

Daniel Pennac

Mal de escuela

Mal de escuela

En *Mal de escuela*, Daniel Pennac aborda la cuestión de la escuela y la educación desde un punto de vista insólito, el de los malos alumnos. El prestigioso escritor francés, un pésimo estudiante en su época, estudia esta figura del folclore popular otorgándole la nobleza que se merece y restituyéndole la carga de angustia y dolor que inevitablemente lo acompaña. Desde su propia experiencia como «zoquete» y como profesor durante los veinticinco años que ejerció en un instituto de París, Pennac reflexiona acerca de la pedagogía y las disfunciones de la institución escolar, sobre la sed de aprendizaje y el dolor de ser un mal estudiante, sobre el sentimiento de exclusión del alumno y el amor a la enseñanza del profesor.

Mal de escuela es un entusiasta regreso a las aulas, lleno de ternura, humor y sentido común. Un fenómeno editorial en Francia capaz de reabrir el debate de la educación.

Daniel Pennac nació en Casablanca, Marruecos, en 1944. Hijo de un militar francés, después de una infancia que transcurrió en diversos países de África y del Sudeste Asiático, se licenció y comenzó a trabajar como profesor de lengua y literatura en un liceo parisino.

Sus primeras incursiones en la escritura se produjeron en la literatura infantil, pero su gran éxito fue *Como una novela* (Anagrama, 1994), un apasionado himno a la lectura sin complejos. Finalmente, a raíz de la popularidad que alcanzó la saga del señor Malausséne (Literatura Mondadori), dejó la enseñanza para dedicarse a la literatura.

Mal de escuela es su último libro.

Mal de escuela

DANIEL PENNAC

Traducción de Manuel Serrat Crespo

¡Para Minne, tanto!

*A Fanchon Delfosse, Pierre Arénes, José Rivaux,
Philippe Bonneu, Ali Mehidi, Françoise Dousset y Nicole Harlé,
salvadores de alumnos si los hay.*

Ya la memoria de Jean Rolin, que nunca se desesperé

I
EL BASUSERO DE DJIBUTI

Estadísticamente todo se explica,
personalmente todo se complica.

Comencemos por el epílogo: mamá, casi centenaria, viendo una película sobre un autor al que conoce muy bien. Se ve al autor en su casa, en París, rodeado de sus libros, en su biblioteca que es también su despacho. La ventana da al patio de una escuela. Jolgorio de recreo. Se dice que durante un cuarto de siglo el autor ejerció el oficio de profesor y que eligió ese apartamento que da a dos patios de recreo como un ferroviario que se instalara, al jubilarse, junto a un apartadero. Luego se ve al autor en España, en Italia, discutiendo con sus traductores, bromeando con sus amigos venecianos y, en la altiplanicie del Vercors, caminando, solitario, entre la bruma de las alturas, hablando del oficio, de la lengua, del estilo, de la estructura novelística, de los personajes... Nuevo despacho que da, esta vez, al esplendor alpino. Las escenas están salpicadas de entrevistas con artistas a quienes el autor admira y que, a su vez, hablan de su propio trabajo: el cineasta y novelista Dai Sijie, el dibujante Sempé, el cantante Thomas Fersen, el pintor Jürg Kreienbühl.

Regreso a París: el autor sentado ante su ordenador, entre diccionarios esta vez. Siente pasión por ellos, dice. Por lo demás, y es el fin de la película, te enteras de que ha entrado ya en el diccionario, el Robert, en la letra P, con la denominación Pennac, que viene de su apellido completo Pennacchioni, Daniel como nombre de pila.

Mamá, pues, ve esa película en compañía de mi hermano Bernard, que la grabó para ella. La mira de punta a cabo, inmóvil en su sillón, con la mirada fija, sin decir palabra, mientras cae la noche.

Fin de la película.

Créditos.

Silencio.

Luego, volviéndose lentamente hacia Bernard, pregunta:

—¿Tú crees que lo logrará algún día?

Y es que fui un mal alumno y nunca se ha recuperado por completo de ello. Hoy, mientras su conciencia de ancianísima dama abandona las playas del presente para dirigirse, dulcemente, hacia los lejanos archipiélagos de la memoria, los primeros arrecifes que resurgen le recuerdan aquella inquietud que la corroyó durante toda mi escolaridad.

Posa en mí una mirada preocupada y, lentamente:

—¿Qué haces en la vida?

Muy pronto, mi porvenir le pareció tan comprometido que nunca estuvo por completo segura de mí presente. No estando destinado a devenir, yo no le parecía preparado para perdurar. Era su hijo precario. Sin embargo, sabía que yo había salido ya a flote desde aquel mes de septiembre de 1969, cuando entré en mi primera aula en calidad de profesor. Pero, durante los siguientes decenios (es decir durante toda mi vida adulta), su inquietud resistió secretamente todas las «pruebas de éxito» que le proporcionaban mis llamadas telefónicas, mis cartas, mis visitas, la publicación de mis libros, los artículos de los periódicos o mis apariciones por la tele, en el programa de Pivot. Ni la estabilidad de mi vida profesional, ni el reconocimiento de mi trabajo literario, nada de lo que oía decir de mí por otros o de lo que podía leer en la prensa, la tranquilizaba del todo. Ciertamente, se alegraba de mis éxitos, hablaba de ellos con sus amigos, aceptaba que mi padre, muerto antes de conocerlos, se habría sentido feliz pero, en lo más secreto de su corazón, permanecía la ansiedad que había hecho nacer para siempre el mal alumno de los inicios. Así se expresaba su amor de madre; cuando yo la pinchaba hablando de las delicias de la inquietud materna, ella respondía a tono con una chanza digna de Woody Allen:

—¿Qué quieres?, no todas las judías son madres, pero todas las madres son judías.

Y hoy, cuando mi anciana madre judía no pertenece ya del todo al presente, sus ojos expresan de nuevo su inquietud cuando se posan en su benjamín de sesenta años. Una inquietud que habría perdido ya su intensidad, una ansiedad fósil, que ya solo es el hábito de sí misma, pero que sigue siendo lo bastante vivaz para que mamá me pregunte, con su mano en la mía, cuando me separo de ella:

—¿Ya tienes un apartamento en París?

De modo que yo era un mal alumno. Cada anochecer de mi infancia, regresaba a casa perseguido por la escuela. Mis boletines hablaban de la reprobación de mis maestros. Cuando no era el último de la clase, era el penúltimo. (¡Hurra!) Negado para la aritmética primero, para las matemáticas luego, profundamente disortográfico, reticente a la memorización de las fechas y a la localización de los puntos geográficos, incapaz de aprender lenguas extranjeras, con fama de perezoso (lecciones no sabidas, deberes no hechos), llevaba a casa unos resultados tan lamentables que no eran compensados por la música, ni por el deporte, ni, en definitiva, por actividad extraescolar alguna.

—¿Comprendes? ¿*Comprendes* al menos lo que te estoy explicando?

Y yo no comprendía. Aquella incapacidad para comprender se remontaba tan lejos en mi infancia que la familia había imaginado una leyenda para poner fecha a sus orígenes: mi aprendizaje del alfabeto. Siempre he oído decir que yo había necesitado todo un año para aprender la letra *a*. La letra *a*, en un año. El desierto de mi ignorancia comenzaba a partir de la infranqueable *b*.

—Que no cunda el pánico, dentro de veintiséis años dominará perfectamente el alfabeto.

Así ironizaba mi padre para disipar sus propios temores. Muchos años más tarde, mientras yo repetía el último curso en busca de un título de bachiller que se me escapaba obstinadamente, soltó otra sentencia:

—No te preocupes, incluso en *e/* bachillerato se acaban adquiriendo automatismos...

O, en septiembre de 1968, con mi licenciatura de letras finalmente en el bolsillo:

—Para la licenciatura has necesitado una revolución, ¿debemos temer una guerra mundial para la cátedra?

Todo dicho sin especial maldad. Era nuestra forma de connivencia. Mi padre y yo optamos muy pronto por la sonrisa.

Pero volvamos a mis comienzos. El menor de cuatro hermanos, yo era un caso especial. Mis padres no habían tenido la posibilidad de entrenarse con mis hermanos mayores, cuya escolaridad, sin ser excepcionalmente brillante, había transcurrido sin tropiezos.

Yo era objeto de estupor, y de un estupor constante, pues los años pasaban sin aportar la menor mejoría a mi estado de embotamiento escolar. «Me quedo *de* una pieza», «Es para no creérselo», me resultan exclamaciones familiares, unidas a unas miradas adultas en las que veo perfectamente que mi incapacidad para asimilar cualquier cosa abre un abismo de incredulidad. Aparentemente, todo el mundo comprendía más deprisa que yo.

—¡Eres tonto de capirote!

Una tarde del año de mi bachillerato (de uno de los años de mi bachillerato),

mientras mi padre me daba una clase de trigonometría en la estancia que nos servía de biblioteca, nuestro perro se tendió sin hacer ruido en la cama, a nuestra espalda. Descubierta, fue expulsado con sequedad:

—¡Fuera, a tu sillón!

Cinco minutos más tarde, el perro estaba de nuevo en la cama. Solo se había tomado el trabajo de ir a buscar la vieja manta que protegía su sillón y tenderse en ella. Admiración general, claro está, y justificada: que un animal pudiera asociar una prohibición a la idea abstracta de limpieza y extraer de ello la conclusión de que era preciso hacer su cama para gozar de la compañía de los dueños, era para quitarse *el sombrero*, evidentemente, ¡un auténtico *razonamiento!* Fue un tema de conversación familiar durante décadas. Personalmente, llegué a la conclusión de que incluso el perro de la casa lo pillaba todo antes que yo. Y creo, incluso, haberle dicho al oído:

—Mañana irás tú al cole, lameculos.

Dos señores de cierta edad pasean a orillas del Loup, el río de su infancia. Dos hermanos. Mi hermano Bernard y yo. Medio siglo antes se zambullían en esa transparencia. Nadaban entre los cachos que no se asustaban por su jaleo. La familiaridad de los peces hacía pensar que aquella felicidad duraría siempre. El río corría entre farallones. Cuando ambos hermanos lo seguían hasta el mar, dejándose llevar a veces por la corriente, otras brincando por los roquedales, llegaban a perderse de vista. Para encontrarse de nuevo, habían aprendido a silbar con los dedos, largas estridulaciones que repercutían contra las paredes rocosas.

Hoy el agua ha descendido, los peces han desaparecido, una espuma viscosa y estancada habla de la victoria del detergente sobre la naturaleza. De nuestra infancia solo queda el canto de las cigarras y el calor resinoso del sol. Y, además, seguimos sabiendo silbar con los dedos; nunca nos hemos perdido de oído.

Anuncio a Bernard que pienso escribir un libro sobre la escuela; no sobre la escuela que cambia en la sociedad que cambia, como ha cambiado este río, sino, en pleno meollo de ese incesante trastorno, precisamente sobre lo que no cambia, en una permanencia de la que nunca oigo hablar: *el dolor compartido del zoquete, sus padres y sus profesores*, la interacción de esos pesares de escuela.

—Vasto programa... ¿Y cómo vas a hacerlo?

—Apretándote las tuercas, por ejemplo. ¿Qué recuerdos conservas de mi propia nulidad... en matemáticas, por ejemplo?

Mi hermano Bernard era el único miembro de la familia que podía ayudarme en mi trabajo escolar sin que yo me cerrara como una ostra. Compartimos la misma habitación hasta que comencé quinto, cuando me metieron interno.

—¿En matemáticas? La cosa comenzó con la aritmética, ¿sabes? Un día te pregunté qué hacer con un quebrado que tenías delante de los ojos. Me respondiste, automáticamente: «Hay que reducirlo a común denominador». Solo había un quebrado, por lo tanto un solo denominador, pero tú no dabas el brazo a torcer: «¡Hay que reducirlo a común denominador!». Cuando insistí: «Piénsalo un poco, Daniel, hay *un solo* quebrado y, por lo tanto, *un solo* denominador», te subiste por las paredes: «El profe lo dijo; ¡los quebrados hay que reducirlos a común denominador!».

Y los dos señores esbozan una sonrisa, durante su paseo. Todo aquello les queda muy lejos. Uno de ellos ha sido profesor durante veinticinco años: dos mil quinientos alumnos, aproximadamente, algunos de ellos de «gran dificultad», según la expresión consagrada. Y ambos son padres de familia. «El profe ha dicho que...», conocían aquello. La esperanza que el zoquete pone en la letanía, sí... Las palabras del profesor son solo troncos flotantes a los que el mal alumno se agarra, en un río cuya corriente le arrastra hacia las grandes cataratas. Repite lo que ha dicho *el* profe. No para que la cosa tenga sentido, no para que la regla se encarne, no; para salir, momentáneamente, del paso, para que «me dejen tranquilo». O me quieran. A toda

costa.

—....

—¿Otro libro sobre la escuela, pues? ¿No te parece que ya hay bastantes?

—¡No sobre la escuela! Todo el mundo se ocupa de la escuela, eterna querella entre antiguos y modernos: sus programas, su papel social, sus fines, la escuela de ayer, la de mañana... No, ¡un libro sobre el zoquete! *Sobre el dolor de no comprender* y sus daños colaterales.

—¿Tanto apechugaste?

—....

—....

—¿Puedes decirme algo más sobre el zoquete que yo era?

—Te quejabas de no tener memoria. Las lecciones que te hacía aprender por la tarde se evaporaban por la noche. Al día siguiente, lo habías olvidado todo.

Es un hecho. A mí no se me quedaba, como dicen los jóvenes de hoy. Ni captaba ni se me quedaba. Las palabras más sencillas perdían su sustancia en cuanto alguien me pedía que las considerara un objeto de conocimiento. Si tenía que aprender una lección sobre *el* macizo del Jura, por ejemplo (más que un ejemplo es, en este caso, un recuerdo muy preciso), la pequeña palabra de dos sílabas se descomponía de inmediato hasta perder cualquier relación con el Franco-Condado. El Ain, la relojería, los viñedos, las pipas, la altitud, las batas, los rigores del invierno, la Suiza fronteriza, el macizo alpino o la simple montaña. Ya no representaba nada. ¿Jura, me decía yo, Jura? Jura... Y repetía la palabra, incansablemente, como un niño que no deja de masticar, masticar y no tragar, repetir y no asimilar, hasta la total descomposición del gusto y el sentido, masticar, repetir. Jura, Jura, jura, jura, juraju, rajju, raja, ra ju ra jurajurajura, hasta que la palabra se convierte en una masa sonora indefinida, sin *el* más pequeño resto de sentido, un ruido pastoso de borracho en un cerebro esponjoso... Así se duerme uno en una lección de geografía.

—Decías que detestabas las mayúsculas.

—¡Ah! ¡Qué terribles centinelas, las mayúsculas! Me parecía que se levantaban entre los nombres propios y yo para impedirme tratarlos. Toda palabra marcada con una mayúscula estaba condenada al olvido inmediato: ciudades, ríos, batallas, héroes, tratados, poetas, galaxias, teoremas, prohibido recordarlos a causa de una mayúscula petrificante. Alto ahí, exclamaba la mayúscula, no se cruza la puerta de este nombre, es demasiado *propio*, demasiado limpio, no se es digno de ello, ¡se es un cretino!

Precisión de Bernard, durante nuestro camino:

—¡Un cretino minúsculo!

Risa de ambos hermanos.

Y, más tarde, más de lo mismo con las lenguas extranjeras: no podía apartar la idea de que con ellas se decían cosas demasiado inteligentes para mí.

—Lo que te dispensaba de aprender tus listas de vocabulario.

—Las palabras en inglés eran tan volátiles como los nombres propios...

—En definitiva, siempre te andabas con cuentos.

Sí, es lo que hacen los zoquetes, se cuentan sin parar la historia de su

zoquetería: soy nulo, nunca lo conseguiré, ni siquiera vale la pena intentarlo, está jodido de antemano, ya os lo había dicho, la escuela no es para mí... La escuela les parece un club muy cerrado cuya entrada se prohíben. Con la ayuda de algunos profesores, a veces.

—....

—....

Dos señores *de* cierta edad pasean a lo largo de un río. Al final de su paseo dan con un estanque rodeado de cañas y guijarros.

Bernard pregunta:

—¿Sigues siendo bueno para hacer que reboten?

Naturalmente, se plantea la cuestión de la causa original. ¿De dónde procedía mi zoquetería? Hijo de la burguesía de Estado, nacido en una familia amorosa, sin conflictos, rodeado de adultos responsables que me ayudaban a hacer los deberes... Padre, alumno de la escuela politécnica; madre, sus labores, sin divorcios, sin alcohólicos, sin malos humores, sin taras hereditarias; tres hermanos bachilleres (en mates, muy pronto dos ingenieros y un militar), ritmo familiar regular, alimentación sana, biblioteca en casa, entorno cultural acorde con el medio y la época (padre y madre nacidos antes de 1914): pintura hasta los impresionistas, poesía hasta Mallarmé, música hasta Debussy, novela rusa, el inevitable período Teilhard de Chardin, Joyce y Cioran por toda audacia... Charlas de mesa tranquilas, risueñas y cultas.

Y, sin embargo, un zoquete.

Tampoco puede obtenerse una explicación a partir de la historia familiar. Es una progresión social en tres generaciones gracias a la escuela laica, gratuita y obligatoria, un ascenso republicano, en suma, una victoria a la Jules Ferry... Otro Jules, el tío de mi padre, el Tío, Jules Pennacchioni, condujo hasta el certificado de estudios a los niños de Guargualé y PilaCanale, los pueblos corsos de la familia; se le deben generaciones de maestros, de carteros, de gendarmes y demás funcionarios de la Francia colonial o metropolitana... (tal vez también algunos bandidos, pero los habría convertido en lectores). El Tío, según dicen, obligaba a hacer dictados y ejercicios de cálculo a todo el mundo y en cualquier circunstancia; se dice también que era capaz de raptar a los niños obligados por sus padres a hacer novillos durante la recolección de las castañas. Los capturaba en el monte, se los llevaba a casa y avisaba al padre esclavista:

—Te devolveré a tu muchacho cuando tenga el certificado.

Si es una leyenda, me gusta. No creo que pueda concebirse de otro modo el oficio de maestro. Todo lo malo que se dice de la escuela nos oculta el número de niños que ha salvado de las taras, los prejuicios, la altivez, la ignorancia, la estupidez, la codicia, la inmovilidad o el fatalismo de las familias.

Así era el Tío.

Y, sin embargo, tres generaciones más tarde, yo, ¡un zoquete!

Qué vergüenza para el Tío, de haberlo sabido... Afortunadamente, murió antes de verme nacer.

Mis antecedentes no solo me prohibían ser un zoquete, sino que, postrer representante de un linaje cada vez más diplomado, estaba socialmente programado para convertirme en el florón de la familia: alumno de la escuela politécnica o de la Normal, sin duda destinado al más alto funcionariado, al Tribunal de cuentas, o a un ministerio, vete a saber... No podía esperarse menos. Y, también, un matrimonio productivo con hijos destinados, desde la cuna, a ser admitidos en Louis-le-Grand y propulsados, así, hacia el trono del Elíseo o la dirección de un consorcio mundial de

cosmética. La rutina del darwinismo social, la reproducción de las élites...

Pues bien, no; un zoquete.

Un zoquete sin fundamento histórico, sin razón sociológica, sin desamor: un zoquete en sí. Un zoquete arquetipo. Una unidad de medida.

¿Por qué?

Tal vez la respuesta yazca en la consulta de los psicólogos, pero no era todavía la época del psicólogo escolar contemplado como sustituto familiar. Se arreglaban con lo que tenían.

Bernard, por su lado, ofrecía su explicación:

A los seis años te caíste en el basurero municipal de Djibuti.

—¿A los seis años? ¿El año de la *a*?

—Sí. Era un vertedero al aire libre, de hecho. Caíste desde lo alto de una pared. No recuerdo ya cuánto tiempo maceraste allí. Habías desaparecido, te buscaban por todas partes y tú te debatías allí dentro, bajo un sol que debía de acercarse a los sesenta grados. Prefiero no imaginar cómo debió de ser aquello.

La imagen del basurero, a fin de cuentas, se adecua bastante a esa sensación de desecho que experimenta el alumno que está perdido para la escuela. «Basurero» es, por lo demás, una palabra que he oído pronunciar varias veces para calificar esos antros privados, no concertados, que aceptan (¿y a qué precio?) recoger los desechos escolares. Viví allí de los doce a los dieciséis años, interno. Y de entre todos los profesores que tuve que soportar, cuatro me salvaron.

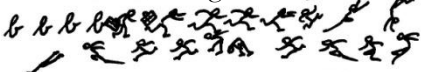
—Cuando te sacaron de aquel montón de basura, tuviste una septicemia; te pincharon con penicilina durante meses y meses. Te hacían un daño de todos los diablos, estabas acojonado. Cuando llegaba el enfermero, pasábamos horas buscándote por toda la casa. Un día te escondiste en un armario y se te cayó encima.

Miedo a la inyección, he aquí una elocuente metáfora: toda mi escolaridad huyendo de profesores a los que veía como Diafoirus, el personaje de Molière, armados con gigantescas jeringas y encargados de inocularme aquella quemazón espesa, la penicilina de los años cincuenta —que yo recuerdo muy bien—, una especie de plomo fundido que inyectaban en un cuerpo de niño.

En todo caso, así es, el miedo fue el gran tema de mi escolaridad: su cerrojo. Y la urgencia del profesor en que me convertí fue curar *el* miedo de mis peores alumnos para hacer saltar ese cerrojo, para que el saber tuviera una posibilidad de pasar.

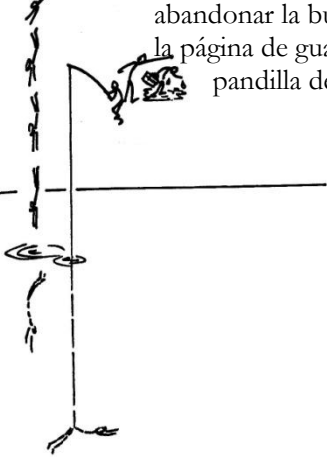
Tuve un sueño. No un sueño de niño, un sueño de hoy, mientras escribo este libro. A decir verdad, justo después del anterior capítulo. Estoy sentado, en pijama, al borde de mi cama. Grandes cifras de plástico, como esas con las que juegan los niños pequeños, están diseminadas por la alfombra, delante de mí. Debo «poner en orden esas cifras». Es el enunciado. La operación me parece fácil, estoy contento. Me inclino y alargo los brazos hacia las cifras. Y advierto que mis manos han desaparecido. No hay ya manos al extremo de mi pijama. Las mangas están vacías. No es la desaparición de mis manos lo que me aterroriza, es no poder alcanzar esas cifras para ponerlas en orden, algo que habría sabido hacer.

