Dipòsit legal B-24256-2010. ISSN 2013-8539

NODVS IX
Març de 2004

Juventud, divino tesoro...

Versión en castellano del *rebond* para el dossier de *Terre du Cien*

Anna Aromí

Paraules clau

educación, malestar en la civilización, estigma, profesor-alumno, goce

Avant-propos

Valérie Guidoux y Ariane Chottin me han propuesto que redacte un "*rebond*" de los textos que encabezan el dossier de este número de *Terre du Cien* sobre infancias e inmigraciones. Como desconozco el término, hago un viaje al diccionario y con lo que allí encuentro compongo una idea del juego al que me invitan: leer con atención, dejar a las letras que lleguen y que reboten sobre uno mismo, recoger la marca del impacto y pasársela al siguiente. La cosa suena bien, me parece que el truco consiste en que la pelota circule, no retenerla. Manos a la obra.

Extranjeridades...

El dossier comienza con la entrevista a Anne Tristan que habla de su trabajo como enseñante en los alrededores de la gran ciudad. Anne es alguien que disfruta con lo que hace, dando segundas oportunidades para que sus alumnos disfruten también (qué bella fórmula: "*faire quotidiennement des choix dans une institution*"). A condición, como se observa finamente, de no dejarse envolver por la piel del problema, cosa que ocurre cuando estos chicos son masivamente percibidos por los adultos por lo que tienen de extranjeros. Y extranjeros lo son a más de un título.

Se habla de jóvenes a los que raramente los adultos ven sonreir, empujados como se encuentran a vivir historias de esa forma de racismo que es el estigma, por el cual "*on s'en tient à quelque chose de visible*", para decir la prevalencia de la mirada que sostiene la posición del adulto que los juzga.

Los momentos lógicos de ver, comprender y concluir (1) descritos por Lacan para pormenorizar el *Malestar en la Civilización*, vienen aquí como anillo al dedo para recordar que de la cárcel del Otro solamente se sale comprendiendo la parte que uno mismo pone en juego... y arriesgando en el acto de salir una apuesta. Concitar a los profesionales a repensar la propia posición ("*c'est important de ne pas être dans une position figée, mais pragmatique et tâtonnante*") lleva implícito este punto: salir del embrollo requiere una apuesta sobre el joven, el alumno, pero que

Dipòsit legal B-24256-2010. ISSN 2013-8539

alcanza también al adulto, al profesional. Lo que cuenta es estar dispuesto a desprenderse de lo *figée*, lo fijado (en eso cada profesión tiene sus especialidades), usarlo como moneda que paga el precio del deseo.

Otra forma de decirlo: el estigma es el racismo del *prejuicio*, palabra que en castellano se deja descomponer en dos, *pre-juicio*, mostrando que es un juicio-previo, una precipitación en concluir que se salta el tiempo necesario para comprender. Luego un juicio injusto. Por eso en lugar de encontrar la puerta de salida como en el apólogo lacaniano, el racismo edifica formas de "*frontière mentale forte*", que paralizan el pensamiento en cada uno y en su lugar hacen existir la cárcel, el carcelero y la condena.

¿Cómo salir del círculo de tiza que encierra cuando uno lo cree de cemento armado? El profesor ha de hacer resonar aquí de una forma particular "el rey está desnudo", sin por ello acabar con todo orden existente. En eso reside el arte de educar... y sus posibles, los cuales no se sostienen sin una enunciación propia y un deseo que en algún punto no puede ser solo semblante. Dice Hannah Harendt (2) que quien no se quiere hacer responsable del mundo (esté o no de acuerdo con él) no debería ocuparse de educar niños, ni siquiera -atención, adoptantes- tenerlos. Es el anti-Pilatos: en este asunto no vale lavarse las manos.

