

Une aventure de l'esprit et du coeur

Enfant, mon impact avec l'école ne fut pas encourageant. En CP, une maîtresse consommée par les ans et usée par les multiples rencontres avec de nouvelles générations de plus en plus vitales nous avait informé, en hurlant, que si, l'année suivante, on lui avait redonné une classe de garçons (au début des années cinquante, la division entre garçons et filles était rigoureuse), elle se serait jetée par la fenêtre.

Non que cela m'ait secoué plus que ça, mais je me rappelle parfaitement ses cheveux gris décoiffés qui accompagnaient ses mouvements désordonnés.

J'appris vite, en observant les autres enfants, que l'expression « mains en seconde¹ » voulait dire mettre les mains derrière son dos et faire silence, un silence entrecoupé par des toux, par des grincements de vieux bureaux ou par quelque bâillement de trop. A un moment donné, on entendit la maîtresse donner l'ordre de ne pas bâiller. Or, si on dit à un enfant de ne pas faire une chose à laquelle il ne pensait pas, eh bien cela va lui donner l'idée de la faire. C'est justement ce qui me passait par la tête, mais je gardais la bouche fermée, par peur. Je fus contraint à l'ouvrir, contaminé par Maurice, après l'avoir vu bâiller. Il était assis en face de moi et il tournait le dos à la maîtresse. Par conséquent, ce n'est pas lui qu'elle vit mais moi.

Elle m'obligea à sortir de la salle en m'ordonnant de rester à genou dans le couloir. Là-dehors, dans cette position, une étrange sensation me prit à la gorge et, sans me lever pour ne pas désobéir, je posai ma main sur le loquet au-dessus de ma tête et je retournai en classe, en rampant sur les genoux jusqu'au bureau de la maîtresse (d'ailleurs, j'eus l'occasion de repenser à cette scène quelques années plus tard lorsque je vis les sillons de la dévotion laissés par les genoux des fidèles de la Sainte Maison de Lorette).

La maîtresse accueillit mon pardon sans commentaire.

Je n'ai jamais eu de doutes quant à mon intelligence, dans le sens que j'ai toujours été certain d'être plus bête qu'intelligent (du moins dans l'acception courante du terme ; Howard Gardner n'a parlé d'« intelligences multiples » que récemment). Ça s'est passé en CP. Un jour, la maîtresse sortit de la salle de classe légèrement excitée, mon cahier à la main, pour le faire lire à ses collègues amusées. « Regardez comme il est intelligent ! »- l'entendis-je s'exclamer dans le couloir, et là, je le pris pour un compliment. Elle nous avait dit qu'on met toujours un « m » devant « b » et « p » et moi, obéissant, j'avais exécuté la tâche demandée avec rigueur et méticulosité : j'avais écrit « campagne », « ombre » mais aussi « mpoire », « mbanane ». La maîtresse avait couru vers ses collègues avant même de m'expliquer ce qui n'allait pas et personne ne m'avait dit ce qu'était l'ironie. Voilà pourquoi, l'espace d'un instant, j'ai cru être vraiment intelligent.

C'est le seul souvenir qu'il me reste d'elle et du CP.

L'année suivante, et jusqu'en CM2, j'eus un maître âgé qui se vantait de ne jamais avoir été absent. Il nous répétait souvent qu'il lui suffisait qu'un seul élève comprenne ses leçons : c'était pour lui la preuve suffisante qu'il avait effectué correctement son travail et qu'il méritait son salaire. Avec lui, j'ai vécu l'école collé sur ma chaise, le cœur en tumulte chaque fois qu'il disait : « Ecrivez : *Problème.* »

J'avais de très mauvaises notes. J'y voyais aussi peu (il semblerait que l'oculiste préférât que je me forçasse beaucoup avant de me prescrire des lunettes). Voilà pourquoi, au lieu d'ouvrir et de fermer inutilement les yeux pour mettre à feu les signes écrits au tableau, je préférais me retourner et copier sur le cahier de Giovanni, pas seulement le texte du problème mais aussi, vu que j'y étais, la solution.