Sin embargo, exteriormente, sin ser revoltoso, era un niño vivaz y juguetón. Hábil con las canicas y la taba, imbatible en el balón bruto, campeón del mundo con la almohada, me encantaba jugar. Más bien charlatán y risueño, bromista incluso, tenía amigos en todos los niveles de la clase, entre los zoquetes, claro, pero también entre los empollones; no tenía prejuicios. Más que nada, algunos profesores me reprochaban esta alegría. Suponía añadir la insolencia a la nulidad. La mínima cortesía exigible a un zoquete es ser discreto: lo ideal sería haber nacido muerto. Solo que mi vitalidad me era vital, si se me permite decirlo. El juego me salvaba de los pesares que me invadían en cuanto volvía a caer en mi vergüenza solitaria. Dios mío, la soledad del zoquete en su vergüenza por *no hacer nunca lo debido*. Y aquellas ganas de huir... Sentí muy pronto las ganas de huir. Pero ¿hacia dónde? Confusión. Huir de mí mismo, digamos, y sin embargo seguir siendo yo mismo. Pero en un yo que hubiera sido aceptable para los demás. Sin duda les debo a esas ganas de huir la extraña escritura que precedió a mi escritura. En vez de formar las letras del alfabeto, dibujaba pequeños monigotes que huían por el margen para constituir allí una pandilla. Sin embargo, al principio me aplicaba, trazaba las letras a trancas y barrancas, pero poco a poco las letras se metamorfoseaban por sí solas en aquellos pequeños seres saltarines que iban retozando ahí, ideogramas de mi necesidad de vivir:



Todavía hoy utilizo estos monigotes en mis dedicatorias. Me resultan muy valiosos para

abandonar la búsqueda de la distinguida sosería que uno debe escribir en la página de guarda de los ejemplares para la prensa. Permanezco fiel a la pandilla de mi infancia.



De adolescente, soñé con una pandilla más real. No era la época, no era mi medio, mi entorno no me daba la posibilidad de hacerlo, pero todavía hoy, lo digo resueltamente, si hubiera tenido la oportunidad de formar una pandilla, lo habría hecho. ¡Y con qué alegría! Mis compañeros de juego no me bastaban. Para ellos yo solo existía en el recreo; en clase me sentía comprometedor. ¡Ah!, fundirme en una pandilla donde la escolaridad no hubiera contado para nada, ¡qué sueño! ¿A qué se debe el atractivo de la pandilla? A poder disolverse en ella con la sensación de afirmarse. ¡La hermosa ilusión de la identidad! Todo para olvidar esa sensación de ser absolutamente ajeno al universo escolar, y huir de aquellas miradas de adulto desdén. ¡Son tan convergentes, esas miradas! Oponer un sentimiento de comunidad a esa perpetua soledad, un allá a este aquí, un territorio a esta prisión. Abandonar a toda costa la isla del zoquete, aunque fuera en un barco de piratas donde solo reinara la ley de los puños y que, en el mejor de los casos, llevara a la cárcel. Sentía a los demás, a los profesores, a los adultos, mucho más fuertes que yo, y de una fuerza mucho más aplastante que la de los puños, tan admitida, tan legal que a veces sentía una necesidad de venganza cercana a la obsesión. (Cuatro decenios más tarde, no me sorprendió escuchar la expresión «sentir odio» en boca de algunos adolescentes. Multiplicada por gran cantidad de nuevos factores, sociológicos, culturales, económicos, expresaba aún esa necesidad de venganza que tan familiar me había sido.) Afortunadamente! mis compañeros de juegos no eran de los que formaban pandillas, y yo no era de ninguna ciudad dormitorio. Fui pues, yo solo, una banda de jóvenes, como dice la canción de Renaud, una banda muy modesta, donde practicaba en solitario unas represalias más bien solapadas. Corno, por ejemplo, el centenar de lenguas de buey que una noche cogí de las conservas de la cantina y que clavé en la puerta de un intendente porque nos las servía dos veces por semana y si no nos las habíamos comido volvíamos a encontrarlas en nuestros platos al día siguiente. O aquel arenque ahumado atado al tubo de escape del coche nuevo de un profesor de inglés (era un Ariane, lo recuerdo, con el lateral de los neumáticos blanco como los zapatos de un macarra...) y que inexplicablemente comenzó a heder a pescado asado hasta el punto de que, durante los primeros días, incluso su propietario apestaba a pescadilla cuando entraba en clase. O también aquellas treinta gallinas mangadas de las granjas cercanas a mi internado de montaña, para llenar la habitación del jefe de estudios durante todo el fin de semana que permanecí castigado por él. En qué magnífico gallinero se convirtió aquel cuchitril en solo tres días: cagajones y plumas pegadas, y paja para dar mayor autenticidad, y huevos rotos por todas partes, y el maíz generosamente servido por encima... ¡Por no hablar del olor! ¡Ah, qué hermosa fiesta cuando el supervisor, al abrir bobaliconamente la puerta de su habitación, liberó por los pasillos a las enloquecidas prisioneras que todos comenzaron a perseguir por su propia cuenta!

Fue un gesto idiota, claro, idiota, malvado, reprehensible, imperdonable... y

además ineficaz: el tipo de sevicia que no mejora *el* carácter del cuerpo docente... Sin embargo, me moriré sin conseguir arrepentirme de mis gallinas, de mi arenque, de los pobres bueyes con la lengua cortada. Con mis monigotes locos, formaban parte de mi pandilla.

Una constante pedagógica: con muy raras excepciones, al vengador solitario (o al follonero solapado, es una cuestión de puntos de vista) nunca se le denuncia. Si ha sido otro el que ha hecho la jugarreta, él tampoco lo denuncia. ¿Solidaridad? No estoy seguro. Más bien una especie de voluptuosidad al contemplar cómo la autoridad se agota en estériles investigaciones. Que todos los alumnos sean castigados —privados de esto o de aquello— hasta que el culpable confiese, no le conmueve. Muy al contrario. Por fin le proporcionan de ese modo la ocasión de sentirse parte integrante de la comunidad. Se une a todos para considerar «asqueroso» que se haga «pagar» a tantos «inocentes» por un solo «culpable». ¡Pasmosa sinceridad! A su modo de ver, el hecho de que él sea el culpable en cuestión no debe ya tenerse en cuenta. Al castigar a todo el mundo, la autoridad le ha permitido cambiar de registro: no nos encontramos ya en el orden de los hechos, que compete a la investigación, sino en el terreno de los principios; ahora bien, como buen adolescente, la equidad es un principio con el que no transige.

—¡Como no saben quién ha sido nos lo hacen pagar a todos, es asqueroso!

Que le traten de cobarde, de ladrón, de mentiroso o de lo que sea, que un atronador fiscal declare públicamente todo el desprecio que siente por los monstruos de su especie que «no tienen el valor de asumir sus actos», no le afecta en absoluto. En primer lugar, porque solo oye, en ello, la confirmación de lo que le han repetido mil veces, y en este punto está de acuerdo con el fiscal (ese acuerdo secreto es, incluso, un raro placer: «Sí, tienes razón, soy tan malvado como dices, peor incluso, si supieras...»), y luego porque el valor de ir a colgar las tres sotanas del prefecto de disciplina en lo alto del pararrayos, por ejemplo, no lo ha tenido el fiscal, ni ningún alumno allí presente, salvo él, y solo él, en la noche más oscura, él en su nocturna y, en adelante, gloriosa soledad. Durante unas horas, las sotanas fueron para el colegio una negra bandera de piratas y nadie, nunca, sabrá quién izó aquel grotesco pabellón.

Y si acusan a alguien en su lugar él sigue callado, pues conoce a la gente y sabe muy bien (como Claudel, a quien, sin embargo, no leerá nunca) que «también se puede merecer la injusticia».

No se denuncia. Y es que ha encontrado justificación para su soledad y ha dejado, por fin, de tener miedo. No baja ya la mirada. Observadle, es el culpable de mirada cándida. Ha enterrado en su silencio aquel placer único: *¡Nadie lo sabrá nunca!* Cuando te sientes de ninguna parte, tiendes a hacerte juramentos a ti mismo.

Pero lo que experimenta, por encima de todo, es la oscura alegría de haberse vuelto incomprendible para los ricachones del saber que le reprochan no comprender nada de nada. A fin de cuentas, ha descubierto una aptitud: dar miedo a quienes le asustaban; goza intensamente de ello. Nadie sabe de qué es *capax* y eso está bien.

El origen de la delincuencia se encuentra en la secreta aplicación de todas las facultades de la inteligencia a la astucia.

Pero os llevaríais una falsa idea del alumno que yo era si os atuvierais solo a esas represalias clandestinas. (Además, lo de las tres sotanas no fue cosa mía.) El alegre zoquete que de noche urdía jugarretas vengativas, el invisible Zorro de los castigos infantiles; me gustaría poder limitarme a ese cromó, solo que yo era también —y sobre todo— un chiquillo dispuesto a todos los compromisos a cambio de una benevolente mirada de adulto. Mendigar a la chita callando el asentimiento de los profesores y agarrarme a todos los conformismos: sí, señor; sí, tiene usted razón... Eh, señor, que no soy tan tonto, tan malvado, tan decepcionante, tan... ¡Qué humillación cuando el otro me devolvía con una frase cortante a mi indignidad! O la abyecta sensación de felicidad cuando, por el contrario, me soltaba dos palabras vagamente amables que yo almacenaba de inmediato como un tesoro de humanidad... Cómo me apresuraba aquella misma noche a contárselo a mis padres: «He mantenido una buena conversación con el señor Fulano...». (Como si se tratara de mantener buenas conversaciones, debía de decirse, con razón, mi padre...)

Durante mucho tiempo llevé a mis espaldas el rastro de esta vergüenza.

El odio y la necesidad de afecto habían hecho presa en mí desde mis primeros fracasos. Se trataba de domesticar al ogro escolar. Hacer cualquier cosa para que no me devorara el corazón. Colaborar, por ejemplo, en el regalo de cumpleaños de aquel profesor de sexto que, sin embargo, calificaba negativamente mis dictados: «¡Menos 38, Pennacchioni, la temperatura es cada vez más baja!». Devanarme los sesos para elegir lo que realmente le gustaría a aquel cabrón, organizar la *colecta* entre los alumnos y poner yo mismo lo que faltara, dado que el precio de la horrenda maravilla superaba lo recolectado.

Por aquel entonces había cajas de caudales en las casas burguesas. Comencé a chapucear en la de mis padres para participar en el regalo de mi torturador. Era una de aquellas pequeñas cajas de caudales oscuras y rechonchas, donde duermen los secretos familiares. Una llave, una combinación de cifras, otra *de* letras. Sabía dónde guardaban las llaves mis padres pero necesité varias noches para encontrar la combinación. Ruedecita, llave, puerta cerrada. Ruedecita, llave, puerta cerrada. Puerta cerrada. Puerta cerrada. Te dices que no vas a conseguirlo nunca. Y de pronto, clic, ¡la puerta se abre! Te quedas de piedra. Una puerta abierta al mundo secreto de los adultos. Secretos muy prudentes, en este caso: algunas obligaciones, supongo, títulos del empréstito ruso que dormían allí a la espera de su resurrección, la pistola de ordenanza de un tío abuelo con el cargador lleno pero con el percutor limado, y dinero también, no mucho, algunos billetes de los que tomé lo necesario para financiar el regalo.

Robar para comprar el afecto de los adultos... No era exactamente un robo y evidentemente no compró afecto alguno. El chanchullo quedó al descubierto cuando, aquel mismo año, regalé a mi madre uno de aquellos horrendos jardines japoneses que estaban de moda por aquel entonces y que costaban un ojo de la cara.

El acontecimiento tuvo tres consecuencias: mi madre lloró (lo que era raro), convencida de haber dado a luz a un reventador de cajas fuertes (el único terreno en el que su benjamín manifestaba una indiscutible precocidad), me metieron en un internado y durante el resto de mi vida he sido incapaz de mangar nada de nada, ni siquiera cuando el hurto se puso culturalmente de moda entre los jóvenes de mi generación.

A todos los que hoy imputan la constitución de bandas solo al fenómeno de las *banlieues*, de los suburbios, les digo: tenéis razón, sí, el paro, sí, la concentración de los excluidos, sí, las agrupaciones étnicas, sí, la tiranía de las marcas, la familia monoparental, sí, el desarrollo de una economía paralela y los chanchullos de todo tipo, sí, sí, sí... Pero guardémonos mucho de subestimar lo único sobre lo que podemos actuar personalmente y que además data de la noche de los tiempos pedagógicos: la soledad y la vergüenza del alumno que no comprende, perdido en un mundo donde todos los demás comprenden.

Solo nosotros podemos sacarlo de aquella cárcel, estemos o no formados para ello.

Los profesores que me salvaron —y que hicieron de mí un profesor— no estaban formados para hacerlo. No se preocuparon de los orígenes de mi incapacidad escolar. No perdieron el tiempo buscando sus causas ni tampoco sermoneándome. Eran adultos enfrentados a adolescentes en peligro. Se dijeron que era urgente. Se zambulleron. No lograron atraparme. Se zambulleron de nuevo, día tras día, más y más... Y acabaron sacándome de allí. Y a muchos otros conmigo. Literalmente, nos pescaron. Les debemos la vida.

Hurgo en el montón de mis viejos papeles buscando mis boletines escolares y mis diplomas, y doy con una carta conservada por mi madre. Está fechada en febrero de 1959.

Hacía tres meses que yo había cumplido los catorce años. Le escribía desde mi primer internado:

 Mi querida mamá:

 También yo he visto mis notas, me siento asqueado, estoy arto [*sic*], cuando has llegado a estudiar 2 h enteras sin parar para conseguir un 1 en una tarea de álgebra que tú crehías [*sic*] buena hay motivo para estar desalentado, portanto [*sic*] lo e dejado [*sic*] todo para repasar mis exámenes y mi 4 en aplicación explica sin duda el repaso de mi examen de geología durante la claze [*sic*] de mates,

 [etc.]

 No soy lo bastante inteligente y trabajador para continuar mis estudios. No me interesa, me agarra dolor de cabeza [*sic*] al *encerarme* [*sic*] en el papeleo, no hentiendo [*sic*] nada de inglés, ni de álgebra, no balgo [*sic*] nada en ortografía, ¿qué queda pues?

Marie-Thé, peluquera de nuestro pueblo —La Colle-surLoup—, mayor que yo y amiga mía desde mi primera infancia, me decía recientemente que mi madre, sincerándose bajo el secador, le había hablado de su inquietud por mi porvenir, algo aliviada, decía, tras haber obtenido de mis hermanos la promesa de que se ocuparían de mí cuando ella y mi padre faltaran.

También en aquella carta, yo escribía: «Ha tenido usted tres hijos inteligentes y trabajadores... Otro que es un zoquete, un olgazán [*sic*]...». Seguía un estudio comparado de los éxitos de mis hermanos y de los míos y una vigorosa súplica para que se detuviese la matanza, me sacaran de la escuela y me mandaran «a las colonias» (familia de militares), «en un billorrio [*sic*] y allí se sería [*sic*] el único lugar donde yo iba [*sic*] a ser feliz» (subrayado dos veces). El exilio en la otra punta del mundo, en suma, el mal menor del sueño, un proyecto de huida a la Bardamu, el personaje de L. E Céline, en un hijo de soldado.

Diez años más tarde, el 30 de septiembre de 1969, recibía yo una carta de mi padre, enviada al colegio donde ejercía desde hacía un mes el oficio de profesor. Era mi primer puesto y era su primera carta al hijo *que había llegado*. Acababa de salir del hospital y me hablaba de las dulzuras de la convalecencia, de sus lentos paseos con nuestro perro, me daba noticias de la familia, me anunciaba la posible boda de mi

prima en Estocolmo, hacía discretas alusiones a un proyecto de novela del que habíamos hablado (y que no he escrito todavía), manifestaba una gran curiosidad por lo que mis colegas y yo decíamos en nuestras conversaciones de sobremesa, esperaba la llegada por correo de *La loge du gouverneur* de Angelo Rinaldi, echando pestes contra la huelga de correos, alababa *El guardián entre el centeno* de Salinger y *Le jardin des délices* de José Cabanis, excusaba a mi madre por no escribirme («más fatigada que yo por haber tenido que cuidarme»), me anunciaba que había prestado la rueda de recambio de nuestro 2CV a mi amiga Fanchon («para Bernard ha sido un placer cambiársela»), y me mandaba un abrazo asegurándome que estaba en plena forma.

Al igual que nunca me había amenazado con un porvenir calamitoso durante mi escolaridad, no hacía la menor alusión a mi pasado de zoquete. En la mayoría de los temas su tono era, como de costumbre, púdicamente irónico, y no parecía considerar que mi nuevo estatus de profesor mereciera que alguien se asombrara, que me felicitaran, o que se preocuparan por mis alumnos.

En resumen, mi padre tal como era, irónico y sabio, deseoso *de* charlar conmigo, a respetable distancia, acerca de la vida *que* proseguía.

Tengo ante los ojos el sobre de esta carta.

Hoy, solo un detalle me sorprende.

No se limitó a escribir mi nombre, el nombre del colegio, *el de* la calle y el de la ciudad... Añadió la mención: *profesor*.

DANIEL PENNACCHIONI
PROFESOR DEL COLEGIO...

Profesor...

Con aquella caligrafía suya tan precisa.

Habría necesitado toda una existencia para escuchar ese aullido de alegría... y ese suspiro de alivio.

II DEVENIR

Tengo doce años y medio y no he hecho nada.

Entramos, mientras escribo estas líneas, en la temporada de las llamadas de socorro. A partir del mes de marzo, el teléfono suena en casa más a menudo que de costumbre: amigos desalentados que buscan una nueva escuela para un niño en pleno fracaso escolar, primos desesperados preguntando por un enésimo cole tras una enésima expulsión, vecinos que discuten la eficacia de la repetición, desconocidos que sin embargo me conocen y a quienes Fulano les ha dado mi teléfono...

Son por lo general llamadas vespertinas, hacia el final de la cena, la hora de la angustia. Suelen ser llamadas de madres. De hecho, pocas veces es el padre, el padre llega después, cuando llega, pero al principio la primera llamada telefónica es siempre de la madre, y casi siempre por el hijo. La hija parece más cumplidora.

La madre. Está sola en casa, la cena terminada, los platos por lavar, las notas del muchacho delante de sus narices, el muchacho encerrado con doble vuelta de llave en su habitación ante un videojuego, o ya fuera, de farra con su pandilla a pesar de una tímida prohibición... Sola, con la mano en el teléfono, vacila. Explicar por enésima vez el caso del hijo, recorrer una vez más el historial de fracasos, qué fatiga, Dios mío... Y la perspectiva del futuro agotamiento: tener que buscar también ese año alguna escuela que le acepte... pedir un día de permiso en la oficina o en la tienda... visitas a los directores del centro... la barrera de la secretaría... papeles que re llenar... esperar la respuesta... entrevistas... con el hijo, sin el hijo... tests... esperar los resultados... documentación... incertidumbres... ¿será esta escuela mejor que la otra? (Porque en materia de escuelas la cuestión de la excelencia se plantea tanto en lo más alto de la escala como en el fondo del abismo, la mejor escuela para los mejores alumnos y la mejor para los naufragos, con eso está dicho todo...) Llama por fin. Pide perdón por molestar. Sabe hasta qué punto debes de estar ocupado, pero es que ella tiene un muchacho que, realmente, no sabe ya cómo...

Profesores, hermanos míos, os lo suplico; pensad en vuestros colegas cuando, en el silencio de la sala de profesores, escribís en los boletines que «el tercer trimestre será decisivo». Timbrado instantáneo de mi teléfono:

—¡El tercer trimestre, narices! La decisión está ya tomada desde el principio, claro.

—El tercer trimestre, el tercer trimestre, la amenaza del tercer trimestre le trae sin cuidado, ¡jamás ha hecho *un solo* trimestre como es debido!

—El tercer trimestre... ¿Cómo quiere usted que recupere semejante retraso en tan poco tiempo? Saben perfectamente que con tanta fiesta el tercer trimestre tiene más agujeros que un queso de gruyère...

—¡Si no le dejan pasar de curso, esta vez reclamaré!

—De todos modos, si quieres encontrar una escuela, cada vez hay que empezar a buscar antes...

Y la cosa dura hasta finales del mes de junio, cuando queda claro que el tercer

trimestre efectivamente ha sido decisivo, que no van a aceptar al chico en el curso superior y que efectivamente es demasiado tarde para encontrar una nueva escuela, pues todo el mundo lo ha hecho antes que ellos. Pero, ¿qué quiere que le diga?, quisimos creerlo hasta el final, nos dijimos que tal vez esta vez el mocoso comprendería, se aplicó bastante en el tercer trimestre, sí, sí, se lo aseguro, se esforzó, faltó mucho menos a clase...

Está la madre desesperada que, agotada por la trayectoria de su hijo, habla de los supuestos efectos de los desastres conyugales: nuestra separación le ha... desde la muerte de su padre no ha vuelto a ser... Está la madre humillada por los consejos de los amigos cuyos hijos, en cambio, van bien, o que, peor aún, evitan el terna con una discreción casi insultante... Está la madre furibunda, convencida de que su muchacho es, desde siempre, la inocente víctima de una coalición de profesores, sin distinción de asignaturas, la cosa comenzó muy pronto, en el parvulario, había allí una maestra que... y la cosa no se arregló en absoluto durante la primaria, el maestro, un hombre esta vez, era peor aún, y figúrese que su profesor de francés, en secundaria, le... Está la que no cuestiona a nadie pero vitupera a la sociedad que se desmorona, a la institución que zozobra, al sistema que se pudre, la realidad en suma, que no se adapta a su sueño... Está la madre furiosa con su hijo: ese muchacho que lo tiene todo y no hace nada, ese muchacho que no hace nada y lo quiere todo, ese muchacho por el que lo han hecho todo y que nunca... pero ni una sola vez, ¿me oye? Está la madre que no ha hablado con un solo profesor en todo el año y la que los ha asediado a todos... Está la madre que te telefonea sencillamente para que la libres, también este año, de un hijo del que no quiere ni oír hablar hasta el año próximo, por las mismas fechas, a la misma hora, la misma llamada telefónica, y que lo dice: «El año que viene veremos, solo hay que encontrarle una escuela hasta entonces». Está la madre que teme la reacción del padre: «Esta vez mi marido no lo soportará» (al marido en cuestión le han ocultado la mayoría de los boletines de notas)... Está la madre que no comprende a ese hijo tan distinto de los demás, que procura no quererlo menos, que se las ingenia para seguir siendo la misma madre para sus dos muchachos. Está, por el contrario, la madre que no puede evitar elegir a este («sin embargo, me *dedico* por completo a él») con gran desesperación de los hermanos y hermanas, claro, y que ha utilizado en vano todos los recursos de los apoyos auxiliares: deporte, psicología, ortofonía, sofrología, cura de vitaminas, relajación, homeopatía, terapia familiar o individual... Está la madre que sabe de psicología y que, dándole una explicación a todo, se sorprende de que no se encuentre nunca solución para nada, la única en todo el mundo que comprende a su hijo, a su hija, a los amigos de su hijo y de su hija, y cuya perpetua juventud de espíritu («¿verdad que debemos seguir siendo jóvenes?») se sorprende de que el mundo se haya vuelto tan viejo, tan incapaz de comprender a los jóvenes. Está la madre que llora, te llama y llora en silencio, y se excusa por llorar... Una mezcla de pesar, de inquietud y de vergüenza... A decir verdad todas sienten cierta vergüenza, y todas están preocupadas por el porvenir de su muchacho: «Pero ¿qué *va a ser* de él?». La mayoría se representan el porvenir como una proyección del presente en la obsesiva pantalla del futuro. El futuro como un muro en el que se proyectan las imágenes desmesuradamente ampliadas de un presente sin esperanza, ¡ese es el gran miedo de las madres!

Ignoran que están dirigiéndose al más joven reventador de cajas de caudales de su generación y que si su representación del porvenir tuviera fundamento no estaría yo al teléfono escuchándolas sino en la cárcel, contándome los piojos, de acuerdo con la película que debió de proyectar mi pobre madre en la pantalla del futuro cuando supo que su hijo de once años arramblaba con los ahorros familiares.