¿Daríamos un paso más? Intentémoslo: lo que aquí estamos llamando estigma se apoya en la congelación del instante de la mirada. Se fija un significante ("jóvenes", "violentos", "negros") que elimina toda dimensión de subjetividad. La nocividad racista del resultado no reside tanto en que sea un significante identificatorio (el *Black power*, el *Punk*, incluso los *Panteras grises*, ¿no serían formas de darle la vuelta?). Lo que nos hace sentir su toxicidad es el odio al goce que conlleva. Le debemos a Jacques-Alain Miller esta clave del asunto: en "el joven", "el negro", "el violento", etc., se odia al goce que se le supone (inigual al de uno mismo).

Pero que no se nos esconda que ahí tiene su guarida el odio al propio goce: por lo que tiene de insuficiente, de excesivo, de perdido, de promesa siempre incumplida... formas de envoltorio de su sinsentido. El goce nos vuelve radicalmente extranjeros de nosotros mismos, librándonos a la transhumancia. Y en cada uno late el poder hacer, de esa transhumancia, una vida vivible.

...Y otras herencias

Desde que el mundo es mundo, *el humus humano* (3) ha ido dejando tras de si restos acumulados de su existencia: saberes recogidos en forma de libro o de partitura; placeres rescatados en forma de pincel o de memoria; vacíos construidos en forma de edificio o de ciudad; costumbres y rituales para bienvenir y despedir. Ese *patchwork* es "la civilización". Lo que va a vivir y lo que va desaparecer en ella depende de lo que se disfruta, se conoce y se transmite de una generación a otra. Ese es el encargo hecho clásicamente a la educación.

Pero, como sostiene Anne Tristan, una barrera se franquea cuando un profesor propone llevar al acto la exclusión de alumnos para que no puedan ser elegidos como delegados de clase ("*la question de « qui va être élu » fait apparaître chez beaucoup de professeurs la volonté d'exclure du scrutin les mauvais*"). Tal proposición no debería encontrar ningún amparo en el discurso pedagógico.

Es aquí donde resuena que "*la porte fermée d'une salle de classe, c'est plus qu'une frontière, c'est un huis clos*". Porque hay múltiples maneras de cerrar la puerta del aula y no es la menor de ellas la dimisión del maestro -por tomar la bella expresión de María Zambrano, pensadora y pedagoga de la siempre joven España Republicana.

El profesor que propone segregar a "*les mauvais*" no solamente dimite de su función sino que

Dipòsit legal B-24256-2010. ISSN 2013-8539

ni siquiera capta el capital libidinal que pierde y hace perder a sus alumnos. ¿Quién ha dicho que, uno a uno, esos "*mauvais*" no pueden a responder a quien espere de ellos otra cosa que fracaso y violencia? ¿No hay en esa anticipación (otra vez el *pre-juicio*) una extrema violencia?

Si la educación tiene el encargo de transmitir un patrimonio cultural, ese *humus humano*, cada vez que un profesional acomete un lapsus de su acto educativo está desheredando a un niño. Porque la cultura solo sirve si convierte a cada alumno (incluídos, sí, todos esos de las antiguas "*classes dangereuses*") en un heredero de la humanidad.

Los viajes de Don Quijote, de Gulliver y de Mobby Dick, las creaciones de Shakespeare, Mozart y Picasso, los tesoros del Louvre... ¿dónde se los apropiarán las nuevas generaciones sino en la escuela? No nos dejemos engañar por la publicidad del saber sin esfuerzo y del acto sin consecuencias, ¡nunca nadie ha aprendido nada que valiera la pena sin esforzarse y sin trabajar! El saber, dice Lacan, vale el esfuerzo que cuesta conquistarlo. El profesor es ahí imprescindible no solo como guía sino para sostener una mano tendida que diga a cada uno: "¡ánimo, tú puedes, tú vales, y vale la pena el esfuerzo!" (aunque nunca pueda estar seguro de antemano).

Después, lo que cada profesor recibe como respuesta no depende del color de una piel o de lo desestructurada que esté una familia, sino de una tarea en la que no puede ser sustituido. Depende de que haya sabido convocar al buen alumno que vive agazapado en cada niño.