Dans son casier, le maître tenait nos « cahiers d'école » : un cahier avec des lignes et un cahier à carreaux. Contrairement aux cahiers « de la maison », où il pouvait venir le doute que les devoirs aient été faits avec l'aide des parents, les cahiers d'école démontraient ce que chacun de nous valait vraiment. Je devais avoir une estime de moi si basse qu'à la fin de l'année scolaire, dès que le

¹ Traduction littérale de l'italien "mani in seconda", expression qui n'est plus usitée aujourd'hui

maître nous les donna, je décidai de ne pas les emporter chez moi. Au contraire, je m'empressai de les faire tomber avec satisfaction dans le puits du jardin de la Rocca, après avoir soulevé un côté du lourd couvercle.

J'avais du mal à mémoriser. L'histoire et la géographie flottaient quelque part dans ma tête sans possibilité d'accostage. J'aurais bien aimé être un bon élève mais je ne savais pas par où commencer. Il me manquait les instruments de travail : c'était comme si j'étais un mécanicien sans clef anglaise, un menuisier sans scie, un forgeron sans enclume. « Je n'étais pas connecté » dirait Daniel Pennac. Celui que j'aurais dû être (et que je n'étais pas) me hantait. L'après-midi, chez le boulanger, alors que j'achetais un morceau de pizza aux oignons, il m'arrivait de voir la carte géographique de l'Amérique du Sud qui pendait à droite de ma conscience, avec les capitales que je n'avais pas réussi à apprendre.

En classe, je n'étais pas pénible : j'étais bien élevé, mais les baffes que je voyais voler autour de moi ne me suggéraient aucun sentiment de solidarité ; au contraire, c'était le « sauve qui peut » qui prévalait. Entre nous, on se connaissait peu. Je m'étais lié d'amitié avec deux camarades de classe seulement.

Ce fut la même musique jusqu'à la fin de la 5^e. En échange, j'avais commencé à faire confiance à mon frère, un peu plus jeune que moi et qui avançait, la tête haute, dans sa splendide carrière scolaire, comme s'il lavait la honte que je laissais sur mon passage.

Une fissure se dessina un jour sur le mur gris de mon pénible avancement. Elle fut provoquée par l'apparition-disparition fugace d'une enseignante de la section parallèle qui, pendant un jour, remplaça notre professeure de lettres. Malheureusement, cette fêlure se referma aussitôt comme une hirondelle qui ne fait pas le printemps. Cette enseignante commença à corriger silencieusement ma rédaction et, comme si ce ne fut pas une faute faite par moi, elle se mit à me parler d'une faute au nom bizarre et amusant que beaucoup de jeunes font. « Cette faute s'appelle anacoluthie », me dit-elle, souriante. Cette faute me sembla tout de suite très sympathique et j'étais orgueilleux de lui avoir donné l'occasion de l'expliquer à toute la classe. Je me souviens encore de ses nom et prénom.

« Ses contrôles sont un vrai cimetière ! » disait tristement la prof de français à ma mère, ajoutant d'autres croix à mon bulletin de guerre à cause des maths et du latin. Mais, chez moi, je ne subissais aucune rétorsion. Je sentais la tristesse de ma mère (qui, d'ailleurs, durait peu) comme la mienne. Nous étions du même côté de la barrière. Sa patience, son enthousiasme et son courage m'ont toujours accompagné. Enfant, j'écoutais sa voix me lire les rimes du « Corriere dei Piccoli »² qui m'ont offert des atmosphères et qui ont allumé mon imagination. De ses vers, je me rappelle la simplicité, la légèreté et la joie mesurée.