Y entonces lo intento con un chiste:

—¿Sabe usted el único modo de hacer que se ría el buen Dios?

Vacilación al otro extremo del hilo.

—Cuéntele sus proyectos.

En otras palabras, no pierda la cabeza, nada ocurre como está previsto, es lo único que nos enseña el futuro al convertirse en pasado.

Es insuficiente, claro está, un esparadrapo en una herida que no va a cicatrizar tan fácilmente, pero hago lo que puedo con los medios telefónicos.

Para ser justos, a veces también me hablan de buenos alumnos: la madre metódica, por ejemplo, que busca una mejor clase preparatoria, tal como buscó desde el nacimiento de su hijo el mejor parvulario, y que amablemente me supone competencia bastante en esta pesca de altura; o la madre llegada de otro mundo, inmigrante de primera generación, portera en mi edificio, que ha advertido extrañas dotes en su hija, y tiene razón, la pequeña tiene que estudiar una carrera, no cabe duda, seguro que se licencia en algo, podrá incluso elegir la materia... (De hecho, está a punto de terminar sus estudios de derecho.) Y luego está L.M., agricultor en la región de Vercors, convocado por la maestra del pueblo, vistos los sorprendentes resultados de su muchacho...

—Ella me pregunta qué me gustaría que hiciese de mayor. Levanta su vaso a mi salud:

—Los profes sois la monda con vuestras preguntas...

—¿Y tú que le has contestado?

—¿Qué quieres que conteste un padre? ¡Lo máximo! ¡Presidente de la República!

También tenemos el caso contrario, otro padre, auxiliar de limpieza en este caso, que quiere abreviar a toda costa los estudios de su muchacho para ponerlo a trabajar, y que el chiquillo «produzca» enseguida. («¡No vendría mal otro sueldo en la familia!») Sí, pero resulta que el mocoso precisamente quiere ser profesor de escuela, maestro como se decía antes, y a mí me parece una buena idea, me gustaría que se dedicara a la enseñanza ese muchacho tan vivaracho y que tantas ganas tiene de ello; negociemos, negociemos, de ello depende la felicidad de los futuros alumnos de ese futuro colega...

Y así, poco a poco yo también empiezo a creer en el porvenir, recupero la fe en la escuela de la República. A fin de cuentas, la escuela de la República fue la que formó a mi propio padre, y a noventa años de distancia este muchacho se parece mucho a como debía de ser mi padre, el pequeño corso de Aurillac, hacia el año 1913, cuando su hermano mayor se puso a trabajar para ofrecer a su hermano menor los medios y el tiempo para cruzar las puertas de la escuela politécnica.

De hecho, siempre he alentado a mis amigos y a mis alumnos más despiertos a convertirse en profesores. Siempre he pensado que la escuela la hacen, en primer lugar, los profesores. ¿Quién me salvó a mí de la escuela, sino tres o cuatro profesores?

Está ese padre, preocupado, que afirma categórico:

—A mi hijo le falta madurez.

Un hombre joven, estrictamente sentado en las perpendiculares de su traje. Erguido en su silla, declara de buenas a primeras que a su hijo le falta madurez. Es un hecho. La cosa no requiere pregunta ni comentario. Exige una solución y punto final. De todos modos, pregunto por la edad del muchacho en cuestión.

Respuesta inmediata:

—Ya tiene once años.

Ese día no estoy en forma. Tal vez haya dormido mal. Me cojo la cabeza entre las manos para decir, finalmente, como un Rasputín infalible:

—Tengo la solución.

Levanta una ceja. Mirada satisfecha. Al fin y al cabo, estamos entre profesionales. De acuerdo, ¿y esa solución? Se la doy:

—Aguarde.

No está contento. La conversación no va a seguir adelante.

—¡Pero ese chico no puede pasarse todo el día jugando! A la mañana siguiente me cruzo con el mismo padre por la calle. El mismo traje, la misma rigidez, la misma cartera. Pero va en patinete.

Juro que es cierto.

Sin porvenir.

Niños que *no llegarán* a nada.

Niños desesperantes.

La escuela, después la secundaria, el bachillerato, yo también creía absolutamente en esta existencia sin porvenir.

Yo diría que era incluso lo primero de lo que se convence un mal alumno.

—¿Con semejantes notas qué puedes esperar?

—¿Crees que pasarás a primero de secundaria? (A segundo, a tercero, a cuarto, a quinto, a sexto...)

—¿Qué tanto por ciento de posibilidades crees que tienes de pasar el bachillerato? Cálculalo tú. ¿Qué porcentaje?

O aquella directora de colegio, con un auténtico grito de alegría:

—¿El certificado de estudios, Pennacchioni? ¡No lo obtendrá nunca! ¿Me oye usted? ¡Nunca!

Y vibraba.

¡En todo caso no seré como tú, vieja loca! Nunca seré profe, araña envuelta en su propia tela, carcelera atornillada a la mesa de tu despacho hasta el final de sus días. ¡Nunca! ¡Nosotros los alumnos pasamos; vosotros os quedáis! Somos libres y a vosotros os han condenado a cadena perpetua. Nosotros, los malos alumnos, puede que no lleguemos a ninguna parte, pero nos movemos. La tarima no será el lamentable reducto de nuestra vida.

Desprecio por desprecio, me agarro a ese consuelo perverso: nosotros pasamos, los profes se quedan; es una conversación frecuente entre los alumnos *del* fondo de la clase. Los zoquetes se alimentan de palabras.

Ignoraba yo entonces que, a veces, también los profesores experimentan esa sensación de perpetuidad: repetir indefinidamente las mismas clases ante aulas intercambiables, derrumbarse bajo el fardo cotidiano de los deberes (¡no es posible imaginar un Sísifo feliz con un montón de deberes que corregir!), yo ignoraba que la monotonía es la primera razón que los profesores invocan cuando deciden abandonar el oficio, no podía imaginar que algunos de ellos sufren teniendo que permanecer allí, mientras ven pasar a los alumnos. Ignoraba que también los profesores se preocupan por el futuro: ganar la oposición, terminar la tesis, entrar en la facultad, emprender el vuelo hacia las cimas de las clases preparatorias, optar por la investigación, largarse al extranjero, dedicarse a la creación, cambiar de sector, abandonar de una vez a todos esos amorfos y vindicativos granujientos que producen toneladas de papel... yo ignoraba que cuando los profesores no piensan en su porvenir es porque piensan en el de sus hijos, en los estudios superiores de su prole... Ignoraba que la cabeza de los profesores está saturada de porvenir. Creía que estaban allí solo para impedir el mío.

Prohibido el porvenir.

A fuerza de oírlo me había hecho una representación bastante concreta de mi vida sin futuro. No era que el tiempo dejara de pasar, ni que el futuro no existiese; era que yo seguiría siendo el mismo que soy hoy. No el mismo, claro está, no como si el tiempo no hubiera corrido, sino como si los años se hubieran acumulado sin que nada cambiase en mí, como si mi instante futuro amenazase con ser del todo semejante a mi presente. ¿De qué estaba hecho mi presente? De un sentimiento de indignidad que saturaba la suma de mis instantes pasados. Yo era una nulidad escolar... *y nunca había dejado de serlo*. Está claro que el tiempo pasaría, y el crecimiento, y los acontecimientos, y la vida, pero yo pasaría por esta existencia sin obtener nunca *resultado* alguno. Era mucho más que una certeza, era yo.

Algunos chicos se persuaden muy pronto de que las cosas son así, y si no encuentran a nadie que los desengañe, como *no pueden* vivir sin pasión, desarrollan, a falta de algo mejor, la pasión del fracaso.

El porvenir, esa extraña amenaza...

Anochecer de invierno. Nathalie baja sollozando las escaleras del colegio. Un pesar que quiere hacerse oír. Que utiliza el cemento como caja de resonancia. Es todavía una niña, su cuerpo deja caer su peso de antiguo bebé sobre los resonantes peldaños de la escalera. Son las cinco y media, casi todos los alumnos se han marchado. Soy uno de los últimos profesores que quedan por allí. El tam-tam de los pasos en los peldaños, el estallido de los sollozos: ¡hala, mal de escuela, piensa el profesor, desproporción, desproporción, un malestar probablemente desproporcionado! Y Nathalie aparece al pie de la escalera. Bueno, Nathalie, bueno, bueno, ¿a qué viene tanto pesar? Conozco a la alumna, la tuve el año anterior. Una niña insegura, a la que había que tranquilizar a menudo. ¿Qué ocurre, Nathalie? Resistencia por principio: Nada, señor, nada. Entonces, es mucho ruido para nada, ¡chiquilla! Los sollozos se multiplican, y Nathalie finalmente expone su desgracia entre hipidos:

—Se... se... señor... no lo... no lo consigo... No consigo... com... com... No consigo comprender.

—¿Comprender qué? ¿Qué es lo que no consigues comprender?

—Lapro... lapro...

Y de pronto el tapón salta, todo sale de golpe:

—La... proposición-subordinada-conjuntiva-adversativay-concesiva.

Silencio.

Nada de reírse.

Sobre todo no reírse.

—¿La proposición subordinada conjuntiva adversativa y concesiva? ¿Eso es lo que te pone en semejante estado?

Alivio. El profe se pone a pensar muy deprisa y muy seriamente en la proposición de que se trata; cómo explicar a esta alumna que no hay motivo para hacer una montaña, que utiliza, sin saberlo, esa jodida proposición (una de mis preferidas, por otra parte, si es que puede preferirse una conjuntiva a otra...), la proposición que hace posibles todos los debates, primera condición para la sutileza, tanto en la sinceridad como en la mala fe. Bien hay que reconocerlo, pero, a fin de cuentas, no hay tolerancia sin concesión, pequeña, todo está ahí, basta con enumerar las conjunciones que introducen esta subordinada: *aunque, sin embargo, no obstante*, tras semejantes palabras te das cuenta de que nos encaminamos hacia la sutileza, de que vamos a buscarle los tres pies al gato, de que esa proposición te convertirá en una muchacha mesurada y reflexiva, dispuesta a escuchar y a no responder a tontas y a locas, en una mujer de argumentos, una filósofa tal vez, ¡en eso va a convertirme la conjuntiva concesiva y adversativa!

Ya está, el profesor se ha puesto en marcha: ¿cómo consolar a una chiquilla con

una lección de gramática? Vamos a ver... ¿Tienes cinco minutos, Nathalie? Ven que te lo explique. Clase vacía, siéntate, escúchame, es muy sencillo... Se sienta, me escucha, es muy sencillo. ¿Ya está? ¿Lo has entendido? Ponme un ejemplo para que yo lo vea. Ejemplo acertado. Ha comprendido. Bueno. ¿Estás mejor? ¡Para nada, no está para nada mejor! Nueva crisis de lágrimas, sollozos así de grandes y, de pronto, una frase que nunca he olvidado:

—Es que usted no se da cuenta, señor, tengo ya doce años y medio y no he hecho nada.

—...

Regreso a casa rumiando la frase. Pero ¿qué ha podido querer decir la chiquilla? «No he hecho nada...» En todo caso, no ha hecho nada malo, la inocente Nathalie.

Tendré que aguardar a la tarde siguiente para informarme y saber que al padre de Nathalie acaban de despedirlo tras diez años de buenos y leales servicios como ejecutivo de una empresa de no sé qué. Es uno de los primeros ejecutivos despedidos. Estamos a mediados de los años ochenta; hasta ahora, el paro era cosa de la cultura obrera, si se puede decir así. Y este hombre, joven, que nunca dudó de su papel en la sociedad, ejecutivo modelo y padre atento (el año anterior le vi varias veces preocupado por su hija, tan tímida e insegura), se ha derrumbado. Ha establecido un balance definitivo. En la mesa familiar no deja de repetir: «Tengo treinta y cinco años y no he hecho nada».

El padre de Nathalie inauguraba una época en la que ni siquiera el futuro parecía tener futuro; una década durante la que los alumnos lo oírían repetir cada día y en todos los tonos: ¡Chicos, se acabaron las vacas gordas! ¡Y se acabaron los amores fáciles! Paro y sida para todo el mundo, eso es lo que os espera. Sí, eso es lo que padres o profesores les inculcamos durante los años siguientes para «motivarles» más. Un discurso como un cielo cargado de nubes. Eso era lo que hacía llorar a la pequeña Nathalie; sentía pesar por anticipado, lloraba su futuro como si fuera un joven muerto. Y se sentía muy culpable de matarlo un poco más cada día, con sus dificultades en gramática. Cierto es que, por otra parte, su profesor había creído oportuno asegurarle que tenía «agua sucia en el cráneo». ¿Agua sucia, Nathalie? Déjame escuchar... Había sacudido su cabecita poniendo cara de atento matasanos... No, no, no hay líquido aquí, y menos agua sucia... Tímida sonrisa, de todos modos. Aguarda un poco... y había golpeado su cráneo con el índice doblado, como quien llama a una puerta... No, te lo aseguro, lo que se oye es un buen cerebro, Nathalie, excepcional incluso, un sonido muy bueno, exactamente el que hacen las cabezas llenas de ideas. Risita, por fin.

¡Cuánta tristeza les metimos en el alma durante todos esos años! Y cómo prefiero la risa de Marcel Aymé, la buena risa campechana de Marcel cuando alaba la prudencia del hijo que se ha olido el paro antes que todo el mundo:

Tú, Émile, has sido mucho más listo que tu hermano. Claro que eres el mayor y tienes más conocimientos de la vida. En todo caso tú no me preocupas, has sabido resistir la tentación y como nunca has dado palo al agua estás preparado para la existencia que te aguarda. Lo más duro para el parado, ¿sabes?, es no estar acostumbrado desde la infancia para esta vida. Es más fuerte que él, siente en las manos *el* hormigueo del trabajo. Contigo estoy tranquilo, te pasas el tiempo mirando unas musarañas que no dejarán de brincar.

—Pero, al menos —protestó Émile—, sé leer casi de corrido.

—Una prueba más de que eres muy listo. Sin romperte nada ni adquirir la mala costumbre del trabajo, eres capaz de seguir el Tour de Francia en el periódico y toda la información deportiva que se escribe para distraer al parado. ¡Ah, tú sí que serás un hombre feliz!...

Han pasado más de veinte años. Hoy, en efecto, el paro es cosa de todas las culturas, el porvenir profesional sonrío ya a poca gente en nuestras latitudes, el amor brilla por su ausencia y Nathalie debe de ser una mujer joven de treinta y siete años (y medio). Y puede que hasta sea madre. Tal vez de una hija de doce años. ¿Está Nathalie en el paro o satisfecha de su papel social? ¿Perdida de soledad o feliz en el amor? ¿Es una mujer equilibrada, domina las concesivas y adversativas? ¿Vierte su angustia en la mesa familiar o se contiene y piensa en la moral de su hija cuando la pequeña cruza la puerta de su aula?

Nuestros «malos alumnos» (de los que se dice que no tienen porvenir) nunca van solos a la escuela. Lo que entra en clase es una cebolla: unas capas de pesadumbre, de miedo, de inquietud, de rencor, de cólera, de deseos insatisfechos, de furiosas renunciadas acumuladas sobre un fondo de vergonzoso pasado, de presente amenazador, de futuro condenado. Miradlos, aquí llegan, con el cuerpo a medio hacer y su familia a cuestas en la mochila. En realidad, la clase solo puede empezar cuando dejan el fardo en el suelo y la cebolla ha sido pelada. Es difícil de explicar, pero a menudo solo basta una mirada, una palabra amable, una frase de adulto confiado, claro y estable, para disolver esos pesares, aliviar esos espíritus, instalarlos en un presente rigurosamente indicativo.

Naturalmente el beneficio será provisional, la cebolla se recompondrá a la salida y sin duda mañana habrá que empezar de nuevo. Pero enseñar es eso: volver a empezar hasta nuestra necesaria desaparición como profesor. Si fracasamos en instalar a nuestros alumnos en el presente de indicativo de nuestra clase, si nuestro saber y el gusto de llevarlo a la práctica no arraigan en esos chicos y chicas, en el sentido botánico del término, su existencia se tambaleará sobre los cimientos de una carencia indefinida. Está claro que no habremos sido los únicos en excavar aquellas galerías o en no haber sabido colmarlas, pero esas mujeres y esos hombres habrán pasado uno o más años de su juventud aquí sentados ante nosotros. Y todo un año de escolaridad fastidiado no es cualquier cosa: es la eternidad en un jarro de cristal.

Habría que inventar un tiempo especial para el aprendizaje. El *presente de encarnación*, por ejemplo. ¡Estoy aquí, en esta clase, y comprendo por fin! ¡Ya está! Mi cerebro se difunde por mi cuerpo: *se encarna*.

Cuando no es así, cuando no comprendo nada, me deshago allí mismo, me desintegro en ese tiempo que no pasa, acabo hecho polvo y el menor soplo me disemina.

Pero para que el conocimiento tenga alguna posibilidad de encarnarse en el presente de un curso, es necesario dejar de blandir el pasado como una vergüenza y el porvenir como un castigo.

Por cierto, ¿adónde llegan los que *han llegado*?

E murió pocos meses después de su jubilación. J. se tiró por la ventana la víspera de la suya. G. tiene una depresión nerviosa. Hay otro que apenas está saliendo de ella. Los médicos de J. F. datan el comienzo de su alzheimer en el primer año de su jubilación anticipada. Los de P.B. también. La pobre L. llora a moco tendido por haber sido despedida del grupo de prensa donde creía que iba a encargarse de cubrir la actualidad *ad vitam aeternam*. Y pienso también en el zapatero de P., muerto porque no encontró comprador para su zapatería. «¿De modo que mi vida no vale nada?» No dejaba de repetirlo. Nadie quería comprar su razón de ser. «¿Y todo para nada?» Murió de pesar.

Este es diplomático; se jubila dentro de seis meses y lo que más teme es el cara a cara consigo mismo. Intenta hacer otra cosa: ¿consejero internacional de un grupo industrial? ¿Consultor en esto o en aquello? Aquel fue primer ministro. Soñó con eso durante treinta años, desde sus primeros éxitos electorales. Su mujer lo alentó en todo momento. Es un perro viejo de la política, sabía que ese papel principal, el gobierno de Tal, era temporal por naturaleza. Y peligroso. Sabía que a la primera ocasión sería el hazmerreír de la prensa, el blanco preferido, incluso para su propio bando, chivo expiatorio en jefe. Sin duda conocía la broma de Clemenceau sobre su jefe de gabinete, en 1917: «Cuando yo me tiro un pedo, él apesta». (Sí, el mundo político es así de elegante. Cuanto más tienen que sopesar las declaraciones públicas, más groseros son entre los «amigos».) Finalmente, le nombran primer ministro. Acepta ese peligroso contrato de duración limitada. Su mujer y él se han blindado como corresponde. Primer ministro durante unos años. De acuerdo. Esos años pasan. Como estaba previsto, salta. Pierde su ministerio. Sus íntimos afirman que acusa mucho el golpe: «Teme por su futuro». Hasta tal punto que una depresión nerviosa lo lleva al borde del suicidio.

Maleficio del papel social para el que hemos sido instruidos y educados, y que hemos representado «toda la vida», es decir la mitad de nuestro tiempo de vida: nos quitan el papel y hasta dejarnos de ser actores.

Estos dramáticos finales de carrera evocan una angustia bastante comparable, a mi entender, al tormento del adolescente que, convencido de no tener porvenir alguno, vive el paso del tiempo con tanto dolor. Reducidos a nosotros mismos, nos reducimos a nada. Hasta el punto de que a veces nos matamos. Esto indica, como mínimo, un fallo en nuestra educación.

Llegó un año en el que estuve especialmente descontento conmigo mismo. Del todo infeliz por ser como era. Deseoso de no llegar a ninguna parte. La ventana de mi habitación daba a los riscos de La Gaude y de Saint-Jeannet, dos abruptos roquedales de nuestros Alpes del Sur, con fama de acortar el sufrimiento de los amantes rechazados. Una mañana en que contemplaba aquellos farallones con excesivo afecto, llamaron a la puerta de mi habitación. Era mi padre. Solo asomó la cabeza por la puerta entornada:

—¡Ah, Daniel! Había olvidado por completo decírtelo: el suicidio es una imprudencia.

Pero volvamos al principio. Muy afectada por el robo de la caja familiar, mi madre había ido a pedir consejo al director de mi colegio, un personaje bonachón y perspicaz, que lucía una gran nariz tranquilizadora (los alumnos le llamaban Narizotas). Considerándome más ansioso y enclenque que peligroso, Narizotas preconizó el alejamiento y el aire libre. Una temporada en las alturas me sentaría bien. Un internado de montaña, sí, esa era la solución, allí recuperaría fuerzas y aprendería las reglas de la vida en comunidad. No se preocupe, querida señora, no es usted la madre de Arsène Lupin sino la de un pequeño soñador al que debemos dar sentido de la realidad. Siguiéron mis dos primeros años de internado, entre los doce y los trece, durante los cuales solo regresaba con mi familia por Navidad, Pascua y las vacaciones de verano. Los siguientes años los pasaría en internados de lunes a viernes.

La cuestión de saber si fui «feliz» al estar interno es bastante secundaria. Digamos que la condición de interno me fue infinitamente más soportable que la de externo.

Es difícil explicar a los padres de hoy las ventajas del internado, pues lo contemplan como un penal. A su modo de ver, mandar allí a los hijos supone un abandono de la paternidad. Solo con mencionar la posibilidad de un año de internado, pasas a ser un monstruo retrógrado, defensor de la prisión para zoquetes. Es inútil explicar que uno mismo ha sobrevivido a ello, de inmediato te oponen el argumento de que era otra época: «Sí, pero en aquellos tiempos se trataba a los chiquillos con mano dura».

Hoy, que hemos inventado el amor paterno, la cuestión del internado se ha convertido en un tema tabú, salvo como amenaza, lo que demuestra que no se considera una solución.

Y sin embargo...

No, no voy a hacer apología del internado.

No.

Intentemos solo describir la pesadilla ordinaria de un ex terno en pleno «fracaso escolar».

¿Qué tipo de externo? Uno de esos de quienes me hablan mis madres telefónicas, por ejemplo, y a quienes ellas por nada del mundo mandarían a un internado. Pongámonos en el mejor de los casos: es un muchacho agradable, querido por su familia; no le desea la muerte a nadie pero, a fuerza de no comprender nada de nada, ya no da golpe y obtiene unos boletines de notas en que los profesores, extenuados, sueltan desesperanzadas apreciaciones: «Ni el más mínimo esfuerzo», «No ha hecho nada, no ha entregado nada», «En caída libre», o, con más sobriedad: «No sé qué decir». (Mientras escribo estas líneas, tengo ante mis ojos este boletín y algunos más.)

Acompañemos a nuestro mal externo en una de sus jornadas escolares. Por una vez, no llega tarde —últimamente le han llamado demasiadas veces al orden en su agenda escolar—, pero su cartera está casi vacía: una vez más ha olvidado los libros, cuadernos y material escolar (su profesor de música escribirá, con muy buena caligrafía, en las notas trimestrales: «Carece de flauta»).

No hace falta decir que no ha hecho los deberes. A primera hora tiene una clase de matemáticas y los ejercicios de mates son de los que no están hechos. Entonces pueden pasar tres cosas: o no ha hecho los ejercicios porque estaba ocupado en otra cosa (de jugar con los colegas, o viendo una peli san'guinaria en el vídeo de su habitación cerrada a cal y canto...), o se ha dejado caer en la cama bajo el peso del agotamiento y se ha sumido en el olvido, con una oleada de música aullando En el cráneo, o —y es la hipótesis más optimista— durante una o dos horas ha intentado hacer sus ejercicios, pero no lo ha conseguido.

