ai pris l'habitude d'expliquer aux enfants que, lorsqu'on écrit, il n'y a pas de bonnes et de mauvaises idées, mais des idées fécondes et des idées stériles. Pour les reconnaître, il suffit de les suivre pour voir où elles nous mènent. Si elles sont fécondes, elles génèrent de nouvelles idées qui nous permettent rapidement de poursuivre le récit. Mais il m'est aussi arrivé de trancher, coupant court à toutes tergiversations, et, chaque fois, je l'ai fait sans m'embarrasser de chichis libertaires, idéologues de la non directivité, pour sauvegarder l'essentiel : la progression du travail.

Je n'évitais pas toujours les ornières. Le pire, quand tu y tombes, c'est lorsque tes efforts pour en sortir ne font que t'y enfoncer davantage. Tu vois l'heure qui tourne, les enfants qui s'énervent, tu ne sais pas comment les

récupérer, tu as envie de les piler. C'est toi qui es en difficulté et tu leur en veux presque de ne pas te tendre une perche comme tu leur en as tendue. Tu donnes de la voix pour rassembler le troupeau, mais c'est contre ton impuissance que tu pestes, en fait. La sueur te colle aux aisselles, l'institut voit que tu pédales dans la semoule, et puis, soudain tu comprends qu'il n'y a pas d'autre solution que d'accepter. Tu dis :

— Bon, on passe. On y reviendra.

Ce n'est pas une échappatoire. Tu sais que vous trouverez peut-être un détail plus loin, qui vous apportera une solution. Mais tu as tout de même l'impression d'avoir tranché dans le vif pour éviter une débâcle, et tu n'es pas très content de toi.

Alors, tu expliques. Un peu pour te rattraper, parce que tu te sens responsable, mais aussi parce que tu as cette manie d'expliquer pour que les enfants comprennent, surtout quand il y a de la belle matière à comprendre. Et tu commences :

– Notre histoire, tu racontes, c'est un trésor. Elle est cachée et on la cherche. Seulement, quand on cherche, on n'avance pas en ligne droite. On fait un pas en avant, deux pas de côté, un autre en arrière. C'est comme vous, quand vous avez perdu votre jeu préféré. Qu'est-ce que vous

faites ? Vous courez partout, vous retournez toutes les pièces de la maison et vous entendez maman qui vous crie : « C'est pas moi qui rangerai ! » Nous, en ce moment, on est un peu dans cette situation, en plein fouillis, et à force de tournicoter, on s'est égarés. Comme des petits Poucet qui ne retrouvent plus leurs cailloux blancs. Seulement, on a un avantage sur Poucet. On peut décider de sortir de la forêt, sans passer par la maison de l'ogre, et d'aller voir ailleurs. C'est la différence entre les *personnages* qu'on invente et qui nous obéissent, et nous, les *personnes*, qui les commandons. Alors, un saut de cabri, ou de kangourou, et on quitte les broussailles.

Les enfants sourient. Parce que tu les amuses avec ton Poucet paumé, mais aussi parce qu'ils se reconnaissent. Il arrive même que l'un d'eux lève le doigt et confie :

— Eh ben moi, un jour...

Aussitôt, tu te sens à nouveau en phase avec eux et tu peux poursuivre d'un meilleur pied.

Certains jours, la cloche de la récré nous sauve la mise. Pfff ! C'était chaud !

Une fois, une seule fois, j'ai dû interrompre la séance. Plus moyen d'avancer. On n'était pas d'équerre dès le début. Quand je m'en suis aperçu, j'ai été complètement

incapable de corriger. J'ai reconnu l'échec devant la classe. J'ai donné des raisons. Des vraies. J'étais mal. Parce qu'il n'était pas question d'abdiquer et que je devrais revenir, tout reprendre, avec en plus la frousse de me planter à nouveau. On a défini une autre date et je suis parti soulagé. Mais le soulagement n'a pas fait long feu.

Jacques CASSABOIS

L'ART DE L'ENFANCE

manuscrit inédit

www.jacquescassabois.com