A la fin de la 6^e, je rapportai à la maison un bulletin de non promotion en juin : je devais travailler 2 matières pendant l'été si je voulais passer en 5^e à la rentrée. Pourtant, je demandai à demi-mots à ma mère la permission de m'acheter une canne à pêche dont je rêvais depuis longtemps. « Fais attention quand tu montes sur les rochers », fut sa réponse. Je m'aimais parce que je savais qu'il y avait quelqu'un qui m'aimait. Plus tard, j'apprendrai que « les enfants ont besoin de se sentir pleinement acceptés et aimés, même s'ils se trompent, parce que cela augmente leur confiance en eux-mêmes ». Ce fut très facile pour moi de comprendre combien cette affirmation était fondée.

Ma cousine Fiorella aussi m'aimait bien, peut-être même plus que les autres. Je me souviens de son émouvante tentative de dessiner non seulement une tête mais aussi des mains et des pieds aux extrémités supérieures et inférieures d'un H majuscule pour m'aider à me souvenir une bonne fois pour toute qu'en latin, HOMO, s'écrit avec un H au début. Elle m'a aidé à débrouiller les fils emmêlés d'une adolescence soufferte, introvertie et inquiète, en me la lisant de ses propres yeux. Elle a réussi cette tâche difficile qu'il n'est pas donné à tout le monde de faire, de « reconduire au sens » mes expériences en les *métabolisant*, en servant d'intermédiaire entre mes anxiétés et moi et en me permettant de familiariser avec moi-même.

² Journal destiné aux enfants

Mon père était encore avec nous. De lui, je me rappelle les livres, les couleurs à l'huile et les pastels, les absences, les télescopes qu'il construisait, les étoiles qu'il observait jusque tard dans la nuit, la passion politique, le regard qui jugeait (« si tu ne veux pas étudier, tu iras travailler chez ton oncle au garage ») et les tentatives de m'apprendre des notions tellement scolaires qu'elles glissaient inévitablement sur ma peau.

En 5^e aussi, je dus travailler trois matières pendant l'été pour pouvoir être admis en 4^e. L'été fut divisé en deux parties : le premier mois, je devais travailler comme serveur et, le mois suivant, je devais étudier, la tête basse.

Le premier mois de travail suffit à déterminer un tournant dans ma vie. « Evidemment ! Tant qu'on ne se casse pas les dents, on ne se rend pas compte ! » pensera quelqu'un. Mais les choses ne se passèrent pas comme on pourrait le penser. En effet, je ne m'étais pas « repenti » après avoir goûté au dur labeur. Au contraire : j'aurais voulu retourner travailler dans cet hôtel l'année suivante aussi, et toute l'année, pas seulement un mois, pourvu que je puisse rencontrer encore une jeune fille que j'avais connu là-bas et qui me plaisait, même si je n'avais pas eu le courage de le lui dire. Je m'étais renseigné : sa famille avait l'habitude d'y venir chaque année. C'est pour ça que j'avais besoin des trois mois d'été complètement libres de travail scolaire. Cela pouvait signifier deux choses : soit que je redouble en juin, soit que je passe à la classe suivante mais en juin, pas en septembre.

Devoir récupérer trois matières pendant l'été en un mois n'est pas chose facile : en effet, en septembre, on décida que je redoublai. Sans drame, je me préparais donc à redoubler ma 5^e. J'étais entraîné à perdre et les choses qui, parfois, se passaient bien étaient pour moi un plus à prendre au vol. Donc, l'hypothèse d'un second redoublement l'année suivante (pour pouvoir avoir l'été libre) perdait du terrain au profit d'un passage en juin, facilité d'ailleurs par le fait de devoir réapprendre des choses déjà entendues. Tout cela ne m'avait pas bouleversé plus que ça. Le fait de recommencer l'année scolaire détermina un changement de presque tous mes professeurs. La seule qui resta, témoin involontaire de mon surprenant rattrapage, fut la prof de français qui fut contrainte à me mettre, à sa grande stupeur, un 10/10 dans sa matière. Les nouveaux professeurs étaient, ou du moins ils me semblaient, différents. La prof de maths avait la main leste mais ses manières frustes pouvaient être prévues et contrôlées : rien à voir avec le gel qui émanait du rapport paralysant d'avec sa collègue de l'année précédente. Avec l'aide de mon cousin, très précieuse, j'appris à maîtriser petit à petit cette matière qui restera pour toujours ce qui *permet au moteur de la tête de fonctionner à plein régime* : s'il le faut, je serais un bon témoin.