En los tres casos mencionados, a falta de deberes, nuestro externo debe proporcionar una justificación a su profesor. Ahora bien, la explicación más difícil de dar en estas condiciones es la verdad pura y simple: «Señor, señora, no he hecho los deberes porque he pasado buena parte de la noche en el ciberespacio, combatiendo a los soldados del mal, a los que por lo demás he exterminado del primero al último, pueden creerme», «Señora, señor, siento mucho no haber hecho los deberes pero ayer noche caí bajo el peso de un aplastante embotamiento, me era imposible mover el meñique, apenas tuve fuerzas para calzarme los cascos».

La verdad tiene aquí el inconveniente de la confesión: «No he hecho mi trabajo», lo que supone una sanción inmediata. Nuestro externo preferirá una versión institucionalmente más presentable. Por ejemplo: «Como mis padres están divorciados, olvidé los deberes en casa de mi padre antes de regresar a casa de mamá». En otras palabras una mentira. Por su lado, el profesor prefiere a menudo esta verdad arreglada a una confesión en exceso abrupta que cuestionaría su autoridad. Se evita así el choque frontal, al alumno y al profesor les parece bien ese diplomático paso a dos. Por lo que a la nota se refiere, la tarifa es conocida: tarea no entregada, cero.

El caso del externo que ha intentado, valerosamente aunque en vano, hacer sus

deberes, no es muy distinto. También él entra en clase cargando con una verdad difícilmente aceptable: «Señor, dediqué ayer dos horas a *no haber* sus deberes. No, no, no hice otra cosa, me senté ante la mesa de trabajo, saqué el cuaderno, leí el enunciado y, durante dos horas, me sumí en un estado de pasmo matemático, una parálisis mental de la que solo salí al oír que mi madre me llamaba para la cena. Ya lo ve usted, no he hecho los deberes pero les dediqué dos horas. Después de cenar era demasiado tarde, me aguardaba una nueva sesión de catalepsia: los ejercicios de inglés». «Si escucharas más en clase, comprenderías los enunciados», puede objetar (y con razón) el profesor.

Para evitar esta humillación pública, también nuestro externo preferirá una presentación diplomática de los hechos: «Estaba leyendo el enunciado cuando estalló la caldera».

Y así sucesivamente, de la mañana a la noche, de materia en materia, de profesor en profesor, día tras día, en un exponencial de la mentira que desemboca en el famoso «¡Ha sido por mi madre!... ¡Ha muerto!», de François Truffaut.

Tras esa jornada pasada mintiendo en el centro escolar, la primera pregunta que nuestro mal externo escuchará al volver a casa es el invariable:

—Bueno, ¿cómo te ha ido hoy?

—Muy bien.

Nueva mentira.

Que también exige ser sazonada con una pizca de verdad:

—En historia, la profe me ha preguntado por mil quinientos quince, le he contestado que Marignan, ¡y se ha quedado muy contenta!

(Así la cosa aguantará hasta mañana.)

Pero mañana también llega y las jornadas se repiten, y nuestro externo prosigue sus idas y sus venidas entre la escuela y la familia, y toda su energía mental se agota tejiendo una sutil red de pseudocoherencia entre las mentiras proferidas en la escuela y sus medias verdades servidas a la familia, entre las explicaciones proporcionadas a unos y las justificaciones presentadas a otros, entre las descripciones de los profesores que hace a los padres y las alusiones a los problemas familiares que vierte al oído de los profesores, con una pizca de verdad en las unas y las otras, siempre, pues esa gente acabará encontrándose, padres y profesores, es inevitable, y hay que pensar en ese encuentro, perfeccionar sin cesar la ficción verdadera que será el menú de esa entrevista.

Esta actividad mental moviliza una energía que no puede compararse con el esfuerzo que necesita el buen alumno para hacer bien los deberes. Nuestro mal externo se agota. Aun que lo quisiera (y esporádicamente lo quiere), no tendría ya fuerza alguna para ponerse a trabajar realmente. La ficción en la que chapotea le mantiene prisionero *en otra parte*, en algún lugar entre la escuela que debe combatir y la familia a la que debe tranquilizar, en una tercera y angustiante dimensión donde el papel que corresponde a la imaginación consiste en tapar las innumerables brechas por las que puede brotar la realidad en sus más temidos aspectos: mentira descubierta, cólera de unos, pesar de otros, acusaciones, sanciones, expulsión tal vez,

ensimismamiento, culpabilidad impotente, humillación, taciturno deleite: Tienen razón, soy nulo, nulo, nulo.

Soy *una nulidad*.

Ahora bien, en la sociedad donde vivimos, un adolescente instalado en la convicción de su nulidad —y he aquí, al menos, algo que la experiencia vivida nos habrá enseñado— es una presa.

Las razones por las que profesores y padres dejan pasar a *veces* esas mentiras, o se hacen cómplices de ellas, son demasiado numerosas para ser discutidas. ¿Cuántas trolas diarias en cuatro o cinco clases de treinta y cinco alumnos?, puede preguntarse legítimamente un profesor. ¿De dónde sacar el tiempo necesario para esa investigación? ¿Soy, por otra parte, un investigador? ¿En el plano de la educación moral debo sustituir a la familia? Y, en caso afirmativo, ¿dentro de qué límites? Y así sucesivamente, una letanía de preguntas cada una de las cuales es un día u otro objeto de apasionada discusión entre colegas.

Pero hay otra razón por la que el profesor ignora esas mentiras. Una razón más oculta que, si accediese a la clara conciencia, vendría a ser más o menos así: este muchacho es la encarnación de mi propio fracaso profesional. No consigo hacerle progresar, ni hacerle trabajar, apenas si consigo hacerle venir a clase, y además solo estoy seguro de su mera presencia física.

Afortunadamente, apenas entrevisto, este cuestionamiento personal es combatido por gran cantidad de argumentos ^{aceptables}: fracaso con este, de acuerdo, pero lo consigo con muchos otros. ¡A fin de cuentas no es culpa mía que el muchacho haya pasado de curso! ¿Qué le enseñaron mis predecesores? ¿Solo debe cuestionarse el colegio? ¿En qué piensan los padres? ¿Alguien imagina, acaso, que con los recursos que tengo y mis horarios puedo hacerle recuperar semejante retraso?

Otras tantas preguntas que, apelando al pasado del alumno, a su familia, a los colegas, a la propia institución, nos permiten redactar con plena conciencia la anotación más frecuente en los boletines escolares: *Le falta base* (¡y la he encontrado incluso en un boletín de un curso preparatorio!). Dicho de otro modo: patata caliente.

Patata caliente sobre todo para los padres. No dejan de hacerla saltar de una mano a otra. Las mentiras cotidianas del muchacho les agotan: mentiras por omisión, fabulaciones, explicaciones exageradamente detalladas, justificaciones anticipadas: «De hecho, lo que ha ocurrido...».

Hasta las narices ya, buen número de padres fingen aceptar esas fábulas, en primer lugar para calmar momentáneamente su propia angustia (pues la pizca de verdad —Marignan, 1515— desempeña el papel de aspirina), en segundo lugar para preservar la atmósfera familiar para que la cena no se convierta en un drama, esta noche no, por favor, esta noche no, para retrasar la prueba de la confesión que les desgarrará el corazón a todos. En resumen, para aplazar el momento en que se evaluará sin verdadera sorpresa la magnitud del desastre escolar cuando lleguen las notas del trimestre, maquilladas con mayor o menor destreza por el principal interesado, que no le quita ojo al buzón familiar.

Mañana veremos,
mañana veremos...

Una de las más memorables historias de complicidad adulta con la mentira del niño es la desgracia que le sucedió al hermano de mi amigo B. Por aquel entonces debía de tener doce o trece años. Como temía un examen de mates, le pide a su mejor compañero que le indique el lugar exacto del apéndice. Entonces se derrumba simulando un terrible ataque. La dirección finge creerle y le manda a su casa, aunque solo sea para librarse de él. Desde allí, los padres —a quienes les ha hecho ya otras jugarretas— le llevan sin mucha convicción a una clínica cercana donde, sorpresa, ¡le operan de inmediato! Después de la operación, el cirujano aparece llevando un frasco de vidrio donde flota un largo chirimbolo sanguinolento y dice, con el rostro radiante de inocencia: «¡He hecho bien operándole, ha estado a un pelo de la peritonitis!».

Y es que las sociedades también se edifican sobre la mentira compartida.

O esa otra historia, más reciente: N., directora de un instituto parisino, controla mucho las ausencias. Pasa lista personalmente en sus clases de último curso. No aparta los ojos, especialmente de un reincidente al que ha amenazado con la «expulsión a la próxima ausencia injustificada. Esa mañana el muchacho no está; es la gota que hace rebosar el vaso. N. llama de inmediato por teléfono, desde la secretaría, a la familia. La madre, desolada, afirma que su hijo está efectivamente enfermo, en cama, ardiendo *de* fiebre, y le asegura que estaba a punto de avisar al instituto. N. cuelga, satisfecha; todo está en orden. Salvo que, de regreso a su despacho, se topa con el muchacho. Sencillamente, estaba en los lavabos cuando pasó lista.

Al limitar las idas y venidas entre la escuela y la familia, la condición de interno tiene sobre la de externo la ventaja de instalar a nuestro alumno en dos temporalidades distintas: la escuela del lunes por la mañana al viernes por la tarde, la familia durante los fines de semana. Un grupo de interlocutores durante cinco días laborables, el otro durante dos días festivos (que recuperan la posibilidad de volver a ser dos días de fiesta). La realidad escolar por un lado, la realidad familiar por el otro. Dormirse sin tener que tranquilizar a los padres con la mentira del día, despertar sin tener que inventarse excusas por el trabajo no hecho, puesto que ya lo hizo en el estudio vespertino, en el mejor de los casos ayudado por un supervisor o un profesor. Descanso mental, en suma; una energía recuperada que tiene posibilidades de ser invertida en el trabajo escolar. Es bastante para propulsar al zoquete hasta los primeros puestos de la clase? Al menos supone darle una oportunidad de vivir el presente corno tal. Ahora bien, el individuo se construye en la conciencia de su presente, no huyendo de él.

Y aquí finaliza mi elogio del internado.

Ah, sí, de todas formas, para aterrorizar a todo el mundo añadiré, puesto que yo mismo enseñé en ellos, que los mejores internados son aquellos en los que los profesores también están internos. Disponibles a cualquier hora, en caso de S.O.S.

Adviértase que, durante los últimos veinte años, cuando internado ha tenido tan mala prensa, tres de los mayores é tos del cine y la literatura populares entre la juventud ha sido *El club de los poetas muertos*, *Harry Potter* y *Los chicos d coro*, los tres con un internado como marco. Tres internad bastante arcaicos, por añadidura: uniforme, rituales y castigos corporales entre los anglosajones; batas grises, edificios siniestros, profesores polvorientos y un par de bofetones e *Los chicos del coro*.

Sería interesante analizar el triunfo que obtuvo entre 1 jóvenes espectadores de 1989 *El club de los poetas muertos*, c unánimemente abuchead a por nuestra crítica y nuestras salas de profesores: demagogia, complacencia, arcaísmo, bobaliconería, sentimentalismo, pobreza cinematográfica e intelectual, argumentos todos ellos que no pueden discutirse razonablemente. Pero lo cierto es que hordas de alumnos corrieron a verla y regresaron encantados. Suponerles fascinados sol por los defectos de la película es formarse una opinión muy pobre de toda una generación. Los anacronismos del profes Keating, por ejemplo, no escaparon a mis alumnos, ni s mala fe:

—Keating no es del todo «honesto» con su *Carpe diem*, habla como si estuviéramos aún en el siglo dieciséis; pero en el siglo dieciséis se morían mucho más jóvenes que ahora.

—Y, además, el comienzo es un asco, cuando hace que rompan *el manual escolar*, un tipo que pretende ser tan abierto... Ya puestos a ello ¿por qué no quemar los libros que no le gustan?. Yo me habría negado.

Pero, dejando esto aparte, mis alumnos habían «adorado» la película. Todos y todas se identificaban con aquellos jóvenes norteamericanos de finales de los años cincuenta que, social y culturalmente hablando, tenían tanto que ver con ellos como unos marcianos. Todos y todas se pirraban por el actor Robin Williams (los adultos consideraban que se pasaba de la raya). El profesor Keating encarnaba, a su modo de ver, la calidez humana y el amor por el oficio: pasión por la materia enseñada, absoluta entrega a sus alumnos, todo servido por un dinamismo de infatigable entrenador. El cerrado reducto del internado contribuía a la intensidad de sus cursos, les confería un clima de intimidad dramática que elevaba a nuestros jóvenes espectadores a la dignidad de estudiantes con todas las de la ley. A su modo de ver las clases de Keating eran un rito de paso que solo les incumbía a ellos. No era asunto de la familia. Ni de los profesores. Uno de mis alumnos expresó sin ambages:

—Bueno, a los profes no les gusta. Pero es nuestra película, ¡no la suya!

Exactamente lo que debieron de pensar la mayoría de los profesores en cuestión veinte años antes, cuando eran alumnos de instituto a su vez y se habían alegrado por la Palma de Oro del Festival de Cannes de 1969, titulada *¡/!*, otra historia de internado donde los alumnos más brillantes de un colegio de lo más británico tomaban por asalto su escuela y, encaramados en los tejados, disparaban con

ametralladoras y morteros contra los padres, el obispo y los profesores reunidos para la entrega de premios. Espectadores adultos escandalizados, corno es debido; estudiantes y alumnos exultantes, claro está: ¡Es nuestra película, no la suya!

Aparentemente, los tiempos habían cambiado.

Me dije entonces que un estudio comparado de todas las películas referentes a la escuela sería muy elocuente con respecto a las sociedades que las habían visto nacer. Del *Cero en conducta* de Jean Vigo al famoso *Club de los poetas muertos*, pasando por *Los desaparecidos de Saint-Agil* de Christian-Jaque (1939), *La jaula de los ruiseñores* de Jean Dréville (1944, la antecesora de *Los chicos del coro*), *Semilla de maldad* de Richard Brooks (Estados Unidos, 1955), *Los 400 golpes* de François Truffaut (1959), *El primer maestro* de Mijalkov-Konchalovski (URSS, 1965), *La primera noche de la quietud* de Zurlini (1972) a las que pueden añadirse, desde 1990, *La voz de su amo* de Daniele Luchetti (1991), *La pizarra* de la iraní Samira Majmalbaf (2000), *La escurridiça, o cómo evitar el amor* de Abdellatif Kechiche (2002), y algunas decenas más.

Mi proyecto de estudio comparado no superó el estadio de las intenciones; que lo haga quien quiera, si no está hecho ya. He aquí en todo caso un buen pretexto para una retrospectiva. Puesto que la mayoría de estas películas fueron enormes éxitos de público, podría obtenerse un buen número de interesantes enseñanzas, entre otras esta: que, desde Rabelais, cada generación de Gargantúas siente un horror juvenil por los Holofernes y una gran necesidad de Ponocrates; en otras palabras el deseo siempre renovado de formarse oponiéndose al aire de los tiempos, al espíritu del lugar, y el deseo de florecer a la sombra –¡o, más bien, en la claridad!– de un maestro considerado ejemplar.

Pero volvamos a la cuestión del haber llegado a ser algo.

Febrero de 1959, septiembre de 1969. Diez años, pues, habían transcurrido entre la calamitosa carta que escribí a mi madre y la que mi padre enviaba a su hijo *profesor*.

Los diez años que tardé en llegar a ser algo.

¿De qué depende la metamorfosis del zoquete en profesor?

Y, en menor medida, ¿la del analfabeto en novelista?

Evidentemente, es la primera pregunta que se le ocurre a uno.

¿Cómo llegué a ser algo?

Grande es la tentación de no responder. Alegando, por ejemplo, que la maduración no se puede describir, ni la de los individuos ni la de las naranjas. ¿En qué momento el adolescente más reticente aterriza en el terreno de la realidad social? ¿Cuándo decide jugar, por poco que sea, ese juego? ¿Pertenece incluso al orden de la decisión? ¿Qué parte les corresponde a la evolución orgánica, la química celular, el entramado de la red neuronal? Otras tantas preguntas que permiten evitar el tema.

—Si lo que escribe usted de su zoquetería es cierto —podrían objetarme—, ¡esa metamorfosis es un auténtico misterio!

En efecto, como para no creérselo. Por lo demás, es el destino del zoquete: nunca le creen. Mientras es un zoquete le acusan de disfrazar su viciosa pereza con cómodas lamentaciones: «¡No nos vengas con historias y trabaja!». Y cuando su situación social demuestra que lo ha conseguido, sospechan que está alardeando: «¿Que había sido usted un zoquete? ¡Vamos, vamos, está alardeando!». Lo cierto es que, a posteriori, las orejas de burro se llevan de buena gana. Son incluso una condecoración que algunos se atribuyen en sociedad. Te distingue de aquellos cuyo único mérito fue seguir las trilladas sendas del saber. El Gotha pulula de antiguos zoquetes heroicos. Escuchamos a esos listillos en los salones, por las ondas, hablando de sus sinsabores escolares como de hazañas de la resistencia. Yo solo me creo estas palabras si percibo en ellas el sonido apagado *del* dolor. Pues aunque a veces uno sane de su zoquetería, las heridas que nos infligió nunca cicatrizan por completo. Aquella infancia no fue divertida, y recordarla tampoco lo es. Resulta imposible presumir de ella. Como si el antiguo asmático se enorgulleciera de haber creído, mil veces, que iba a morir asfixiado. Por ello, el zoquete que se ha librado no desea que le compadezcan, en absoluto, lo que quiere es olvidar, eso es todo, no pensar más en aquella vergüenza. Y además sabe, en lo más hondo de sí mismo, que muy bien habría podido no lograrlo. A fin de cuentas, los zoquetes para toda la vida son los más numerosos. Yo siempre he tenido la sensación de ser un superviviente.

En resumen, ¿qué ocurrió en mí durante aquellos diez años?

¿Cómo logré librarme?

Una advertencia previa: adultos y niños, es bien sabido, no tienen la misma

percepción del tiempo. Diez años no son nada para el adulto que calcula en decenios la duración de su existencia. ¡Pasan tan deprisa diez años cuando se tienen cincuenta! Sensación de rapidez que, por lo demás, agudiza la inquietud de las madres por el porvenir de sus hijos. Le quedan cinco años para el examen de bachillerato, ¡pero si ya está aquí! ¿Cómo va a poder el pequeño cambiar tan radicalmente en tan poco tiempo? Ahora bien, para el pequeño cada uno de esos años vale un milenio; para él, su futuro cabe por completo en los pocos días que se acercan. Hablarle del porvenir es pedirle que mida el infinito con un decímetro. La expresión «llegar a ser algo» le paraliza sobre todo porque expresa la inquietud o la reprobación de los adultos. El porvenir soy yo pero peor, he aquí en líneas generales lo que yo traducía cuando mis profesores me aseguraban que no llegaría a nada. Al escucharles no podía hacerme la menor representación del tiempo, sencillamente les creía: cretino para siempre jamás, siendo «jamás» y «siempre» las únicas unidades de medida que el orgullo herido propone al zoquete para sondear el tiempo.

El tiempo... Yo ignoraba que me iba a ser necesario envejecer para tener una percepción logarítmica de su transcurso. (Además, por entonces yo ignoraba por completo los logaritmos, las tablas, las funciones, las escalas y sus encantadoras curvas...) Pero, siendo ya profesor, supe por instinto que era inútil blandir el futuro ante las narices de mis peores alumnos. A cada día su afán, y cada hora en esa jornada, siempre que estemos plenamente presentes, juntos.

Pero, de niño, yo no estaba allí. Me bastaba con entrar en un aula para salir de ella. Como uno de esos rayos que caen de los platillos volantes, me parecía que la mirada vertical del maestro me arrancaba de la silla y me proyectaba instantáneamente a otra parte. ¿Adónde? ¡Precisamente a su cabeza! ¡A la cabeza del maestro! Era el laboratorio del platillo volante. El rayo me depositaba allí. Tornaban entonces toda la medida de mi nulidad, volvían a escupirme luego, con otra mirada, como un detritus, y yo rodaba abonando un campo donde no podía comprender ni lo que me enseñaban ni lo que la escuela esperaba de mí, puesto que me consideraban un incapaz. Aquel veredicto me ofrecía las compensaciones de la pereza: ¿para qué deslomarse en la tarea si las más altas autoridades consideran que la suerte está echada? Como puede verse, desarrollaba ya cierta aptitud para la casuística. Es un rasgo de ingenio que, cuando empecé a ejercer de profesor, encontraba enseguida entre mis zoquetes.

Llegó luego mi primer salvador.

Un profesor de francés.

A los catorce años.

Que me descubrió como lo que era: un fabulador sincera y alegremente suicida.

Pasmado, sin duda, ante mi capacidad de forjar excusas cada vez más inventivas para las lecciones no aprendidas o los deberes no hechos, decidió exonerarme de las redacciones para encargarme una novela. Una novela que yo debía redactar durante el trimestre, a razón de un capítulo por semana. Tema libre, pero me rogaba que las entregas llegaran sin faltas de ortografía, «para poder elevar el nivel de la crítica». (Recuerdo esta fórmula aunque haya olvidado la propia novela.) Aquel profesor era un hombre muy anciano que nos consagraba los últimos años de su vida. Debía

redondear su jubilación en aquel antro absolutamente privado de un arrabal al norte de París. Un viejo caballero de anticuada distinción que había descubierto al *narrador* que llevaba en mí. Se había dicho que, con faltas de ortografía o sin ellas, era preciso emprenderla conmigo por medio del relato si se quería tener alguna posibilidad de abrirme al trabajo escolar. Escribí con entusiasmo aquella novela. Corregía escrupulosamente cada palabra con la ayuda del diccionario (que, desde aquel día, ya no me abandona) y entregaba los capítulos con la puntualidad de un folletinista profesional. Imagino que debía de ser un relato bastante triste, pues entonces estaba muy influido por Thomas Hardy, cuyas novelas van del malentendido a la catástrofe y de la catástrofe a la irreparable tragedia, lo que alimentaba mi gusto por el *fatum*: nada que hacer desde el comienzo, esa es mi opinión.

No creo haber hecho progresos sustanciales en nada aquel año pero por primera vez en toda mi escolaridad un profesor me concedía un estatuto; existía escolarmente para alguien, como un individuo que tenía una línea que seguir y que la podía aguantar duraderamente. Enorme agradecimiento hacia mi benefactor, claro está, y aunque fuese bastante distante, el viejo caballero se convirtió en el confidente de mis lecturas secretas.

—¿Qué estamos leyendo en estos momentos, Pennacchioni?

Pues había lectura.

Por aquel entonces, yo ignoraba que la lectura iba a salvarme.