Como he explicado en otro lugar, "en educación se trabaja con la incertidumbre porque el profesor no sabe ni cuándo, ni cómo, ni porqué el niño que tiene enfrente va a consentir trabajar para elevarse a la categoría de alumno, para recibir el patrimonio cultural que se le ofrece. El maestro ha de sostenerse frente a ese *no saber*, ilustrándose para estar, en términos de Kant, bien *instruido*. Instruido, ¿en qué? Instruido en el mundo, en la cultura clásica y la de su época, a sabiendas de que solamente podrá causar el interés del sujeto si él mismo está causado" (4).

Y seguir sosteniendo la apuesta ("*se plonger dans une situation et essayer d'agir*"). Contra viento y marea cuando hace falta, como lo hace el profesor de la protagonista del film "Las mujeres de verdad tienen curvas" (5). La joven inmigrante, destinada por su madre a ser costurera a su pesar, encuentra el modo de "*s'échapper de cette matrice originelle*" gracias al apoyo de su profesor. Difícil salida sin duda, pero no imposible cuando hay alguien que piensa que tú tienes un futuro y colabora con tu derecho a vivirlo.

Solo así el profesional puede soportar la prueba de cruzarse por la calle con el ex-alumno que, desmejorado, cabizbajo, le dice: "*Madame, vous voyez ce qu'on devient…*". Y en lugar de descorazonarse y dejarlo caer, hacer algo para sostenerlo y sostenerse. No dimitir.

Esa es exactamente la impresión que se recibe al leer el trabajo de Violaine Carrère. Al lector le alcanza un suspiro: "¡uf, qué suerte!". El suspiro que deben sentir quienes tienen oportunidad de acceder al GISTI (*Groupe d'information et de soutien des immigrés*). En este caso, menores inmigrantes solos.

Falsos menores...

Partiendo de la idea -tan simple como potente- de que el sujeto se decide desde el lugar del Otro ("*leur sort va dépendre des premiers interlocuteurs qu'ils auront*"), Violaine Carrère, empeñada en elevar a cada uno de esos chicos a la dignidad de sujeto del derecho, desmenuza los modos de funcionamiento que están impidiendo que los menores reciban una interlocución que no los segregue.

Dipòsit legal B-24256-2010. ISSN 2013-8539

Si bien en Francia las leyes amparan a los menores que son encontrados solos, sea cual sea su nacionalidad o circunstancia, los jóvenes inmigrantes no cesan de confrontarse con formas del sinsentido más radical: "*Les textes sont clairs, le dispositif a priori sans faille. Or dans les faits, on est obligé de faire un constat accablant : tout conduit à priver les mineurs étrangers isolés de la nécessaire protection qui leur est due*".

Un ejemplo -paradigmático además de la protocolarización rampante en el mundo- es lo primero que preocupa cuando se encuentra a uno de estos menores: someterlo a un examen médico para determinar su edad. "*L'expertise en question, qui a fait l'objet de nombreuses contestations sur sa validité, consiste en un examen radiographique des cartilages osseux du poignet, interprété ensuite à l'aide de tables de correspondance entre tel stade d'évolution de l'ossification et tel âge réel*". Es justamente lo opuesto a considerarlo un sujeto de derechos. Cuando no se está dispuesto a sostener la interlocución se acalla al chaval, basta con hacer hablar a su cuerpo. Impecable conclusión: "*seule compte une obsession: ne pas "risquer" de prendre en charge un faux mineur*".

A estas alturas urge preguntarse seriamente si el "falso menor" no es en realidad la sociedad misma, los adultos, por lo que no ven, por lo que no sostienen frente a estos chicos que son "*mineurs, mais cette minorité est objet de soupçon. Isolés mais cet isolement est nié*".

Sometidos a la desconfianza, la sospecha, el prejuicio, "*véritables entreprises de découragement*", a ellos, a los jóvenes, no les queda otra que resistir. Caer y levantarse. Dando prueba de que han llegado a esta orilla entre otras cosas porque son fuertes, decididos, corajudos y aprendieron rápido a agarrarse a la vida. Aunque no sea esa la interpretación al uso: "*on entend des éducateurs expliquer doctement que ces jeunes ont trop l'habitude d'une vie autonome pour s'adapter aux contraintes (!) de la vie en collectivité*". Ya hemos hablado de la segregación por el prejuicio, por el odio al goce; en este punto también podríamos introducir la segregación que produce el olvido.