Quelques années plus tard, peut-être parce que l'assassin revient toujours sur ses pas, je suis devenu maître à mon tour.

Un ami me raconta qu'au début de son service militaire, il avait dû se soumettre aux nombreuses vexations que les aînés faisaient subir aux recrues et il ajouta avec satisfaction que, lorsque son tour arriva, il fit la même chose pour se venger à son tour sur les « novices » jusqu'à ce qu'ils cèdent. Il s'agit d'une réaction escomptée qui tend à perpétuer une pratique infâme. Pourtant la nature fait bien mieux. Les huîtres, par exemple, ont la capacité de transformer avec grâce et légèreté un grain de sable gênant en une perle. Réponse extraordinaire aux difficultés que l'on rencontre dans la vie. C'est une façon de dire que le bonheur ne dépend pas de ce qu'il nous arrive mais de la manière à laquelle nous réagissons face à ce qu'il nous arrive. Lorsqu'aujourd'hui encore, il m'arrive d'affirmer que je ne voudrais jamais redevenir enfant parce que je suis content de ce que je suis maintenant, il y en a qui écarquillent les yeux comme si je disais une énormité. Pour beaucoup, l'enfance est un âge d'or ; ils la regrettent, peut-être parce que la vie n'a pas maintenu ses promesses, mais je crois que ces personnes ont oublié combien cela nous coûte de grandir. En réalité, je ne voudrais pour rien au monde revivre les efforts que j'ai faits et j'ai beaucoup de respect pour ceux qui sont au début de ce chemin. Disons que la vie ne m'a pas plié et que je garde des réserves de rêve.

Ma première fois en tant que maître, ce fut de nuit, de 20 h à 22 h 30. C'était le 15 octobre 1969. Je commençais un cours d'école populaire pour adultes semi-analphabètes. L'école était petite et en pleine campagne. Les élèves étaient des agriculteurs et des ouvriers, une vingtaine en tout. Ils

avaient entre dix-huit et quatre-vingts ans. Même si on m'avait assuré que la gardienne viendrait ouvrir la porte, ce soir-là, elle n'était pas encore arrivée. En attendant, les inscrits arrivaient, certains en voiture, d'autres à pied, d'autres encore à mobylette. Les moteurs et les phares éteints, nous restâmes dans le noir à parler : je distinguais à peine les visages à la lueur des étoiles. Et alors ce furent justement les étoiles l'argument de notre première leçon. Les étoiles ont été les compagnes de mon enfance. Une météorite grande comme un poing mais très lourde et avec une crête aux reflets métalliques est restée pendant des années dans le tiroir du buffet de ma grand-mère. Les frères de Fabriano l'avaient offerte à mon père, après avoir eu une peur bleue quand elle tomba dans le potager de leur couvent. Quand je jouais avec elle, les parois s'évanouissaient et l'univers était entre mes mains. Pendant de nombreuses nuits, en grandissant, j'avais familiarisé avec les cratères lunaires, les anneaux de Saturne, les nébuleuses et les satellites de Jupiter observés avec le télescope de la maison. Ce soir-là, devant l'école fermée, lever les yeux au ciel ne signifiait pas seulement parler d'étoiles mais aussi de nous et de notre effarement face à l'immensité. « Lie ton char à une étoile » a écrit Léonard De Vinci ; ça signifie *lie ce que tu vis au quotidien à une perspective de plus longue haleine*. Un regard lancé vers l'infini nous aide à relativiser les difficultés.