En aquella época, leer no era la absurda proeza que es hoy. Considerada como una pérdida de tiempo, con fama de perjudicial para el trabajo escolar, la lectura de novelas nos estaba prohibida durante las horas de estudio. De ahí mi vocación de lector clandestino: novelas forradas como libros de clase, ocultas en todas partes donde era posible, lecturas nocturnas con una linterna, dispensas de gimnasia, todo servía para quedarme a solas con un libro. Fue el internado lo que despertó en mí esta afición. Necesitaba un mundo propio, y fue el de los libros. En mi familia, yo había visto, sobre todo, leer a los demás: mi padre fumando su pipa en el sillón, bajo el cono de luz de una lámpara, pasando distraídamente el anular por la impecable raya de sus cabellos y con un libro abierto sobre las piernas cruzadas; Bernard, en nuestra habitación, recostado, con las rodillas dobladas y la mano derecha sosteniendo la cabeza... Había bienestar en aquellas actitudes. En el fondo, fue la fisiología del lector lo que me impulsó a leer. Tal vez al comienzo solo leí para reproducir aquellas posturas y explorar otras. Leyendo, me instalé físicamente en una felicidad que aún perdura. ¿Qué leía? Los cuentos de Andersen, por identificación con *El patito feo*, pero también Alexandre Dumas, por el movimiento de las espadas, los caballos y los corazones. Y Selma Lagerlöf, el magnífico *La saga de Gosta Berling*, aquel pastor borracho y espléndido, expulsado por su obispo, del que fui el infatigable compañero de aventuras con los demás jinetes de Ekeby; *Guerra y paz*, que me regaló Bernard creo que cuando hice los trece, la historia de amor entre Natasha y el príncipe Andréi en la primera lectura —lo que reducía la novela a un centenar de páginas—, la epopeya napoleónica a los catorce, en una segunda lectura: Austerlitz, Borodino, el incendio de Moscú, la retirada de Rusia (yo había dibujado un inmenso fresco de la batalla de

Austerlitz, donde se despanzurraban los pequeños monigotes de mi escritura clandestina), doscientas o trescientas páginas más. Nueva lectura a los quince años, por la amistad de Pedro Bezukhov (otro patito feo, pero que comprendía más cosas de las que creía), y la totalidad de la novela al fin, en último curso, por Rusia, por el personaje de Kutuzov, por Clausewitz, por la reforma agraria, por Tolstói. Estaba también Dickens, evidentemente —Oliver Twist me necesitaba—, Emily Brontë, cuya moral me pedía socorro, Stevenson, Jack London, Oscar Wilde y las primeras lecturas de Dostoievski, *El jugador*, claro (con Dostoievski, vete a saber por qué, se empieza siempre por *El jugador*). Así iban mis lecturas, al albur de lo que encontraba en la biblioteca familiar, y *Tintín*, naturalmente, y *Spirou* y las *Signes de piste* o los *Bob Morane* que por aquel entonces hacían estragos. La primera cualidad de las novelas que llevaba al colegio era que no estaban en el programa. Nadie me preguntaba. Ninguna mirada leía aquellas líneas por encima de mi hombro. Mis autores y yo permanecíamos solos. Al leerlos yo ignoraba que estaba cultivándome, que aquellos libros despertaban en mí un apetito que iba a sobrevivir incluso a su olvido. Esas lecturas de juventud concluyeron en cuatro puertas abiertas a los signos del mundo, cuatro libros de lo más diferentes pero que tejieron en mí, por razones que en parte me siguen resultando misteriosas, estrechos vínculos de parentesco: *Las amistades peligrosas* de Lados, *A contrapelo* de Huysmans, *Mitologías* de Roland Barthes, y *Las cosas* de Perec.

No era un lector refinado. Diga Flaubert lo que diga, yo leía como Emma Bovary a los quince años, solo para satisfacer mis sensaciones que, afortunadamente, se revelaron insaciables. No obtenía ningún beneficio escolar inmediato de aquellas lecturas. Contra todas las ideas recibidas, aquellos miles de páginas devoradas —y olvidadas enseguida— en nada mejoraron mi ortografía, todavía vacilante hoy, de ahí la omnipresencia de mi diccionario. No, lo que acabó provisionalmente con mis faltas (pero esa provisionalidad demostraba que la cosa era definitivamente posible) fue la novela encargada por aquel profesor que se negaba a rebajar su lectura a consideraciones ortográficas. Yo le debía un manuscrito sin faltas. Un genio de la enseñanza, en suma. Tal vez solo para mí, y tal vez solo en aquellas circunstancias, ¡pero un genio!

Di con tres más de estos genios entre los catorce y los dieciocho, en que repetí el último curso, tres nuevos salvadores de los que hablaré más adelante: un profesor de matemáticas que *era* las matemáticas, una pasmosa profesora de historia que practicaba como nadie el arte de la encarnación histórica, y un profesor de filosofía a quien mi admiración sorprende hoy tanto más cuanto no guarda recuerdo alguno de mí (eso me escribío), lo cual lo engrandece más aún a mi modo de ver, puesto que despertó mi espíritu sin que deba yo nada a su estima, sino todo a su arte. Esos cuatro profesores me salvaron de mí mismo. ¿Llegaron demasiado tarde? ¿Les habría seguido tan bien si los hubiera tenido en primaria? ¿Guardaría yo un mejor recuerdo de mi infancia? En cualquier caso, ellos fueron mis afortunados imprevistos. ¿Representaron, para otros alumnos, la revelación que fueron para mí? Es una cuestión pertinente, porque la noción de temperamento juega un papel importante en la pedagogía. Cuando me encuentro a veces con un antiguo alumno que se declara

feliz por las horas que pasó en mi clase, me digo que en ese mismo momento, por la otra acera, tal vez pasee otro para quien yo fui el aguafiestas de turno.

Otro elemento de mi metamorfosis fue la irrupción del amor en mi supuesta indignidad. ¡El amor! Perfectamente ⁱⁿimaginable para el adolescente que yo creía ser. La estadística, sin embargo, hablaba de su aparición probable, cierta incluso. (No, no, imaginaos, ¿inspirar amor yo? ¿A quién?) Se presentó por primera vez en forma de un conmovedor encuentro de vacaciones, se expresó esencialmente en una copiosa correspondencia y concluyó en una ruptura aceptada en nombre de nuestra juventud y de la distancia geográfica que nos separaba. El siguiente verano, con el corazón destrozado por el final de aquella pasión semiplatónica, me enrolé como grumete en un carguero, uno de los últimos *liberty ships* que navegaban por el Atlántico, y arrojé al mar un paquete de cartas capaz de lograr que los tiburones se troncharan de risa. Fue necesario aguardar dos años para que otro amor se convirtiera en el primero, por la importancia que, en este campo, los actos confieren a la palabra. Otro tipo de encarnación que revolucionó mi vida y firmó la sentencia de muerte de mi zoquetería. ¡Una mujer me amaba! Por primera vez en mi vida, mi nombre resonaba en mis propios oídos. ¡Una mujer me llamaba por mi nombre! Yo existía para una mujer, en su corazón, entre sus manos y hasta en sus recuerdos, ¡su primera mirada al día siguiente me lo dijo! ¡Elegido entre todos los demás! ¡Yo! ¡Preferido! ¡Yo! ¡Por ella! (Una alumna que se preparaba para la Escuela Normal Superior, por añadidura, cuando yo iba a repetir último curso de bachillerato.) Mis últimas barreras saltaron: todos los libros leídos nocturnamente, aquellos miles de páginas en su mayoría borradas de mi memoria, aquellos conocimientos almacenados sin que nadie lo supiera, ni yo mismo, enterrados bajo tantas capas de olvido, de renuncia y de autodenigración, aquel magma de palabras que hervían de ideas, de sentimientos, de saberes de todo tipo, hizo estallar de pronto la costra de infamia y explotó en mi cerebro, que adoptó el aspecto de un firmamento infinitamente estrellado. En suma, como dicen los afortunados de hoy, estaba en el cielo. ¡Amaba y me amaban! ¿Cómo un ardor tan impaciente podía suscitar tanta calma y tanta certeza? ¡Qué confianza despertaba yo, repentinamente! ¡Y qué confianza tenía yo, de pronto, en mí! Durante los años que duró aquella felicidad, se acabó hacer *el* imbécil. Los codos en la mesa y apretando los puños, sí. Después del bachillerato, me zampé en menos tiempo del que se necesita para decirlo una licenciatura y un doctorado en letras, la escritura de mi primera novela, cuadernos enteros llenos de aforismos a los que, con toda seriedad, yo llamaba *Lacónicos* y la producción de innumerables redacciones, algunas de ellas destinadas a las amigas de mi amiga que preparaban una oposición y que recurrían a mis luces sobre determinado asunto de historia, de literatura o de filosofía. Ya puestos a ello me permití incluso el lujo de estudiar el primer curso de la oposición para entrar en la Escuela Normal Superior, que abandoné por el camino para redactar aquella famosa primera novela. Soltar la pluma, volar con mis propias alas, por mi propio cielo. No quería nada más. y que mi amiga siguiera amándome.

Ante la broma de mi padre sobre la revolución necesaria para mi licenciatura y el riesgo de un conflicto planetario si conseguía una plaza de profesor titular, me reí de

buen grado y respondí que en absoluto, nada de revolución, papá, ¡el amor, Dios mío! ¡El amor desde hacía tres años! La revolución ella y yo la hicimos en la cama. Por lo que se refiere a la plaza de profesor titular, nada de nada, no me gustan los juegos de azar. ¡Ni tampoco el CAP! Ya había perdido bastante *el* tiempo. Una licenciatura y punto: *el* mínimo vital para el profesor. Un sencillo maestro, papá. En coles sencillos, si es preciso. Regresar al lugar del crimen. A ocuparme de críos que cayeron en el basurero de Djibuti. A ocuparme de ellos con el claro recuerdo de lo que fui. Por lo demás, ¡literatura! ¡La novela! ¡La enseñanza y la novela! ¡Leer, escribir, enseñar!

Mi despertar debe también mucho a la tenacidad de aquel padre falsamente lejano. Nunca desalentado por mi desaliento, supo resistir todos mis intentos de huida: como aquella súplica vehemente, por ejemplo, a los catorce años, para que me hiciera entrar en una escuela militar. Nos reímos mucho de aquello veinte años más tarde, cuando, liberado ya del servicio, le dejé leer lo que habían escrito en mi cartilla militar: «Graduación obtenida: soldado raso».

—¿No has pasado de soldado raso, entonces? Eso es lo que yo creía: no apto para la obediencia y ninguna afición por el mando.

Estuvo también aquel viejo amigo, Jean Rolin, profesor de filosofía y padre de Nicolas, Jeanne y Jean-Paul, mis compañeros de adolescencia. Cada vez que suspendía mi examen de bachillerato, me invitaba a un restaurante excelente para convencerme, una vez más, de que cada cual va a su ritmo y que yo, sencillamente, llevaba retraso en *el* florecimiento. Jean, mi querido Jean, que estas páginas —tan tardías, en efecto— te hagan sonreír en el paraíso de los filósofos.

En resumen, se llega.

Pero la cosa no cambia tanto. Te las apañas con lo que eres.

He aquí que, al final de esta segunda parte, me permito un ataque de duda. Duda en cuanto a la necesidad de este libro, duda en cuanto a mi capacidad para escribirlo, duda sobre mí mismo, sencillamente, duda que florecerá muy pronto en consideraciones irónicas sobre el conjunto de mi trabajo, sobre mi vida entera... Proliferante duda... Son frecuentes estos ataques. Por mucho que sean una herencia de mi zoquetería, no me acostumbro a ellos. Se duda siempre la primera vez, y la duda es malsana. Me empuja hacia mi tendencia natural. Me resisto pero, día tras día, vuelvo a ser el mal alumno que intento describir. Los síntomas son rigurosamente semejantes a los de mis trece años: ensoñación, pereza, dispersión, hipocondría, nerviosismo, taciturno deleite, cambios de humor, jeremiadas y, por último, pasmo ante la pantalla de mi ordenador, como antaño ante los deberes que debía hacer, el examen que debía preparar... Aquí estoy, ríe sarcástico el zoquete que fui.

Levanto los ojos, mi mirada vaga por el sur del Vercors. Ni una casa en el horizonte. Ni una carretera. Ni un individuo. Campos pedregosos flanqueados por montañas rasas donde crecen, aquí y allá, bosquecillos de hayas como silenciosos penachos. Sobre todo ese vacío germina, inmensamente, un cielo amenazador. ¡Dios, cómo me gusta este paisaje! En el fondo, uno de mis grandes gozos habrá sido permitirme este exilio que de niño reclamaba yo a mis padres... Ese horizonte más acá del cual nadie debe dar cuentas a nadie. (Salvo ese conejito a aquel cernícalo allí en lo alto, que tiene ciertas pretensiones sobre él...) En el desierto, el tentador no es el diablo, es el propio desierto: tentación natural de todos los abandonos.

Bueno, así son las cosas, deja ya de hacer comedia, vuelve al trabajo.

Y reanudas el trabajo. Línea tras línea sigues deviniendo, con este libro que está haciéndose.

Devienes.

Unos tras otros, devenimos.

Pocas veces ocurre como estaba previsto, pero hay algo seguro: devenimos.

La semana pasada, al salir de un cine, una niña de nueve o *diez* años corre tras de mí por la calle y me alcanza jadeante: —¡Señor, señor!

¿Qué pasa? ¿Habré olvidado *el* paraguas en el *cine*? Hecha un mar de sonrisas, la pequeña señala con el dedo a un hombre que nos mira desde la otra acera.

—¡Es mi abuelo, señor!

El abuelo esboza un saludo, algo turbado.

—No se atreve a saludarle, pero fue usted su profesor.

—...

¡Carajo, su abuelo! ¡He sido profesor de su abuelo! Pues sí, devenimos.

—...

Pierdes de vista a una chiquilla en secundaria, nula, nula, nula como ella misma dice («¡Pero qué nulidad era!»), y veinte años más tarde una mujer joven se dirige a ti en una calle de Ajaccio, radiante, sentada en la terraza de un café:

—¡Señor, *No toquéis el hombro del jinete que pasa!*

Te detienes, te das la vuelta, la mujer te sonrío y le recitas la continuación de *L'allée*, ese poema de Supervielle que aparentemente ambos conocéis:

*Se daría la vuelta
y sería de noche,
una noche sin estrellas,
sin curva ni nube.*

Ella suelta una carcajada, pregunta:

*—¿Qué sería entonces
de todo lo que hace el cielo,
la luna y su pasar
y el ruido del sol?*

Y respondes a la niña que ha reaparecido en la sonrisa de la mujer, a la niña reticente a la que en el pasado le enseñaste; el poema:

*—Tendríaís que aguardar
que un segundo jinete*

*tan poderoso como el otro
aceptara pasar.*

En París, charlo con algunos amigos en un café.

Desde una mesa vecina, un hombre me señala con el dedo mirándome fijamente. Levanto los ojos y con un ademán de cabeza le pregunto qué desea. Me llama entonces con un nombre distinto al mío:

—¡Don Segundo Sombra!

Y al hacerlo, me obliga a dar un vertiginoso salto en el tiempo.

—¡A ti te tuve en mil novecientos ochenta y dos! En secundaria.

—Eso es, señor. Y aquel año leímos *Don Segundo Sombra*, una novela argentina, de Ricardo Güiraldes.

Nunca recuerdo el nombre de estos alumnos con quienes me encuentro, ni sus rostros tampoco, pero desde los primeros versos, los primeros títulos de novela que se evocan, las primeras alusiones a una clase concreta, algo se recompone del adolescente que no quería leer o de la chiquilla que afirmaba no comprender nada de nada; vuelven a serme tan familiares como los versos de Supervielle o el nombre de Segundo Sombra, que, en cambio, vete a saber por qué, no han sufrido la erosión del tiempo. Son a la vez esa chiquilla llena de miedo y esa mujer que dicta hoy la moda de su generación, ese muchacho obtuso y ese comandante de a bordo que lee sobrevolando los océanos tras conectar el piloto automático.

A cada encuentro, adviertes que una vida ha florecido, tan imprevisible como la forma de una nube.

¡Y no vayas a imaginar que esos destinos deban lo más mínimo a tu influencia como profesor! Miro la hora en el reloj de bolsillo que Minne, mi mujer, me regaló en algún antiguo cumpleaños y del que nunca me separo. Ese tipo de reloj de doble caja se llama saboneta. Consulto mi saboneta, pues, y de pronto me deslizo quince años atrás, instituto H, aula F, donde estoy vigilando a una sesentena de alumnos de los últimos cursos que trabajan en un silencio de puro porvenir. Todos emborronan papel, a cuál mejor, salvo Emmanuel, a mi derecha, cerca de la ventana, a tres o cuatro filas de mi tarima. Mirando las musarañas y con el papel en blanco, el tal Emmanuel. Nuestras miradas se encuentran. La mía se hace explícita: Bueno, ¿qué? ¿El papel en blanco? ¿Empezarás de una vez? Emmanuel me hace una señal para que me acerque. Lo tuve como alumno dos años antes. Listo, vivaracho, gandul, inventivo, chusco y decidido. Y, de momento, su papel ostensiblemente en blanco. Consiento en acercarme solo para sacudirle las pulgas. Pero él interrumpe mi regañina soltando, con un suspiro definitivo:

—¡Si supiera usted cómo me aburre esto, señor!

¿Qué hay que hacer con semejante alumno? ¿Cargártelo allí mismo? A la expectativa, y aunque no sea el momento, pregunto:

—¿Y puede saberse qué te interesa?

—Esto.

Responde devolviéndome mi saboneta, que me ha mangado sin que yo lo

advirtiese.

—Y esto —añade, devolviéndome mi bolígrafo. —¿Carterista? ¿Quieres ser carterista?

—Prestidigitador, señor.

Y lo fue, a fe mía, lo sigue siendo, y famoso. Sin que yo tuviera la menor intervención.

Sí, sucede a veces que algunos proyectos se realizan, que se consuman vocaciones, que el futuro acude a la cita. Un amigo me asegura que me aguarda una sorpresa en el restaurante al que me invita. Voy. La sorpresa es grande. Se trata de Rémi, el jefe de cocina del lugar. Impresionante con su metro ochenta y su gorro blanco de chef. Al principio no le reconocía, pero me refrescó la memoria poniendo ante mis ojos una redacción escrita por él mismo y que yo corregí veinticinco años antes. 13/20. Tema: «Haced vuestro retrato a los cuarenta años». Pues bien, el hombre de cuarenta años que está ante mí, sonriente y vagamente intimidado por la aparición de su viejo profesor, es con toda exactitud el que el muchacho describía en su redacción: el chef de un restaurante cuyas cocinas comparaba con la sala de máquinas de un paquebote en alta mar. El profesor había escrito en rojo que le gustaría sentarse algún día a la mesa de aquel restaurante...

Es el tipo de situación en la que no lamentas haber sido ese profesor que hoy ya no eres.

Devenimos, devenimos, todos los que somos; y a veces nos encontramos con gente que ha llegado a algo. Isabelle, con quien me encontré en un teatro la semana pasada, sorprendentemente parecida rondando los cuarenta a la chiquilla de dieciséis años que fue mi alumna... Había llegado a mi clase tras su segunda expulsión. («¡Mi segunda expulsión en tres años, no está mal!») Hoy ortofonista de sagaz sonrisa.

Como los demás, me pregunta:

—¿Se acuerda usted de Fulana? ¿Y de Mengano? ¿Y de aquel otro?

Lamentablemente, alumnos míos, mi maldita memoria se niega siempre a archivar nombres propios. Las mayúsculas siguen formando una barrera. Me bastaban las vacaciones de verano para olvidar la mayoría de vuestros nombres. De modo que, después de tantos años, ¡ya os podéis imaginar! Una especie *de* bombeo permanente baldea mi cerebro y elimina, con los vuestros, el nombre de los autores a los que leo, los títulos *de* sus libros o de las películas que veo, las ciudades por las que paso, los itinerarios que sigo, los vinos que bebo... ¡Lo que no significa que os zambulláis en mi olvido! Si se me permite volver a veros solo cinco minutos, la confiada jeta de Rémi, la gran carcajada de Nadia, la malicia de Emmanuel, la pensativa amabilidad de Christian, la vivacidad de Axelle, el increíble buen humor de Arthur resucitan al alumno en ese hombre o esa mujer que, al cruzarse conmigo, me complacen reconociendo a su profesor. Puedo confesároslo hoy, vuestra memoria siempre fue más veloz y más fiable que la mía, incluso en los tiempos en que aprendíamos juntos aquellos textos semanales que debíamos poder recitarnos en cualquier momento del año. Año más, año menos, una treintena de textos de todo tipo, de los que Isabelle dice con orgullo:

—¡No he olvidado ni uno solo, señor!

—Imagino que tenías tus preferidos...

—Sí, este por ejemplo, del que usted nos dijo que estaríamos maduros para comprenderlo solo al cabo de unos sesenta años.

Y me recita el texto en cuestión que, en efecto, viene al pelo para cerrar el capítulo del devenir:

Mi abuelo solía decir: «La vida es sorprendentemente breve. En mi recuerdo, hoy se encoge tanto sobre sí misma que apenas comprendo (por ejemplo) que un joven pueda decidir marcharse a caballo hasta el pueblo más próximo sin temor a que —descartado cualquier accidente— una existencia ordinaria y que se desarrolle sin tropiezos baste, ni con mucho, para hacer ese paseo».

En un esbozo de reverencia, Isabelle suelta el nombre del autor: Franz Kafka, y añade:

—En la traducción al francés de Vialatte, la que usted prefería.

III
LO,
O EL PRESENTE
DE ENCARNACIÓN

Nunca lo conseguiré.

—Nunca no lo conseguiré, señor.

—¿Cómo dices?

—¡Nunca no lo conseguiré!

—¿Qué quieres conseguir?

—¡Nada de nada! ¡No quiero conseguir nada!

—¿Y entonces por qué tienes tanto miedo a no conseguirlo?

—¡No quería decir eso!

—¿Qué querías decir pues?

—¡Que nunca no lo conseguiré, eso es todo!

—Escríbelo en la pizarra: nunca lo conseguiré.

Nunca le conseguiré.

—Te has equivocado de pronombre. Este es para el complemento indirecto, más tarde te lo explicaré. Corrige. Has de utilizar el *lo*. Y conseguir va con *s*.

Nunca lo conseguiré.

—Bueno. ¿Y qué te parece que es ese «lo»?

—No lo sé.

—¿Qué quiere decir?

—No lo sé.

—Pues bien, es absolutamente necesario que averigüemos lo que quiere decir, porque eso es lo que te da miedo, ese «lo». —No tengo miedo.

—¿No tienes miedo?

—No.

—¿No tienes miedo de no conseguirlo?

—No, me la trae floja.

—¿Cómo?

¡Que me da igual, vamos, que me importa un higo, paso de eso!

—¿Te importa un higo no conseguirlo?

—Me importa un higo, eso es todo, yo paso.

—Y eso, ¿puedes escribirlo en la pizarra?

—¿Qué, que me importa un higo, que paso?

—Sí.

Mimporta un higo. Paso de eso.

—Me y luego *importa*. Ahí has descubierto un nuevo verbo *mimportar*, en la primera persona del presente de indicativo Y tu higo lleva *h*. Además, pasas *de eso*.

Me importa un higo. Paso de eso.

Bueno, ¿y qué es precisamente «eso» de lo que pasas?

—...

—¿Qué es «eso»?

—No lo sé... ¡Todo eso!

—¿Todo eso, qué?

—¡Todo eso que me toca las narices!

Desde las primeras horas de clase de aquel curso mis alumnos y yo la habíamos emprendido con aquel «lo», aquel «eso», aquel «todo». Por ahí habíamos iniciado el asalto al bastión gramatical. Si deseábamos instalarnos sólidamente en el presente de indicativo de nuestro curso, era preciso ajustar cuentas con aquellos misteriosos agentes de desencarnación. ¡Prioridad absoluta! Comenzamos a cazar pues la ambigüedad en los pronombres. Aquellas enigmáticas palabras parecían abscesos que debían vaciarse.