¡Lo que hace el olvido! ¿Cuántas generaciones haría falta retroceder para que cada uno de esos doctos *éducateurs* (que hay en cada especialidad) encontrara algún antecedente familiar de esa lucha por la vida? Pregunta que también se deja formular a la freudiana: ¿cuántas (metafóricamente) sesiones de análisis hacen falta para que el sujeto perciba que es ese deseo ligado a la apuesta por la vida ("*une vraie rage de vivre*") lo que lo levanta cada mañana, y no las facturas por pagar?... No basta con unas pocas sesiones, seguramente, pero una vez alcanzado este punto las cosas no vuelven a ser igual, el sujeto ya no se deja mortificar tan fácilmente como antes.

A modo de conclusión

Me gusta mucho cómo Violaine Carrère concluye su texto con una pregunta sobre la mentira. Porque, en efecto, la caída de los grandes ideales sociales, de los semblantes, ha traído consigo una particular banalización de la verdad y de la mentira. Es el fundamento, por ejemplo, de la afirmación *épouStuflante* del Jefe de Estado (entre otros) español: ¡"no nos interesamos por las causas de los conflictos"! Hoy, muchos profesionales no están lejos de tal afirmación, por haber creído que necesitan recibir del "usuario" una verdad que sea toda y así poder rellenar las casillas del formulario al que ha dejado que se reduzcan su función y su disciplina.

Frente a eso, los niños, los jóvenes, los inmigrantes, creen más en nosotros -y en lo que se ha ido construyendo como *humanidad*- que nosotros mismos.

Ellos están muy cerca de la pregunta sobre la Ilustración que hacía Bernard-Henri Lévy

Dipòsit legal B-24256-2010. ISSN 2013-8539

recientemente (6): la Ilustración es "una manera de considerar los territorios, todos los territorios, no como lugares de arraigo, sino como puntos de partida hacia una travesía interminable". Y el territorio de la infancia lo constituyen las ficciones, las mentiras historiadas que permiten la supervivencia, al servicio de -imposible decirlo de forma más bella-: "*la reconstruction d'un passé où ceux qu'on aime ont un plus beau rôle, ou l'on peut se pardonner à soi-même les actes dont on se sent coupable*".

Por eso atender y acoger a niños, a adolescentes, a inmigrantes (mujeres, viejos... *e tutti quanti*) es renovar una apuesta civilizatoria, es luchar contra la pulsión de muerte (o del olvido).

La verdadera reflexión sobre la práctica, la que se apoya en la valentía de poner en causa la propia posición y el dispositivo desde el que se trabaja, es lo único que permite acceder a una visión no simplista de los fenómenos y abrir la posibilidad de sintomatizar lo que ocurre. No hay *lifting* profesional más favorecedor ni efectivo.

Las cicatrices que deja el camino siempre pueden aprovecharse para que algún "*rebond*" se fertilice. Por esa vía, lector, será un placer encontrarnos de nuevo.

Notes

1. Jacques Lacan, "El tiempo lógico y el aserto de certidumbre anticipada. Un nuevo sofisma", en *Escritos*, Ed. Siglo XXI, Méjico, 1980.
2. Hannah Harendt, "La crisis de la educación", en *Entre el pasado y el futuro*, Ed. Península, Barcelona, 1996.
3. Utilizamos el término "humus humano" siguiendo los desarrollos de Jacques-Alain Miller sobre la última parte de la enseñanza de Lacan; por ejemplo en las primeras lecciones de *Un effort de poésie*, curso de la orientación lacaniana 2002-2003.
4. *Las mujeres de verdad tienen curvas*, film de Patricia Cardoso basada en la obra de teatro de Josefina López. Ganó dos premios en el Festival de Sundance 2002, y el Premio de la Juventud en el Festival de San Sebastian del mismo año.
5. Bernard-Henri Lévy, "Nueva respuesta a la pregunta: ¿qué es la Ilustración?", editorial de *El País* del 12 febrero 2004.