Par la suite, nous devînmes autonomes de la gardienne et, chaque soir, dans la salle chauffée au poêle à bois, nous résolûmes de simples problèmes de comptabilité quotidienne, nous lûmes des journaux en classe, nous écrivîmes des lettres, nous observâmes au microscope des ailes de papillon, des paramécies et... des globules rouges (« le sang, il ne vaut mieux pas, parce qu'ici, on n'en a pas ». « Attends, maître, j'en ai !... Le voilà ! » et Renato venait de se percer le doigt avec la pointe de son stylo).

Pendant la journée, je préparais mes leçons du soir et j'espérais que cela put pardonner l'inexpérience de mes vingt ans.

Quelques années plus tard, je commençai à enseigner aux enfants.

Enseigner à temps indéterminé dans un pensionnat signifie entrer en contact avec une réalité fermée et difficile à laquelle l'école à temps plein, nouvellement instituée, essayait par tous les moyens de remédier. Chaque enfant portait dans son cartable les poids d'une vie d'abandon qui se manifestait à travers des oppositions, des fugues subites et des gestes violents. Ils voulaient rentrer chez eux ! Ils s'enfuyaient par la fenêtre du rez-de-chaussée et j'étais obligé de leur courir après au milieu de la voie ferrée qui passait à vingt mètres de l'école. L'émotion recourt au geste seulement si elle ne trouve pas le véhicule de la parole pour s'exprimer. Et là-bas, on ne connaissait pas beaucoup de mots.

Marco Rossi Doria, "maître de rue" à Naples, cite justement la *pauvreté de langage* comme une des causes de l'incapacité des enfants, dans des environnements dégradés, à se créer une propre « expansion intérieure », à structurer un propre « espace intérieur » qui leur permette de se détacher de ce qui se passe pour en faire un objet de réflexion. En fait, pour penser, on utilise les mots. Alors, un langage limité empêche le discours intérieur, c'est-à-dire le raisonnement à l'intérieur de soi et, par conséquent, la capacité de régler son comportement.

Je me sentais proche de ces enfants : je n'avais pas vécu le même type de mal-être mais j'avais l'impression de bien les connaître quand même. Je devais répondre à leur besoin de mots, mais il était nécessaire aussi de réorganiser l'espoir à travers la construction de l'estime de soi, puisque *l'apprentissage ne dépend pas seulement de la bonne volonté mais surtout de l'estime que l'on a de soi et qui déclenche la bonne volonté*. Et l'estime de soi se construit sur la reconnaissance, de la part des autres, de nos qualités, de ce que nous sommes et de ce que nous réussissons à faire, à commencer par ce que nous savons construire avec nos mains et par les émotions positives qui en dérivent.

Je me procurai de vieilles machines à écrire chez des amis et des connaissances et je les apportai à l'école. En tapant sur ces claviers, cela donnait plus envie de raconter aussi bien le vécu dont chacun avait été protagoniste que les pensées qui nous passaient par l'esprit. Appareil-photo en main, nous pouvions reconstruire, en remontant aux causes et en revenant sur les lieux réels (chambre, couloir...), les fréquentes explosions de violence dont les signes brûlaient encore sur les

visages. Nous apprîmes à développer ces photos (c'est bien vrai *qu'en enseignant, on apprend* !) dans le laboratoire de fortune équipé sous l'escalier et nous assistions, fascinés, à l'apparition de nos images sur des cartons trempés dans l'acide révélateur. Ensuite, nous accrochions ces photos sur de longues bandes de papier et nous dactylographions les didascalies. En faisant cela, chacun pouvait se revoir et réfléchir calmement à ce qu'il s'était passé, à sa propre conduite, une fois que l'émotion du moment était partie.