Y en primer lugar, «lo». Empecemos por el famoso «lo» que nunca se consigue. Prescindamos de su denominación de pronombre personal neutro que suena como a chino en los oídos del alumno que lo oye por primera vez, abrámosle la panza, extirpemos de él todos los sentidos posibles, le pegaremos su etiqueta gramatical cuando volvamos a coserlo, tras haber devuelto a su lugar unas entrañas debidamente catalogadas. Los gramáticos le conceden un valor impreciso. Pues bien, ¡precisémoslo!

En aquel caso, aquel año, con aquel muchacho que berreaba y soltaba palabrotas como si presumiera de músculos, «lo» era el hiriente recuerdo de un ejercicio de mates en el que acababa de pegársela. El ejercicio había provocado un ataque: bolígrafo por el suelo, golpetazo a la libreta (de todos modos no *lo* comprendo en absoluto, paso *de eso*, me toca las narices, etcétera), alumno expulsado de clase y sufriendo un nuevo ataque en la siguiente hora, en mi clase de francés, donde topaba con otra dificultad, esta gramatical, pero que le devolvió brutalmente al recuerdo de la precedente...

—Le digo que nunca lo conseguiré. ¡La escuela no está hecha para mí, señor!

(Debate nacional, muchachito, y secular muy pronto. Saber si la escuela está hecha para ti o tú para la escuela: no puedes imaginar cómo se destripan, cuando se trata este tema, en el olimpo educativo.)

—Hace tres años, ¿pensabas que algún día estarías en secundaria?

—No, realmente no. Y, además, en el último curso de primaria querían que repitiera.

—Pues, bueno, a fin de cuentas estás en secundaria, *lo* h logrado. Aunque no *lo* imaginaras.

(Casi de viejo, tal vez, en lamentable estado, lo admito, trancas y barrancas, eso es cosa tuya, con mayor o menor justicia, eso se discute en las alturas. Pero de todos modos *lo* has logrado, es un hecho, y todos nosotros contigo y, puestos ya a *ello*, pasaremos el año trabajándolo, aprovecharemos *eso* para resolver ciertos problemas, comenzando por los más urgentes... Ese miedo a no lograrlo. La tentación de decir que te trae sin cuidado y esa manía de meterlo todo en el mismo *todo*. Hay montones de gente, en esta ciudad, que tienen miedo de no lograrlo y creen que les trae sin cuidado... Pero no les trae sin cuidado en absoluto; se *las* dan de gallitos. Se deprime desbarran, gritan, golpean, juegan a dar miedo, pero si ha algo que no les trae sin

cuidado es ese «lo» y ese «eso» que les están pudriendo la vida, y ese «todo» que les toca las narices.)

—¡De todos modos, eso no sirve para nada!

—De acuerdo, nos ocuparemos de ese «eso» también, y de ese «nada». Y del verbo «servir», ya puestos a *ello*. Porque el verbo «servir» comienza a ponerme los nervios de punta. No sirve para nada, no sirve para nada, ¿y ahora, en tu boca, de que sirve el verbo «servir»? Es hora ya de que se lo preguntemos.

Aquel año, pues, le abrimos la panza a aquel «lo», a aquel «eso», a aquel «ello», a aquel «todo» y a aquel «nada». Cada vez que irrumpían en la clase, salíamos en busca de lo que aquellas palabras tan deprimentes nos ocultaban. Vaciamos los odres infinitamente extensibles de lo que abarrota la barca del alumno que está perdido, los vaciamos como si achicáramos una barca a punto de hundirse y examinarnos de cerca el contenido de lo que arrojábamos por la borda:

«Lo»: primero, aquel ejercicio de mates que había encendido la mecha.

«Lo»: luego el de gramática que había avivado el incendio. (¡La gramática me toca las narices más aún que las mates, señor!) Y así sucesivamente: «lo», la lengua inglesa que no se dejaba aprehender; «lo», la tecnología que le hartaba como todo lo demás (diez años más tarde le *comería el tarro* y otros diez años más tarde aún *se le atragantaba*); «lo», los resultados que todos los adultos aguardaban de él en vano; en resumen, «lo», todos los aspectos de su escolaridad.

De ahí la aparición del «eso», de eso importa un bledo (eso se lo pasa por el forro, pasa de eso, podían meterse eso donde les cupiera, solo para probar la resistencia de los oídos docentes. Una veintena de años más tarde y *eso me toca los cojones* acabaría añadiéndose a la lista).

«Eso», la constatación diaria de su fracaso.

«Eso», la opinión que tienen de él los adultos.

«Eso», el sentimiento de humillación que él prefiere convertir en odio a los profesores y en desprecio por los buenos alumnos...

De ahí su negativa a intentar comprender el enorme «ello» que no sirve para «nada», ese permanente deseo de estar en otra parte, de hacer otra cosa, no importa dónde por lo demás y no importa qué cosa.

Su escrupulosa disección de aquel «lo» reveló a aquellos alumnos la imagen que de sí mismos se hacían: unas nulidades descarriadas en un universo absurdo, y preferían que aquello les importara un huevo, puesto que no veían en ello porvenir alguno.

—¡Ni en sueños, señor!

No future.

«Lo» o el porvenir inaccesible.

Solo que al no ver para ti futuro alguno, tampoco te insta las en el presente. Estás sentado, pues, en tu silla, aunque en otra parte, prisionero del limbo de la lamentación, durante un tiempo que no pasa, una especie de perpetuidad, y haría pagar a cualquiera, y muy cara, esa sensación de tortura.

De ahí mi decisión de profesor: utilizar *el* análisis gramatical para atraerlos hasta

el aquí, el ahora, para experimentar la particular delicia de comprender para qué sirve un pro nombre neutro, una palabra fundamental que se utiliza veces al día, sin ni siquiera pensarlo. Era perfectamente inútil, ante aquel alumno encolerizado, perderse en argucias morales o psicológicas. No era el momento para debates, sino d urgencias.

Una vez vacíos y limpios el «lo» y el «eso», los etiquetan debidamente. Dos pronombres muy prácticos para limpiar *el* pescado en una conversación espinosa. Compararnos es pronombres con sótanos del lenguaje, con inaccesibles desvanes, con una maleta que nunca se abre, con un paquete olvidado en una consigna cuya llave se hubiera perdido.

—¡Un escondrijo, señor, un escondrijo de todos los diablo

No tan bueno, de todos modos. Crees ocultarte y he aquí que el escondrijo te engulle. «Lo» y «eso» nos devoran y ya n sabemos quiénes somos.

Los males de gramática se curan con la gramática, las faltas de ortografía con la práctica de la ortografía, el miedo a leer con la lectura, el de no comprender con la inmersión en *el* texto y la costumbre de no reflexionar con *el* tranquilo refuerzo de una razón estrictamente limitada al objeto que nos ocupa, aquí, ahora, en esta aula, durante esta hora de clase, ya puestos a *ello*.

Heredé esta convicción de mi propia escolaridad. Me sermonearon bastante, a menudo intentaron hacerme entrar en razón, y con benevolencia, pues entre los profesores no falta gente amable. El director del colegio al que me había mandado mi robo doméstico, por ejemplo. Era marino, un antiguo capitán de navío acostumbrado a la paciencia de los océanos, padre de familia y atento marido de una esposa que, según se decía, padecía un mal misterioso. Un hombre muy ocupado por los suyos y por la dirección de aquel internado donde no faltaban casos como el mío. ¡Cuántas horas destinó, sin embargo, a convencerme de que yo no era el idiota que pretendía ser, de que mis sueños de exilio africano eran intentos de fuga, y de que bastaba con ponerme seriamente a trabajar para acabar con la hipoteca que mis jeremiadas hacían gravitar sobre mis aptitudes! Me gustaba que se interesara por mí, él, que tantas preocupaciones tenía, y prometía enmendarme, *sí, sí*, enseguida. Pero, en cuanto me encontraba de nuevo en clase de mates o en el estudio vespertino inclinado sobre una lección de ciencias naturales, nada quedaba ya de la invencible confianza que yo había obtenido de nuestra entrevista. Y es que el director y yo no habíamos hablado de álgebra, ni de la fotosíntesis, sino de voluntad, de concentración, habíamos hablado de mí, yo, un yo que era del todo capaz de progresar, estaba convencido de ello, si realmente me lo proponía. Y ese yo, henchido de súbita esperanza, juraba que se aplicaría, que no seguiría contando historias; lamentablemente, diez minutos más tarde, confrontado a la algebraicidad del lenguaje matemático, ese yo se vaciaba como un globo y, durante el estudio vespertino, ya solo era renuncia ante la inexplicable afición de las plantas al gas carbónico a través de *1* extraña clorofila. Volvía a ser el cretino habitual que nunc comprendería nada de nada, por la simple razón de que nunca había comprendido nada.

De esa desventura tantas veces repetida, conservo la convicción de que era preciso hablar con los alumnos en el único lenguaje de la materia que yo les enseñaba. ¿Miedo a la gramática? Hagamos gramática. ¿Falta de apetito por la literatura? ¡Leamos! Pues, por muy extraño que pueda pareceros, o alumnos nuestros, estáis amasados con las materias que os en seríamos. Sois la propia materia de todas nuestras materias. ¿Infelices en la escuela? Tal vez. ¿Sacudidos por la vida? Algunos, sí. Pero, a mi modo de ver, hechos de palabras, todos vosotros, tejidos con gramática, llenos de discursos, incluso el más silenciosos o los menos armados de vocabulario, obsesionados por vuestras representaciones del mundo, llenos de literatura en suma, cada uno de vosotros, os ruego que me creáis.

Vanidad de las intervenciones psicológicas mejor intencionadas. Penúltimo curso. Jocelyne está hecha un mar de lágrimas. La clase no puede empezar. Nada es más impermeable que el pesar para servir de pantalla al saber. La risa puedes acallarla con una mirada, pero las lágrimas...

—¿Alguien sabe algún chiste? Tenemos que hacer reír a Jocelyne para poder empezar. Devanaos los sesos. Algún chiste *my* divertido. Presupuesto, tres minutos, ni uno más; Montesquieu nos aguarda.

El chiste surge.

Es divertido, en efecto.

Todo el mundo se troncha, incluso Jocelyne; y la invito a que hable conmigo durante el recreo, si lo necesita.

—Hasta entonces, te ocupas solo de Montesquieu.

Recreo. Jocelyne me expone su desgracia. Sus padres no se entienden. Se pelean de la mañana a la noche. Se dicen barbaridades. La vida en casa es un infierno; la situación, desgarradora. Bueno, me digo, dos nuevos corredores de fondo que han tardado veinte años en advertir que no funcionaban juntos; hay divorcio en el ambiente. Jocelyne, que no es una mala alumna, se derrumba en todas las materias. Y heme aquí ^{cha}puceando en sus pesares. Más vale, le digo con mucha ^{prudencia}, tal vez, el divorcio, ¿sabes, Jocelyne?, en fin... dos ^{div}orciados apaciguados te resultarán más soportables que una pareja empecinada en destruirse... etcétera.

Jocelyne se deshace de nuevo en lágrimas:

Precisamente, señor, habían decidido divorciarse, ¡pero acaban de renunciar a ello!

¡Ah!

Bueno.

Bueno, bueno, bueno.

Bien.

Siempre es más complicado de lo que el aprendiz de psicólogo cree.

—...

—...

—¿Conoces a Maisie Farange?

—No, ¿quién es?

—Era la hija de Beale Farange y de su mujer, cuyo nombre he olvidado. Dos divorciados célebres en su tiempo. Maisie era pequeña cuando se separaron, pero no se perdió ni una migaja de todo aquello. Tendrías que conocerla. Es una novela. De un americano. Henry James. *Lo que Maisie sabía*.

Novela compleja, por otra parte, que Jocelyne leyó durante la siguiente semana, estimulada por el propio campo d batalla conyugal. («¡Se sueltan los mismos argumentos que los. Farange, señor!»)

Pues sí, aunque sangre con sangre auténtica, la guerra de las parejas y el pesar de los hijos no dejan de ser menos literarios.

Dicho esto, cuando Montesquieu nos honra con su presencia en nuestra clase, debemos estar presentes para Montesquieu.

Su presencia en clase... No es cómodo para esos chicos y chicas aportar cincuenta y cinco minutos de concentración en cinco o seis clases sucesivas, según esa distribución tan especial que la escuela hace del tiempo.

¡Menudo rompecabezas la distribución del tiempo! Reparto de las clases, de las materias, de las horas, de los alumnos, en función del número de aulas, de la constitución de grupos parciales, del número de materias optativas, de la disponibilidad de los laboratorios, de los incompatibles deseos del profesor de esto y la profesora de aquello... Cierto es que hoy en día la cabeza del jefe de estudios se salva gracias al ordenador, al que confía esos parámetros: «Siento lo de su miércoles por la tarde, señora Tal, es cosa del ordenador».

—Cincuenta y cinco minutos de francés —les explicaba yo a mis alumnos— son una horita con su propio nacimiento, su parte media y su final, una vida entera, en suma.

Eso es hablar por hablar, habrían podido responderme, una vida de literatura que enlaza con una vida de matemáticas, que a su vez enlaza con toda una existencia de historia, que te propulsa sin razón alguna a otra vida, inglesa en ese caso, o alemana, o química, o musical... ¡Son un montón de ^{re}encarnaciones en una sola jornada! ¡Y sin lógica alguna! Vuestra distribución del tiempo es *Alicia en el país de las maravillas*: tomas el té en casa de la liebre de marzo y te encuentras, sin transición, jugando al croquet con la reina de corazones. Una jornada pasada en la coctelera de Lewis Carroll, privada de lo maravilloso, es toda una gimnasia. Y, por añadidura, la cosa se da aires de rigor. Un absoluto cajón de sastre podado como un jardín a la francesa, bosquecillo de cincuenta y cinco minutos tras bosquecillo de cincuenta y cinco minutos. Solo la jornada de un psicoanalista y el salami del charcutero pueden cortarse en rodajas tan iguales. ¡Y todas las semanas del año! El azar sin la sorpresa, ¡el colmo!

Sería tentador responderles: dejad ya de refunfuñar, queridos alumnos, y poneos en nuestro lugar; por otra parte, vuestra comparación con el psicoanalista no es tan mala; todos los días el pobre ve desfilan por su consulta las desgracias del mundo, y nosotros en nuestras clases vemos desfilan la ignorancia en grupos de treinta y cinco y a hora fija, durante toda nuestra vida que —con percepción logarítmica o sin ella— es mucho más larga que vuestra demasiado breve juventud, ya veréis, ya veréis...

Pero no, no debe pedirse nunca a un alumno que se ponga en el lugar de un profesor, la tentación de la risa sarcástica es demasiado fuerte. Y no le propongáis nunca que mida su tiempo con el nuestro: nuestra hora no es realmente la suya, no evolucionamos en la misma duración. Por lo que se refiere a hablarle de nosotros o de él mismo, nada de nada: el tema no es ese. Limitarnos a lo que hemos decidido: esa hora de gramática debe ser una burbuja en el tiempo. Mi trabajo consiste en hacer que mis alumnos sientan que existen *gramaticalmente* durante esos cincuenta y cinco

minutos.

Para lograrlo, no debe perderse de vista que las horas no se parecen: las horas de la mañana no son las de la tarde; las horas del despertar, las horas de la digestión, las que preceden al recreo, las que le siguen, todas son distintas. Y la hora que viene tras la clase de mates no es como la que sigue a la de gimnasia...

Estas diferencias no tienen demasiada incidencia en la atención de los buenos alumnos. Estos gozan de una bendita facultad: cambiar de piel de buen grado, en *el* momento adecuado, en el lugar adecuado, pasar del adolescente revoltoso al alumno atento, del enamorado rechazado al empollón con centrado, del juguetón al estudioso, del allá al aquí, del pasado al presente, de las matemáticas a la literatura... Su velocidad de encarnación es lo que distingue a los buenos alumnos de los alumnos con problemas. Estos, como les reprochan sus profesores, están a menudo en otra parte. Se liberan con mayor dificultad de la hora precedente, se arrastran por un recuerdo o se proyectan en un deseo cualquiera de otra cosa. Su silla es un trampolín que les lanza fuera de la clase en cuanto se sientan en ella. Eso si no se duermen. Si lo que espero es su plena presencia mental, necesito ayudarles a instalarse en mi clase. ¿Los medios de conseguirlo? Eso se aprende sobre todo a la larga y con la práctica. Una sola certeza, la presencia de mis alumnos depende estrechamente de la mía: de mi presencia en la clase entera y en cada individuo en particular, de mi presencia también en mi materia, de mi presencia física, intelectual y mental, durante los cincuenta y cinco minutos que durará mi clase.

¡Oh el penoso recuerdo de las clases en las que yo no estaba presente! Cómo sentía que mis alumnos flotaban, aquellos días, tranquilamente a la deriva mientras yo intentaba reavivar mis fuerzas. Aquella sensación de perder la clase... No estoy, ellos no están, nos hemos largado. Sin embargo, la hora transcurre. Desempeño el papel de quien está dando una clase, ellos fingen que escuchan. Qué sería está nuestra jeta común, bla bla bla por un lado, garabatos por el otro, tal vez un inspector se sentiría satisfecho; siempre que la tienda parezca abierta... Pero yo no estoy allí, diantre, hoy no estoy allí, estoy en otra parte. Lo que digo no se encarna, les importa un pimiento lo que están oyendo. Ni preguntas ni respuestas. Me repliego tras la clase magistral. ¡Qué desmesurada energía dilapido entonces para que tomen esa ridícula brizna de saber! Estoy a cien leguas de Voltaire, de Rousseau, de Diderot, de esta clase, de ese jaleo, de esa situación, me esfuerzo para reducir la distancia pero no hay modo, estoy tan lejos de mi materia como de mi clase. No soy el profesor, soy el guarda del museo, guío mecánicamente una visita obligatoria.

Esas horas frustradas me dejaban abatido. Salía de mi clase agotado y furioso. Un furor que mis alumnos corrían el riesgo de pagar durante todo el día, pues no hay nadie más dispuesto a echarle una buena bronca que un profesor descontento consigo mismo. Cuidado, mocosos, intentad pasar desapercibidos, vuestro profe se ha puesto una mala nota y el primero que pase le servirá. Por no hablar de la corrección de vuestros exámenes, esta noche, en casa. Un dominio donde la fatiga y la mala conciencia no son buenas consejeras. Pero no, no, nada de exámenes esta noche, y nada de tele, nada de salir, ¡a la cama! La primera cualidad de un profesor es el sueño. El buen profesor es el que se acuesta temprano.

La presencia del profesor que habita plenamente su clase es perceptible de inmediato. Los alumnos la sienten desde el primer minuto del año, todos lo hemos experimentado: el profesor acaba de entrar, está absolutamente allí, se advierte por su modo de mirar, de saludar a sus alumnos, de sentarse, de tomar posesión de la mesa. No se ha dispersado por temor a sus reacciones, no se ha encogido sobre sí mismo, no, él va a lo suyo, de buenas a primeras, está presente, distingue cada rostro, para él la clase existe de inmediato.

Esta presencia la sentí de nuevo, hace poco, en Blanc Mesnil, adonde me invitó una joven colega que había sumergido a sus alumnos en una de mis novelas. ¡Qué mañana pasé allí! Bombardeado a preguntas por unos lectores que parecían dominar mejor que yo la materia de mi libro, la intimidación de mis personajes, que se exaltaban ante ciertos parajes y se divertían poniendo de relieve mis tics de escritura... Yo esperaba responder unas preguntas prudentemente redactadas, ante la mirada de una profesora algo retirada preocupada solo por *el orden de* la clase, como suele sucederme a menudo, y he aquí que me sentí atrapado por el torbellino de una controversia literaria donde los alumnos me hacían muy pocas preguntas convencionales. Cuando entusiasmo levantaba sus voces por encima del nivel de decibelios soportable, su profesora me hacía una pregunta, dos octavas más baja, y la clase entera adoptaba aquella línea melódica.

Más tarde, en *el* café donde almorzábamos, le pregunté *cómo* lo hacía para dominar tanta energía vital.

Primero lo eludió:

—No hablar nunca más fuerte que ellos, ese es el truco.

Pero yo quería saber más sobre el dominio que tenía de aquellos alumnos, su manifiesto gozo por estar allí, la pertinencia de sus preguntas, la seriedad de su atención, el control de su entusiasmo, su autodomínio cuando no estaban de acuerdo entre sí, la energía y la alegría del conjunto, en resumen, de todo aquello que tan distinto era de la horrenda representación que los medios de comunicación propagan de esas aulas moronegratas.

Sumó mis preguntas, reflexionó un poco y respondió:

—Cuando estoy con ellos o con sus exámenes, no estoy en otra parte.

Añadió:

—Pero, cuando estoy en otra parte, no estoy ni una pizca con ellos.

Su otra parte, en ese caso, era un cuarteto de cuerda que exigía de su violoncelo el absoluto que la música reclama. Por lo demás, le parecía que la naturaleza de una clase y la de una orquesta estaban relacionadas.

Cada alumno toca su instrumento, no vale la pena ir contra eso. Lo delicado es conocer bien a nuestros músicos y encontrar la armonía. Una buena clase no es un regimiento marcando *el* paso, es una orquesta que trabaja la misma sinfonía. Y si has

heredado el pequeño triángulo que solo sabe hacer ting ring, o el birimbao que solo hace bloing bloing, todo estriba en que lo hagan en el momento adecuado, lo mejor posible, que se conviertan en un triángulo excelente, un birimbao irreprochable, y que estén orgullosos de la calidad que su contribución confiere al conjunto. Puesto que *el* gusto por la armonía les hace progresar a todos, el del triángulo acabará también sabiendo música, tal vez no con tanta brillantez como el primer violín, pero conocerá la misma música.

Hizo una mueca fatalista:

—El problema es que queremos hacerles creer en un mundo donde solo cuentan los primeros violines.

Una pausa:

—Y que algunos colegas se creen unos Karajan que no so portan dirigir el orfeón municipal. Todos sueñan con la Filarmónica de Berlín, lo que es comprensible...

Luego, al separarnos, cuando yo le repetí mi admiración, respondió:

—Lo cierto es que ha venido usted a las diez. Estaban despiertos.

Pasar lista por la mañana. Oír tu nombre pronunciado por la voz *del* profesor es como un segundo despertar. El sonido que tu nombre hace a las ocho de la mañana tiene vibraciones de diapasón.

—No puedo prescindir de pasar lista, sobre todo por la mañana —me explica otra profesora, de mates esta vez—, aunque tenga prisa. Recitar una lista de nombres como si contaras ovejas, no es posible. Llamo a mis bribones mirándoles, les recibo, les *nombro* uno a uno, y escucho su respuesta. A fin de cuentas, la lista es el único momento del día en que el profesor tiene la ocasión de dirigirse a cada uno de sus alumnos, aunque solo sea pronunciando su nombre. Un mínimo segundo en el que el alumno debe sentir que existe para mí, él y no otro. Por mi parte, procuro captar tanto como puedo su humor del momento por el sonido que su «presente» hace. Si su voz suena quebrada, eventualmente habrá que tenerlo en cuenta.

La importancia de pasar lista...