La préhistoire nous fournit l'occasion de fondre des métaux, à l'aide d'un réchaud à alcool, pour créer des amulettes luisantes en étain que l'on pouvait porter avec orgueil. Je voulais les fasciner parce que les enfants apprennent par fascination. Et l'apprentissage était mon objectif : j'étais –et je le suis toujours– convaincu que le rachat passe à travers le savoir et la culture. Nous commençâmes à réaliser les premiers dessins animés en classe (en utilisant des personnages en pâte à modeler et un vieux caméscope réglé sur « pas un ») pour apprendre que, derrière un produit qui sent la magie, outre l'amusement, il y a des choix précis et surtout un travail de groupe. Je souhaitais que leurs comportements soient ouverts à la collaboration, et il est inutile de déranger Bruno Ciari pour deviner que les techniques que nous enseignons aux enfants sont étroitement liées à des « valeurs » ; elles sont elles-mêmes porteuses de *valeurs*, puisque « donner des instruments implique donner des relations », vu que les instruments supposent que l'on fasse quelque chose avec les autres. Nous projetions nos petits films aux enfants des autres classes qui, curieux, demandaient aux auteurs les secrets de réalisation. Ainsi, mes élèves se sentaient concernés et devenaient « protagonistes ». Cela ne veut pas dire qu'ils se « mettaient en avant » mais que cela augmentait leur propre sens des responsabilités. Tout ce qui nous coûte en temps et en fatigue acquiert de la « valeur » à nos yeux. Pour soutenir cette affirmation, je pourrais citer les paroles d'A. de Saint Exupéry : « C'est le temps que tu as consacré à ta rose qui rend ta rose si importante ». De plus, Derek Walcott, Prix Nobel 1992 pour la littérature, approfondit ce concept en écrivant que chaque signe de fragilité nous aide à apprécier davantage les personnes, les choses et nous-mêmes. Il nous signifie que l'amour (et le travail) avec lesquels on répare les morceaux d'un vase cassé est plus fort que celui qui a, au départ, créé la symétrie qui en garantissait l'intégrité. Ce que ces enfants représentaient pour moi m'en fournissait la preuve : les aider à « retrouver » la vie me coûtait beaucoup de travail. C'est la raison pour laquelle je crois que la « crise des valeurs », dont on se plaint parfois, puise ses racines dans une simple hâte et dans une superficialité commune avec lesquelles nous sommes habitués à regarder les choses. Il n'y a plus personne qui aide les enfants à se rendre compte du travail qu'il y a derrière chaque produit de l'esprit et des mains.

Plus un objet nous a coûté en temps pour le construire, plus il acquiert de la valeur pour nous. Voilà pourquoi il est si important pour moi que l'on pousse les enfants à réaliser de leurs propres mains des choses qui les intéressent, par exemple des jouets. De cette manière, ils apprennent à les apprécier davantage. C'est malheureusement une habileté qui manque aujourd'hui. A l'époque de la « modernité liquide » et du « virtuel », on perd le rapport direct avec les choses et avec le monde. Et avec la douleur aussi : aujourd'hui, quand on tombe malade, on va à l'hôpital et on meurt à l'hôpital, loin des regards. De nombreuses choses nous échappent ; la vie est comme une « fiction ». Nous ne sommes pas émotionnellement entraînés. C'est pour ça que nous devenons plus fragiles.

Plus tard, il m'est arrivé de rencontrer d'autres gars difficiles mais les problèmes étaient un peu « dilués », comme à *basse concentration*. Et avec le temps qui passe, ils ont changé de nature. L'abandon vécu dans les pensionnats d'antan n'est pas quelque chose d'étrange pour les jeunes d'aujourd'hui : en effet, on peut être abandonné même si la famille est présente. Il suffit de passer entre trois et quatre heures par jour (avec des pointes de sept heures !) devant la télévision. Toutefois, cet abandon est plus subtil parce qu'on ne s'y rebelle pas : personne n'ouvre la fenêtre du rez-de-chaussée pour s'enfuir ! Peu de parents, bien contents que leurs enfants soient sages et ne transpirent pas, se rendent compte qu'en réalité, ces derniers s'éteignent lentement devant l'écran allumé. C'est l'imagination qui est tuée. Les couleurs, le flux rapide des images irréelles et les jolies musiques captivantes vont outre la capacité de l'enfant de penser le monde. De cette manière, ces ressources personnelles sont avilies. De plus, les enfants n'arrivent plus à suivre les mots que « dit »

simplement le maître. Le maître n'arrive plus à soutenir la comparaison avec la télé (il n'a pas de couleurs vives ni de jolies petites musiques qui accompagnent ses mouvements). Alors l'enfant s'ennuie et tente désespérément depuis son bureau de « changer de chaîne ». Mais il ne trouve pas la bonne chaîne ; au contraire, le maître est toujours là. Alors il se sent perdu : il se tourne, il se lève, il se jette par terre et... il commence à embêter et à gêner.

Cette tendance pourrait être contrastée par une confiance avec les mots et une habitude à l'écoute à cultiver dès le plus jeune âge. Mais qui –on est toujours pressés et fatigués après une journée de travail- a envie de consacrer dix minutes chaque soir à son enfant avant qu'il s'endorme, pour le faire « rêver » au rythme lent et reposant de la lecture ? Pourtant, *le temps que j'offre avec amour aux autres est un temps que j'offre aussi à moi-même*. Dans les années cinquante, les membres d'une expédition sur l'Himalaya recrutèrent des sherpas pour le transport des bagages. Mais quand ils se retournèrent le long du chemin, ils furent surpris de constater que leurs porteurs ne les suivaient pas. Ils firent marche arrière et ils les virent assis au bord du sentier à côté de leur chargement. A la question « Pourquoi vous êtes-vous arrêtés ? », ils répondirent : « Nous marchions trop vite ; maintenant, nous devons attendre que nos esprits nous rejoignent ».

Par rapport à il y a quelques décennies, l'enfant a trop de choses inutiles et peu de choses essentielles. Parmi les choses essentielles, qu'il n'a presque plus, il y a le temps (le temps pour penser et pour rêver et le temps que l'adulte lui consacre). Et puis il n'a plus non plus les espaces à gérer et à vivre avec son corps et avec les émotions. Dans le passé, le temps à disposition et l'espace à explorer (la cannaie, la grève du ruisseau, la cabane à outils) permettaient de jouer avec les autres et d'expérimenter la nécessité des règles, mais aussi de les mûrir et de les accepter « par le bas », dans le rapport entre pairs. Aujourd'hui, quand un enfant bouge, il a toujours un adulte à côté de lui. La règle est imposée d'en haut. Il n'en comprend pas la nécessité. Pourtant, les enfants ont besoin de règles pour apprendre comment se comporter dans le monde et pour pouvoir grandir sans peur. Un enfant sans règles est un enfant anxieux et stressé. Comme nous le serions si un pilote de ligne nous demandait, en plein milieu du vol, de piloter son avion parce que, lui, il n'arrive plus à le faire. En conclusion : les jeunes ont-ils changé ? Oui, ils ont changé, mais pas leur réalité profonde. C'est la « peau » qui a changé. Comme les conditions ont changé, ils s'y sont adaptés aussitôt. Et les enseignants se trouvent aujourd'hui à affronter certainement un travail plus difficile.

Marco Moschini

Traduction française d'Agnès Picot

Note informative sur l'auteur : professeur des écoles pendant trente-six ans, Marco Moschini a reçu la médaille d'or pour mérites éducatifs par le Président de la République Carlo Azeglio Ciampi. Les enfants lui ont appris que même un long voyage commence par le premier pas.

Ce texte est tiré du livre « Conseil de classe, les écrivains racontent l'école italienne » (Ediesse, Rome, 2009)