Mis alumnos y yo jugábamos a un jueguecito. Yo les llamaba, ellos respondían y yo repetía su «Presente» a media voz pero en *el* mismo tono, como en un eco lejano:

—¿Manuel?

—¡Presente!

—«Presente.» ¿Laetitia?

—¡Presente!

—»Presente.» ¿Victor?

—¡Presente!

—«Presente.» ¿Carole?

—¡Presente!

—«Presente.» ¿Rémi?

Imitaba yo el «Presente» contenido de Manuel, el «Presente» claro de Laetitia, el «Presente» vigoroso de Victor, el «Presente» cristalino de Carole... Yo era su eco matinal. Algunos procuraban hacer su voz lo más opaca posible, otros se divertían cambiando de entonación para sorprenderme, o respondían «Sí», o «Aquí estoy», o «Soy yo». Yo lo repetía todo en voz baja, fuera lo que fuese, sin manifestar sorpresa. Era nuestro momento de convivencia, el buenos días matutino de un equipo que iba a ponerse manos a la obra.

Mi amigo Pierre, en cambio, profesor en Ivry, nunca pasa lista.

—Bueno, dos o tres veces a principios de curso, el tiempo de conocer sus nombres y sus rostros. Mejor pasar enseguida a las cosas serias.

Sus alumnos esperan en fila, en el pasillo, ante la puerta de clase. En el colegio se corre, se grita, se empujan sillas y mesas, se invade el espacio, se satura el volumen sonoro por todas partes; Pierre, por su lado, aguarda a que se formen las filas, luego abre la puerta, mira a los chicos y chicas que entran uno a uno, intercambia aquí o allá un «Buenos días» que cae por su propio peso, cierra la puerta, se dirige a mesuradas

zancadas hacia su mesa, mientras los alumnos aguardan de pie detrás de las sillas. Les ruega que se sienten y comienza: «Bueno, Karim, ¿dónde estábamos?». Su curso es una conversación que se reanuda donde quedó interrumpida.

Por la gravedad que pone en su tarea, por la afectuosa confianza que en él depositan sus alumnos, por su fidelidad una vez que se han hecho adultos, siempre he visto a mi amigo Pierre como una reencarnación del tío Jules.

—En el fondo, tú eres el tío Jules de Val-de-Marne. Él suelta su risa formidable:

—¡Tienes razón, mis colegas me toman por un profe del siglo diecinueve! Creen que colecciono las muestras de respeto exterior, que formar filas, los muchachos de pie detrás de la silla, ese tipo de cosas, se deben a una nostalgia de los tiempos antiguos. Fíjate que un poco de cortesía nunca ha hecho daño a nadie, pero en este caso se trata de otra cosa: instalando a mis alumnos en el silencio, les doy tiempo para aterrizar en mi curso, para comenzar con calma. Por mi parte, examino sus rostros, advierto los ausentes, observo los grupos que se hacen y deshacen; en resumen, tomo la temperatura matutina de la clase.

A última hora de la tarde, cuando nuestros alumnos se caían de cansancio, Pierre y yo practicábamos sin saberlo el mismo ritual. Les pedíamos que escucharan la ciudad (él, Ivry; yo, París). Seguían dos minutos de inmovilidad y de silencio en los que el jaleo exterior confirmaba la paz interior. A aquellas horas dábamos nuestras clases en voz más baja; a menudo las terminábamos con una lectura.

La de bobadas que habrá soltado mi generación sobre los rituales considerados como muestra de ciega sumisión, las notas envilecedoras, el dictado reaccionario, el cálculo mental embrutecedor, la memorización de los textos infantilizante, ese tipo de proclamas.

Sucedo con la pedagogía como con todo lo demás: en cuanto dejamos de reflexionar sobre casos particulares (pero, en este campo, todos los casos son particulares), para regular nuestros actos, buscamos la sombra de la buena doctrina, la protección de la autoridad competente, la caución del decreto, el cheque en blanco ideológico. Luego nos plantamos sobre certezas que nada hace vacilar, ni tan siquiera el desmentido cotidiano de la realidad. Solo treinta años más tarde, si la Educación Nacional al completo cambia de rumbo para evitar el iceberg de los desastres acumulados, nos permitimos un tímido viraje interior, pero es el viraje del propio paquebote, y henos aquí siguiendo el rumbo de una nueva doctrina, bajo, la égida de un nuevo mando, en nombre de nuestro libre albedrío, claro está, pues somos eternos antiguos alumnos.

¿Reaccionario, el dictado? Inoperante, en cualquier caso, si lo practica un espíritu perezoso que se limita a descontar puntos con el único objetivo de decretar un nivel. ¿Envilecedoras, las notas? Ciertamente cuando se parecen a esa ceremonia, vista hace poco tiempo por televisión, de un profesor devolviendo sus exámenes a los alumnos, soltando cada papel ante cada criminal como un veredicto anunciado, con el rostro del profesor irradiando furor y unos comentarios que condenaban a todos aquellos inútiles a la ignorancia definitiva y al paro perpetuo. ¡Dios mío, el colérico silencio de aquella aula! ¡Aquella manifiesta reciprocidad del desprecio!

Siempre he concebido el dictado como una cita al completo con la lengua. La lengua tal como suena, tal como cuenta, tal como razona, la lengua tal como se escribe y se construye, *el* sentido tal como se precisa en el meticuloso ejercicio de la corrección. Pues no hay más objetivo para la corrección de un dictado que el acceso al sentido exacto del texto, al espíritu de la gramática, a la magnitud de las palabras. Si la nota debe medir algo, ese algo es la distancia recorrida por el interesado en el camino de esta comprensión. Aquí, como en el análisis literario, se trata de pasar de la singularidad del texto (¿qué historia van a contarme?) a la elucidación del sentido (¿qué quiere decir, exactamente, todo esto?), pasando por la pasión del funcionamiento (¿cómo marcha esto?).

Fueran cuales fuesen mis terrores infantiles al acercarse un dictado —y sabe Dios que mis profesores practicaban el dictado como una rafia de ricos en un barrio pobre!—, siempre sentí la curiosidad de su primera lectura. Todo dictado comienza por un misterio: ¿qué van a leerme ahora? Algunos dictados de mi infancia eran tan hermosos que seguían deshaciéndose en mí, como un caramelo ácido, mucho tiempo después de la nota infamante que, sin embargo, me habían costado. Pero de aquel cero en ortografía, ¡o aquel menos 15, aquel menos 27!, había hecho yo un refugio del que nadie podía expulsarme. ¡Era inútil agotarme con correcciones puesto que yo conocía de antemano el resultado!

Cuántas veces, de niño, les dije a mis profesores lo que mis alumnos a su vez me repetían tan a menudo:

—De todos modos siempre tendré un cero en dictado. —Ah, caramba, Nicolas. ¿Y por qué crees una cosa así? —¡Siempre he tenido un cero!

—¿Y yo también, señor!

—¿También tú, Véronique?

—¡Y yo también, yo también!

—¡Entonces, es una verdadera epidemia! Que levanten *el dedo* los que siempre han tenido un cero en ortografía.

Era una conversación de principio de curso, durante nuestra toma de contacto, con los de trece años, por ejemplo; que conducía sistemáticamente al primero de los dictados:

—De acuerdo, veámoslo. Tomad una hoja, escribid *Dictado*.

—¡Oh, no, señooooor!

—Está decidido. *Dictado*. Escribid: *Nicolas dice que siempre tendrá un cero en ortografía... Nicolas dice...*

Un dictado no preparado, que yo inventaba sobre la marcha, como instantáneo eco de su confesión de nulidad:

Nicolas dice que siempre tendrá un cero en ortografía, por la única razón de que nunca ha obtenido otra nota. Frédéric, Sami y Véronique comparten su opinión. El cero, que les persigue desde su primer dictado, les ha alcanzado y devorado. Por lo que dicen, habitan un cero del que no pueden salir. Ignoran que tienen la llave en su bolsillo.

Mientras me inventaba el texto, dando un pequeño papel a cada uno *de* ellos, solo para cosquillar su curiosidad, yo hacía mis cuentas gramaticales: un participio conjugado con haber, objeto directo colocado detrás; un presente singular precedido de un pronombre como complemento plural y de un pronombre relativo como sujeto; dos participios más con haber, el objeto directo colocado delante; un infinitivo precedido de un pronombre como complemento, etcétera.

Terminado el dictado, iniciábamos su inmediata corrección:

—Bueno, Nicolas, léenos la primera frase.

—*Nicolas dice que siempre tendrá un cero en ortografía.*

—¿Esa es la primera frase? ¿Termina aquí, estás seguro?

—...

—Lee atentamente.

—¡Ah, no!, *por la única razón de que nunca ha obtenido otra nota.*

—Bien. ¿Cuál es el primer verbo conjugado?

—*¿Dice?*

—Sí. ¿Infinitivo?

—*Decir.*

—¿De qué conjugación?

—Hum...

—Tercera, luego te lo explicaré. ¿Qué tiempo?

—Presente.

—¿Y el sujeto?

—Yo. Bueno, *Nicolas.*

—¿Qué persona?

—Tercera persona del singular.

—Tercera persona del singular del presente de decir. Prestad atención a la terminación. Y ahora tú, Véronique, ¿cuál es el segundo verbo de esta frase?

—*¡Ha!*

—*¿Ha?* ¿El verbo haber? ¿Estás segura? Vuelve a leerlo.

—...

—...

—No, perdón, señor, es *ha obtenido*. ¡Es el verbo *obtener!*

—¿En qué tiempo?

Una corrección que vuelve a empezar de cero puesto que afirmamos partir de ahí. ¿Con alumnos de trece años? ¡Pues sí! ¡Volver a empezar de cero con alumnos de trece años! Incluso en el curso siguiente, nunca es demasiado tarde para, volver a empezar de cero, ¡se piense lo que se piense de los imperativos del programa! A fin de

cuentas, no voy a ratificar una perpetua carencia de base, pasarle sistemáticamente la patata caliente al siguiente colega. Vamos, volveremos a empezar *de cero*: interrogarnos cada verbo, cada nombre, cada adjetivo, cada vínculo, paso a paso, una lengua que tienen la misión de reconstruir a cada dictado, palabra a palabra, grupo a grupo.

—*Razón*, nombre común, femenino singular.

—¿Un determinante?

—¡*La!*

—¿Qué clase de determinante es?

—¡Un artículo!

—¿Qué tipo de artículo?

—¡Determinado!

—¿Tiene *razón* un adjetivo calificativo? ¿Delante? ¿Detrás? ¿Lejos? ¿Cerca?

—Delante, sí: *única*. Detrás... ninguno. No hay adjetivo detrás. Solo *única*.

—Haced la concordancia si lo habéis olvidado.

Estos dictados cotidianos ya en las primeras semanas adoptaban la forma de breves relatos en los que llevábamos el diario de la clase. No estaban preparados. A partir del punto final, iniciaban aquella corrección inmediata, milimétrica y colectiva. Luego venía la corrección secreta del profesor, la mía, en mi casa, y la entrega de las hojas al día siguiente, con la nota, la famosa nota, que permitiría ver la cara que pondría Nicolas al abandonar por primera vez su cero. La jeta de Nicolas, de Véronique o de Sami el día en que rompían la cáscara del huevo ortográfico. ¡Liberados de la fatalidad! ¡Por fin! ¡Oh, encantadora eclosión!

De dictado en dictado, la asimilación de los razonamientos gramaticales ponía en marcha automatismos que hacían cada vez más rápidas las correcciones.

Los campeonatos de diccionario hacían el resto. Era la parte olímpica del ejercicio. Una especie de recreo deportivo. Se trataba, cronómetro en mano, de llegar lo antes posible a la palabra buscada, extraerla del diccionario, corregirla, reimplantarla en el cuaderno colectivo de la clase y en una pequeña libreta individual, y pasar a la palabra siguiente. El dominio del diccionario ha sido siempre una de mis prioridades he formado en este terreno a atletas prodigiosos, deportista de doce años que daban con la palabra buscada en dos golpe ¡tres como máximo! El sentido de la relación entre la clasificación alfabética y el grosor del diccionario es un terreno en el que un buen número de mis alumnos me daban sopas con honda. (Ya puestos a ello, habíamos extendido el estudio de los sistemas de clasificación a las librerías y a las bibliotecas buscando en ellas los autores, los títulos y los editores de 1 novelas que leíamos en clase o que yo les contaba. ¡Ser el primero en llegar al título elegido era un desafío! A veces el librero regalaba el libro al ganador.)

Así eran nuestros dictados cotidianos hasta el día en que yo encargaba el siguiente dictado a una de mis antiguas nulidades:

—Sami, por favor, escribenos el dictado de mañana: un texto de seis líneas con dos verbos pronominales, un participio con «haber», un infinitivo de la primera conjugación, un adjetivo demostrativo, un adjetivo posesivo, dos o tres palabras

difíciles que hayamos visto juntos y una o dos trampas más a tu elección.

Véronique, Sami, Nicolas y los demás concebían los textos por turno, los dictaban ellos mismos y dirigían la corrección. Y aquello hasta que cada alumno de la clase pudiera volar con sus propias alas y convertirse, sin ayuda alguna, en el silencio de su cabeza, en su propio y metódico corrector.

Los fracasos —los había, claro está— solían deberse a una causa extraescolar: una dislexia, una sordera no descubiertas... Aquel alumno de catorce años, por ejemplo, cuyas faltas eran muy extrañas, conversión de la *i* en *o*, de la *e* en *a*, de la *u* en *o*, y que resultó que no oía las frecuencias agudas. Su madre no había imaginado ni por un momento que el muchacho pudiera estar sordo. Cuando regresaba del mercado, habiendo olvidado parte de los encargos, cuando respondía sin ton ni son, cuando parecía no haber oído lo que ella le decía, sumido como estaba en una lectura, en un rompecabezas o en la maqueta de un velero, ella cargaba aquellos silencios en la cuenta de una distracción que la conmovía. «Siempre he creído que mi hijo era un gran soñador.» Imaginarlo sordo estaba por encima de sus fuerzas de madre.

(Un audiograma y una revisión exhaustiva de la vista deberían ser obligatorios antes de que el alumno empezara la escuela. Evitarían los juicios erróneos de los profesores, paliarían la ceguera de la familia y liberarían a los alumnos de inexplicables dolores mentales.)

Cuando cada cual había salido de su cero, los dictados se hacían menos numerosos y más largos, dictados semanales y literarios, dictados firmados por Hugo, Valéry, Proust, Tournier, Kundera, tan hermosos a veces que los aprendíamos de memoria, como ese texto de Albert Cohen tomado de *El libro de mi madre*:

Pero ¿por qué son malos los hombres? Cómo me sorprende este mundo. ¿Por qué se dejan llevar de inmediato por el odio, la rabia? ¿Por qué les encanta vengarse, hablar al punto mal de uno, cuando no van a tardar en morir, pobrecillos? Que esa horrible aventura de los humanos, que llegan a esta tierra, rien, se mueven, y de repente dejan de moverse, no les haga ser buenos resulta increíble. ¿Y por qué te contestan enseguida mal, con voz de cacatúa, si eres dulce con ellos, lo que les mueve a pensar que no eres importante y por lo tanto resultas inofensivo? Lo que hace que muchos tiernos deban fingir ser malos para que les dejen en paz, o incluso, cosa trágica, para que les quieran. ¿Y si nos fuéramos a la cama y a dormir horrendamente? Perro dormido no tiene pulgas. Sí, vamos a dormir, el sueño tiene las ventajas de la muerte, sin su pequeño inconveniente. Instalémonos en el agradable ataúd. Cómo me gustaría poder sacar —como se saca el desdentado la dentadura postiza y la pone en un vaso de agua junto a su cama—, sacar mi cerebro de su caja, sacar mi corazón demasiado palpitante, pobre diablo que cumple demasiado bien con su deber, sacarme el cerebro y el corazón y sumergir a esos dos pobres

millonarios en soluciones refrescantes mientras yo duermo como ese niño que nunca más será. Cuán pocos humanos hay y cuán súbitamente se queda el mundo desierto.*

Llegaba por fin la hora de la gloria: el día en que desembarcaba entre mis alumnos de trece años, o los de once, con las redacciones que los que acababan el bachillerato confiaban a su corrección ortográfica:

¡Mis abonados al cero metamorfoseándose en correctores ¡La bandada de mis gorriones ortográficos cayendo sobre s deberes!

—¡El mío no hace ninguna concordancia, señor!

—En la mía hay frases que no se sabe dónde empiezan dónde terminan...

—Cuando corrijo una falta, ¿qué pongo al margen? —Lo que quieras, caramba...

Carcajeantes protestas de los interesados al descubrir 1 observaciones de aquellos implacables correctores:

—Pero mirad lo que ha escrito al margen: ¡Cretino! ¡Ton tola! ¡Pazguato! ¡Y en rojo!

—Será que te has olvidado de alguna concordancia...

Y seguía, entre las filas de los mayores, una campaña d corrección que, en lo esencial, utilizaba el método aplicad por los pequeños: interrogar los verbos y nombres antes d entregar la redacción, hacer las concordancias apropiadas, e resumen, entregarse a una regulación gramatical cuyo mérito era poner de relieve los errores de algunas frases y, por lo tanto, la aproximación a ciertos razonamientos. De ese modo descubrían, y aquello era objeto de algunas clases, que la gramática es la primera herramienta del pensamiento organiza do y que el famoso análisis lógico (del que conservaban, claro está, un recuerdo abominable) ajusta los movimientos d nuestra reflexión, que se ve aguzada por el correcto uso de famosas proposiciones subordinadas.

Sucedía a veces incluso que los mayores se entregaban a un pequeño dictado, solo para evaluar el papel desempeñado por las subordinadas en el desarrollo de un razonamiento bien conducido. Un buen día, el propio La Bruyère nos ayudó a ello.

—Venga, tomad una hoja y mirad cómo, oponiendo subordinadas y principales, La Bruyère anuncia —¡en una sola frase!— el final de un mundo y el comienzo de otro. Os leeré el texto y os traduciré las palabras hoy incomprensibles. Escuchad bien. Luego escribiréis, tomándoos el tiempo necesario; dictaré lentamente, iréis paso a paso, como si razonarais vosotros mismos.

Mientras los grandes desdeñan conocer nada, no digo ya solo los intereses de los príncipes y los asuntos públicos, sino sus propios asuntos; mientras ignoran la economía y la ciencia de un padre de familia y se alaban ellos mismos de esa ignorancia; mientras se dejan empobrecer y dominar por intendentes; mientras se limitan a ser refinados o sibaritas, a entregarse a Thais y a Friné, a hablar de la

* Traducción de Javier Albiñana (Anagrama, Barcelona, 2007).

jauría y de la trasjauría, a decir cuántas postas hay de París a Besançon o a Philisbourg, algunos ciudadanos se instruyen desde dentro y desde fuera de un reino, estudian el gobierno, se convierten en sagaces y políticos, conocen lo fuerte y lo débil de todo un Estado, piensan en colocarse mejor, se colocan, ascienden, se hacen poderosos, alivian al príncipe de una parte de los cuidados públicos.

Y, ahora, la estocada:

Los grandes, que los desdeñan, les reverencian: felices si se convierten en sus yernos.

—Dos principales, la segunda de las cuales es elíptica, *felices* (son felices), trenzadas con dos subordinadas, la de relativo *que los desdeñan* y la condicional final mortífera: *si se convierten en sus yernos*.

¿Y por qué no aprender de memoria esos textos? ¿En nombre de qué no apropiarse de la literatura? ¿Porque eso no lleva desde hace ya mucho tiempo? ¿Dejaremos que estas páginas se las lleve el viento como hojas muertas porque ya es la temporada? ¿Es imaginable no retener tales encuentros si esos textos fueran seres, si esas páginas excepcionales vieran rostros, medidas, una voz, una sonrisa, un perfume ¿no pasaríamos el resto de nuestra vida haciéndonos m sangre por haberlos dejado escapar? ¿Por qué condenarse a conservar solo un rastro que irá esfumándose hasta ser únicamente, el recuerdo de un rastro...? («Me parece, sí, haber estudiado en el instituto un texto, pero ¿de quién era ¿La Bruyère? ¿Montesquieu? ¿Fénelon? ¿Y de qué siglo ¿Del XVII? ¿Del XVIII? Un texto que, en una sola frase, describía la conversión de un orden en otro...») ¿En nombre de qué principio semejante estropicio? ¿Solo porque los profesores de antaño tenían fama de hacernos recitar poesías menudo idiotas, y que al modo de ver de algunos viejos chochos la memoria era un músculo que debía entrenarse y no una biblioteca que debía enriquecerse? ¡Ah, esos poemas semanales de los que no comprendíamos nada, cada uno de los cuales expulsaba al precedente, como si sobre todo nos entrenaran para el olvido! Por otra parte, ¿nuestros profesores nos los ofrecían porque les gustaban, o porque sus propios maestros les habían machacado con que pertenecían al Panteón de las Letras Muertas? ¡También ellos me cosieron a cerros! ¡Y a horas y horas castigado! «Evidentemente, Pennacchioni, no hemos aprendido el recitado!» Sí, sí, sí señor, ayer por la noche me lo sabía, se lo recité a mi hermano, solo que ayer por la noche era poesía, pero lo que usted espera esta mañana es un *recitado* y a mí este cambio me toca las narices.

Naturalmente, no lo decía, tenía demasiado miedo. Solo vuelvo a esa terrorífica prueba del recitado al pie de la tarima para intentar explicarme el desprecio que se siente hoy por cualquier recurso a la memoria. ¿Se habrá decidido, pues, no apropiarse de las más hermosas páginas de la literatura y de la filosofía para conjurar esos fantasmas? ¿Hay textos de recuerdo prohibido porque unos imbéciles los convertían solo en un asunto de memoria? De ser así, una idiotez ha sustituido a la otra.

Se podrá objetar que un espíritu organizado no tiene necesidad alguna de aprender de memoria. Sabe obtener su miel del sustancioso tuétano. Retiene lo que da sentido y, dígame lo que se diga, conserva intacto el sentimiento de la belleza. Por otra parte, puede encontrar cualquier libro de su biblioteca en un abrir y cerrar de ojos; dar enseguida, en dos minutos, con las líneas adecuadas. Yo mismo sé dónde me espera mi La Bruyère, lo veo en su anaquel, y mi Conrad, y mi Lermontov, y mi Perros, y mi Chandler... Toda mi compañía está ahí, alfabéticamente dispersa por ese paisaje que tan bien conozco. Sin mencionar el ciberespacio donde puedo, con la yema de mi índice, consultar toda la memoria de la humanidad. ¿Aprender de memoria? ¡Hoy en día cuando la memoria se cuenta en gigas!

Todo eso es cierto, pero lo esencial está en otra parte. Aprendiendo de

memoria, no suplo nada, añadido algo al todo.

El corazón, aquí, es el de la lengua.

Sumergirse en la lengua, ahí está todo.

Vaciar la taza y pedir otra.

Al hacer aprender tantos textos a mis alumnos, de todas las edades (uno por semana laboral y cada uno de ellos recitado todos los días del año), les zambullía vivitos y coleando en la gran oleada de la lengua, la que remonta los siglos p golpear nuestra puerta y atravesar nuestra casa. ¡Claro q refunfuñaban las primeras veces! Imaginaban que el agua taba demasiado fría, era demasiado profunda, la corriente demasiado fuerte, su constitución demasiado débil. ¡Legítimo Se permitían el canguelo de la zambullida:

—¡Nunca lo conseguiré!

—No tengo memoria.

(¡Soltarme este argumento, a mí, un amnésico de nacimiento!)

—¡Es muy largo, demasiado!

—¡Es demasiado difícil!

(¡A mí, el antiguo cretino de guardial!)

—Además, los versos no son como se habla hoy. (¡Ja, ja, ja!)

—¿Pondrá nota, señor?

(¡Ya lo creo!)

Sin contar con las protestas de la madurez injuriada: —¿Aprender de memoria?
¡Ya no somos niños!

—¡No soy un loro!

Apostaban el todo por el todo, en buena lid. Y luego d cían esa clase de cosas porque las oían decir. A sus propios padres, a veces, unos padres tan y tan evolucionados: «¿Pero cómo, señor Pennacchioni, les hace usted aprender textos memoria? ¡Mi hijo ya no es un niño!». Su hijo, querida señora, no dejará nunca de ser un niño de la lengua; y usted un bebé muy pequeño; y yo un ridículo mocososo; y todos juntos, pura pescadilla acarreada por el gran río que brota la fuente oral de las Letras; y a su hijo le gustará saber en qué lengua nada, lo que le sustenta, sacia su sed y le nutre, y convertirse él mismo en portador de esa belleza, ¡y con qué orgullo!; adorará, confíe en él, el sabor de las palabras en su boca las bengalas que iluminan en su cabeza esos pensamientos, descubrir la prodigiosa capacidad de su memoria, su infita flexibilidad, esa caja de resonancia, ese inaudito volumen don de lograr que canten las más hermosas frases, suenen las más claras ideas. Le encantará esa natación sublingüística cuando haya descubierto la insaciable gruta de su memoria, adorará sumergirse en la lengua, pescar los textos en sus profundidades, y a lo largo de toda su vida saberlos allí, constitutivos de su ser, poder recitárselos de improviso, decírselos a sí mismo por el sabor de las palabras. Portador de una tradición escrita que vuelve a ser oral gracias a él, tal vez llegue incluso a decírselas a otro, para compartirlas, por los juegos de la seducción, o para hacerse el pedante, es un riesgo que hay que correr. Al hacerlo, recuperará el vínculo con aquellos tiempos previos a la escritura en los que la supervivencia del pensamiento dependía solo de nuestra voz. Si me habla usted de

regresión, yo le responderé reencuentro. El saber es primero carnal. Son nuestros oídos y nuestros ojos los que lo captan, nuestra boca la que lo transmite. Nos llega por los libros, es cierto, pero los libros salen de nosotros mismos. Un pensamiento hace ruido, y el placer de leer es una herencia de la necesidad de decir.

¡Ah, una cosa más! No se preocupe, querida señora (podre añadirle yo hoy a esa mamá que, de generación en generación, no cambia), toda esa belleza en la cabeza de sus hijos n va a impedirle chatear fonéticamente con sus amiguitos en red, ni mandar esos SMS que le hacen chillar como una rata «¡Dios mío, qué ortografía! ¡Cómo se expresan los jóvenes hoy! Pero ¿qué hace la escuela?». Tranquilícese, haciendo t bajar a sus hijos no reduciremos su capital de inquietud materna.

Un texto por semana, pues, que debíamos poder recitar cada día del año, de improviso, tanto ellos como yo. Y numerados, para hacer mayor la dificultad. Primera semana, texto n.º 1. Segunda semana, texto n.º 2. Vigésimotercera semana, texto n.º 23. Toda la apariencia de una mecánica idiota, pero aquellos números a guisa de título eran puro juego, para unir el placer *del* azar al orgullo del saber.

—Amélie, recítanos el diecinueve.

—¿El diecinueve? Es *el* texto de Constant sobre la timidez, el comienzo de *Adolphe*.

—Eso es, te escuchamos.

Mi padre era tímido... Sus cartas eran afectuosas y estaban llenas de consejos razonables y sensibles; pero cuando estábamos frente a frente, parecía sentirse violento sin que yo pudiera comprenderlo, y la situación me resultaba penosa. Entonces, no sabía lo que era la timidez, ese sufrimiento interior que nos persigue incluso a la edad más avanzada, que hace que se replieguen en nuestro corazón las impresiones más profundas, que nos hiela las palabras, que desnaturaliza en nuestra boca todo lo que intentamos decir y solo nos permite expresarnos por medio de vaguedades o de una ironía más o menos amarga, como si quisiéramos hacer pagar a nuestros propios sentimientos el dolor que experimentamos por no poder darlos a conocer. Yo no sabía que mi padre era tímido incluso con su hijo, ni que a menudo, después de haber esperado largamente unas pruebas de afecto que su frialdad externa parecía impedirme, se alejaba de mí con lágrimas en los ojos y se quejaba a otros de que no lo quería.*

—Formidable. Dieciocho sobre veinte. François, el ocho

—¿El ocho? ¡Woody Allen! *El león y el cordero*.

—Vamos.

El león y el cordero compartirán la misma yacija pero cordero no dormirá mucho.

—Impecable. ¡Veinte sobre veinte! Samuel, el doce.

—El doce, es *el Emilio* de Rousseau. Su descripción del estado de hombre.

—Eso es.

—Espere, señor; a François le pone veinte sobre veinte, por las dos líneas de

* Traducción de Marta Hernández (El Acanilado, Barcelona, 2002).

Woody, ¿y yo debo recitar la mitad *Emilio*?

—Es la horrenda lotería de la vida.

—Bueno.

Confiáis en el orden actual de la sociedad sin pensar que orden está sujeto a inevitables revoluciones y que os es imposible prever o prevenir la que interesa a vuestros hijos. El grande se hace pequeño, el rico se hace pobre, el monarca se hace súbdito; ¿tan escasos son los golpes de la fortuna que por contar con quedar exentos de ellos? Nos acercamos a la edad crisis y al siglo de las revoluciones. ¿Quién puede responde lo que vais a devenir entonces? Todo lo que los hombres hecho, los hombres pueden destruirlo; no hay más caracteres imborrables que aquellos que imprime la naturaleza, y la naturaleza no hace príncipes, ni ricos, ni grandes señores. ¿Q hará pues, en la baja, ese sátrapa al que solo habréis educa para la grandeza? ¿Qué hará en la pobreza ese publicano q solo sabe vivir de oro? ¿Qué hará, desprovisto de todo, ese fastuoso imbécil que no sabe en absoluto utilizarse a sí mismo, y solo pone su ser en lo que le es ajeno? ¡Afortunado quien sabe entonces abandonar *el* estado que le abandona, y permanecer hombre a pesar de la suerte! Alábase tanto como se desee a ese rey vencido que quiere enterrarse enfurecido bajo los restos de su trono; yo le desprecio; veo que solo existe por su corona y *que* no es nada en absoluto si no es rey; pero quien la pierde sin inmutarse está, entonces, por encima de ella. Del rango de rey que un cobarde, un malvado, un loco puede ocupar como cualquier otro, asciende al estado de hombre, que tan pocos hombres saben ocupar...

—¿Quién da más?

No les abandonaba en esos textos. Me zambullía con ellos. A veces aprendíamos juntos los más complejos, durante la propia clase, al hilo de su análisis. Me parecía ser un profesor de natación. Los más débiles avanzaban a trancas y barrancas, con la cabeza fuera del agua, segmento a segmento, agarrados a la tabla de mis explicaciones, luego nadaban solos, primero unas pocas frases, hasta permitirse muy pronto la longitud de todo un párrafo, sin leer, de memoria. En cuanto habían comprendido lo que leían, descubrían sus capacidades mnemónicas, y a menudo, antes de que finalizara la clase, buen número de ellos recitaba el texto por entero, se permitía cruzar toda una piscina sin la ayuda del profesor de natación. Comenzaban a gozar de su memoria. No lo esperaban en absoluto. Hubiérase dicho el descubrimiento de una función nueva, como si les hubieran crecido aletas natatorias. Muy sorprendidos al recordar tan pronto, repetían el texto por segunda o tercera vez, sin tropiezos. Y es que, superada la inhibición, comprendían aquello que recordaban. No se limitaban a recitar una sucesión de palabras, no era ya solo en su memoria donde se agitaban, era en la inteligencia de la lengua, la lengua de otro, el pensamiento

de otro. No recitaban el *Emilio*, restituían el razonamiento de Rousseau. Orgullo. No es que uno se tome por Rousseau en aquellos momentos, pero, de todos modos, lo que se expresa por tu boca es la adivinación imprecatoria de Jean-Jacques.

A veces jugaban. Se entrenaban juntos, hacían concursos de velocidad o recitaban su texto en un tono ajeno a su naturaleza: el furor, la sorpresa, el miedo, el tartamudeo, la elocuencia política, la pasión amorosa; de vez en cuando uno u otro imitaba al presidente del momento, a un ministro, a un cantante, a un presentador *de* informativos... Se entregaban a peligrosos juegos también, a peligrosos ejercicios de agilidad mental; se lanzaban desafíos acrobáticos que una clase de bachillerato me reveló cierta noche durante una cena de fin de curso. (Habían mantenido la cosa en secreto, para dejar pasmado al profe.) Entre la pera y el queso, una tal Caroline señaló con el dedo a un tal Sébastien:

—Desafío: quiero *el* primer párrafo del tres, la segunda estrofa del once, la cuarta del seis y la última frase del quince

El Sébastien desafiado ensambló mentalmente el rompecabezas y lo recitó casi sin vacilaciones, como un texto único y estrafalario. Luego lanzó su desafío:

—Ahora tú, suéltanos *Le pont Mirabeau*.

Precisó:

—Al revés.

—Fácil.

Y he aquí que, en mis estupefactos oídos, bajo el puente Mirabeau el Sena comenzó a remontar su curso, del último verso al primero, hasta desaparecer bajo la altiplanicie de Langres. Satisfecha, Caroline soltó el nombre del autor: ¡Erianillopa!

—¿Y eso, señor, sabe usted hacerlo?

A un inspector académico tal vez no le hubiera gustado ver al Sena regresar a sus fuentes o el tambor de una lavadora mezclando todos los textos del año, o a mis alumnos de once años decorando nuestra aula con banderolas de las que colgaban sus más espectaculares faltas de ortografía corno despojos de los vencidos. También habrían podido reprocharme que dejara que mis alumnos mayores entregaran sus deberes a la corrección asesina de los más pequeños. ¿No sería eso halagar a unos para humillar a otros? A fin de cuentas, con esas cosas no se juega. Hubiera tenido que defenderme: que no cunda el pánico, señor inspector, hay que saber jugar con *el* saber. El juego es la respiración del esfuerzo, el otro latido del corazón, no perjudica la seriedad del aprendizaje, es su contrapunto. Y además jugar con la materia es también entrenarnos a dominarla. No trate de niño al boxeador que salta a la comba, sería imprudente.

Al mezclar sus textos, mis alumnos de bachillerato no le faltaban al respeto a la dama Literatura, ¡exaltaban el dominio de su memoria! No rebajaban un saber, ¡se admiraban en la inocencia de una habilidad! Expresaban su orgullo jugando, sin darse pisto. Y además le buscaban las cosquillas a Rousseau, consolaban a Apollinaire, divertían a Corneille, que era también aficionado a la chanza, y a quien su eternidad debe de parecerle algo larga. Y, sobre todo, hacían nacer entre ellos un clima de

confianza lúdica que fortalecía el espíritu de seriedad de cada uno de ellos. Habían terminado con el miedo. Era su modo de decirlo, de exclamar: ¡Por fin!

A veces, por añadidura, yo jugaba con ellos.

Llegábamos a contemplar la tontería con el mayor interés, a estudiar los efectos de su cohabitación con la más rara inteligencia. Maravillados pero agotados por nuestro ascenso al *Sobrino de Rameau*, nos permitíamos, por ejemplo, una pausa *palote*. Un *palote* por alumno (yo tenía un presupuesto a esos efectos). El que daba con la historia más estúpida propuesta por esas golosinas, con el chiste más insultante en la cumbre de inteligencia donde vivaqueábamos, se ganaba un segundo , caramelo y reanudábamos el ascenso, ligeros los andares, honrados si cabe al tratar con Diderot. Sabíamos que si la inteligencia del texto es una dura y solitaria conquista del espíritu, el chiste estúpido establece, por su parte, una descansa connivencia que solo se comparte con amigos de confianza. Con nuestros íntimos intercambiamos las historias más bobas, un modo de rendir un homenaje implícito a la agudeza de su espíritu. Con los demás, nos hacemos los listos, desempaquetamos el saber, nos instalamos, seducimos.

¿Quiénes eran mis alumnos? Algunos de ellos el tipo de alumno que yo había sido a su edad y que se encuentra un poco por todas partes en los centros donde embarrancan los chicos y chicas eliminados por los institutos honorables. Muchos repetían y se tenían en muy poca estima. Otros se sentían simplemente al margen, fuera del «sistema». Algunos habían perdido, hasta el vértigo, el sentido del esfuerzo, de la perseverancia, de la obligación, es decir del trabajo; se limitaban a dejar que pasara la vida, entregándose a partir de los años ochenta a un consumo desenfrenado, *no sabiendo utilizarse a sí mismos y poniendo su ser solo en lo que les era ajeno* (la reflexión de Rousseau, transportada al plano material, no les había dejado indiferentes).

Todos eran casos especiales. Este, excelente alumno en su instituto de provincias, había acabado siendo el último en la preparatoria para las grandes escuelas a las que su expediente le había dado acceso; aquello le había producido tanto pesar que se le caía el pelo a puñados: ¡depresión nerviosa, a los quince años! Aquel, con tendencias suicidas, se abría las venas (¿Por qué lo has hecho?) «¡Para ver qué pasaba!»; aquella coqueteaba alternativamente con la anorexia y la bulimia; el de más allá se escapaba de casa, y otro más, llegado de África, estaba traumatizado por una sangrienta revolución; este era hijo de una infatigable portera; aquel, el muchacho apático de un diplomático ausente; algunos estaban aniquilados por los problemas familiares, otros los utilizaban sin vergüenza alguna; esa viuda gótica de párpados negros y labios violetas había jurado no asombrarse por nada, cuando aquella chupa claveteada, tupé y botas, evadida de un instituto técnico de Cachan para reanudar con nosotros un ciclo largo, descubría con estupor la gratuidad de la cultura. Eran chicos y chicas de su generación, rockeros de los años setenta, punks o góticos de los años ochenta, alternativos de los noventa; agarraban las modas como se atrapan los microbios: modas vestimentarias, musicales, alimenticias, lúdicas, electrónicas; consumían.

La mitad de los alumnos de mis comienzos, los de los años setenta, llenaban las clases llamadas «especiales» de un colegio de Soissons, clases de las que, con un humor muy profesional, nos habían dicho que no eran precisamente «celestiales». Algunos estaban bajo vigilancia judicial, otros eran hijos de aparceros portugueses, de comerciantes locales o de aquellos terratenientes cuyos campos cubrían las inmensas llanuras del Este, abonadas por todos los jóvenes inmolados en el suicidio europeo de 1914-1918. Nuestros tipos «especiales» compartían los mismos locales que los alumnos «normales», la misma cantina, los mismos juegos, y aquella bendita mezcla debía cargarse en la cuenta de la dirección. El iletrismo tardío no es cosa de hoy. A aquellos chicos y chicas «especiales» tenía yo que enseñarles de nuevo la lectura y la ortografía; con ellos interrogamos aquel *lo* al que nunca se llega porque se ignora que es solo un estar allí, un estar ahora, un estar juntos y, al hacerlo, ser uno mismo.

Su profesor de matemáticas y yo les habíamos enseñado también a jugar al

ajedrez. Y no lo hacían tan mal, ¡palabra! Habíamos fabricado un gran tablero mural que me regalaron cuando me marché («Ya haremos otro») y que conservo piadosamente. Sus proezas en ese juego considerado difícil —era la época del famoso campeonato Spassky-Fischer—, la confianza que habían adquirido al derrotar a algunas clases del instituto vecino («¡Hemos ganado a los latinistas, señor!»), no fueron ciertamente ajenos a sus progresos en mates aquel año, ni a su obtención del certificado de estudios primarios. Al final del curso montamos *Ubú rey* con alumnos de todas las clases. Un *Ubú* puesto en escena por mi amiga Fanchon, hoy profesora en Marsella. Otra especie de tío Jules, inoxidable en su lucha contra todas las ignorancias. Digamos, por añadidura, que el Padre y la Madre Ubú habían escandalizado en su gran cama, ante las narices del obispo local. (Vertical, la cama, para que pudiera admirarse a la regia pareja desde el fondo del gimnasio donde se representaba la obra.)

De 1969 a 1995, si se exceptúan dos años pasados en un centro de alumnos muy selectos, la mayoría de mis alumnos fueron pues, como lo fui yo mismo, niños y adolescentes con dificultades escolares más o menos grandes. Los más afectados presentaban poco más o menos los mismos síntomas que yo a su edad: pérdida de confianza en uno mismo, renuncia a cualquier esfuerzo, incapacidad para la concentración, dispersión, mitomanía, constitución de bandas, alcohol a veces, drogas también, supuestamente blandas, pero aun así algunas mañanas tenían la mirada más bien líquida...

Eran *mis* alumnos. (Este posesivo no indica propiedad alguna, designa un intervalo de tiempo, nuestros años de enseñanza en los que nuestra responsabilidad de profesor se encuentra por completo comprometida con esos alumnos.) Parte de mi oficio consistía en convencer a *mis* alumnos más abandonados por ellos mismos de que la cortesía predispone a la reflexión más que una buena bofetada, de que la vida en comunidad compromete, de que el día y la hora de entrega de un ejercicio no son negociables, de que unos deberes hechos de cualquier modo deben repetirse para el día siguiente, de que esto, de que aquello, pero de que nunca, jamás de los jamases, ni mis colegas ni yo les dejaríamos en la cuneta. Para que tuvieran una posibilidad de lograrlo, era preciso enseñarles de nuevo la propia noción del esfuerzo, devolverles por consiguiente el gusto por la soledad y el silencio y sobre todo, el dominio del tiempo, del aburrimiento, pues. A veces les aconsejaba ejercicios de aburrimiento, sí, para instalarles en la perseverancia. Les rogaba que no hiciesen nada: que no se distrajeran, no consumieran nada, ni siquiera conversación, que tampoco trabajaran, en resumen, que no hicieran nada, nada de nada.

—Ejercicio de aburrimiento, esta tarde, veinte minutos sin hacer nada antes de ponerse a trabajar.

—¿Ni siquiera escuchar música?

—¡De ningún modo!

—¿Veinte minutos?

—Veinte minutos. Con el reloj en la mano. De las cinco y veinte a las cinco cuarenta. Os vais directamente a casa, no dirigís la palabra a nadie, no os detenéis en ningún café, ignoráis la existencia de los «flippers», no conocéis a vuestros

compañeros, entráis en vuestra habitación, os sentáis en vuestra cama, no abrís la cartera, no os ponéis el walkman, apartáis los ojos de vuestra gameboy y esperáis veinte minutos, mirando al vacío.

—¿Para qué?

—Por pura curiosidad. Concentraos en los minutos que pasan, no perdáis ni uno y contádmelo mañana.

—¿Cómo podrá comprobar usted que lo hemos hecho?

—No podré.

—¿Y después de los veinte minutos?

—Os lanzáis sobre los deberes como hambrientos.

Si tuviera que definir esas clases, diría que mis supuestos zoquetes y yo luchábamos contra *el* pensamiento mágico, aquel pensamiento que, como en los cuentos de hadas, nos hace prisioneros de un presente perpetuo. Acabar con el cero en ortografía, por ejemplo, es escapar del pensamiento mágico. Se rompe un maleficio. Se abandona el círculo. Despiertas. Pones un pie en lo real. Se ocupa el presente de indicativo, se empieza a comprender. ¡Algún día tienes que despertar, a fin de cuentas! ¡Un día, una hora! ¡Nadie ha mordido para siempre la manzana de la nulidad! ¡No vivimos en un cuento, no somos víctimas de un hechizo!

Tal vez enseñar sea eso: acabar con el pensamiento mágico, hacer de modo que en cada curso suene la hora del despertar.

¡Oh!, ya veo lo que este tipo de proclama puede tener de exasperante para todos los profesores que cargan con las clases más penosas de las barriadas de hoy. La ligereza de estas fórmulas comparada con las pesadeces sociológicas, políticas, económicas, familiares y culturales, es cierto... Pero cierto es también que el pensamiento mágico desempeña un papel nada desdeñable en el empecinamiento que el zoquete pone en permanecer agazapado al fondo de su nulidad. Y desde siempre. Y en todos los ambientes.

El pensamiento mágico... Cierta día les pido a mis alumnos de último curso que hagan el retrato del profesor que decide los temas del examen de bachillerato. Es un ejercicio escrito: haced el retrato del profesor que decide los temas del examen de francés. No eran ya niños, tenían tiempo para reflexionar, una semana para entregarme su redacción; podían pensar que un solo profesor no bastaba para preparar todos los temas de francés, de todas las secciones, para todas las academias, que probablemente aquello se hacía en grupo, que se repartían la tarea, que una comisión decidía el contenido de los temas en función de los distintos programas, consideraciones de ese tipo... Nada de nada: todos sin excepción me hicieron el retrato de un viejo sabio, barbudo, solitario y omnisciente que, desde lo alto del olimpo del saber, dejaba caer sobre Francia los temas de bachillerato como otros tantos enigmas divinos. Yo me había inventado el tema para averiguar la imagen que se hacían de la Instancia y, de ese modo, aclarar la naturaleza de su inhibición. Objetivo alcanzado. Nos procuramos de inmediato los anales del examen de bachillerato, averiguamos todos los temas de redacción de los últimos años, los analizamos, estudiamos su composición, descubrimos que no se proponían más de cuatro o cinco temas de reflexión, presentados asimismo solo en dos o tres tipos de formulación. (No mucho más complejo, en suma, que algunas variantes de la receta del pato a la naranja: que no hay pato, tomad una gallina; que no hay naranja, tomad unos nabos. Si no hay pato ni gallina, tomad buey y zanahoria. La salsa seguía siendo la misma: Apoyaréis vuestros razonamientos con citas extraídas de vuestra cultura personal.) Fortalecidos por este análisis estructural, su misión para el siguiente ejercicio fue componer por sí mismos

un tema de redacción.

—¿Pondrá nota, señor?

(¿Cuántas *veces* habré oído esa pregunta?)

—Claro que sí. Todo trabajo merece salario.

¡Formidable! ¡Un simple terna evaluado como toda una redacción, un chollo! Se frotaban las manos. Preveían un fin de semana aliviado. Pero que no me preocupase, no harían aquel trabajo a tontas y a locas, me prometían pensarlo seriamente, un tema como es debido, con estructura y todo lo demás, ¡jurado por estas, señor! (A fin de cuentas, quitarle el sitio a Dios Padre les tentaba bastante.)

No lo hicieron tan mal. Habían elaborado los temas de redacción en función de lo que sabían de su programa y de ciertas ideas acarreadas por *el* signo de los tiempos. Yo habría podido lograr que les contratara el ministerio. Uno de ellos o más bien una de ellas, porque era una chica, observó que la formulación de aquellos temas oficiales no estaba tampoco exenta de pensamiento mágico:

—«Apoyaréis vuestros razonamientos con citas extraídas de vuestra cultura personal.» ¿Qué citas, el día del examen, señor? ¿De dónde iba a sacarlas el candidato? ¿De su cabecita? ¡No todo el mundo aprende textos de memoria, como nosotros! ¿Y qué cultura personal? ¿Quieren que les hablemos de nuestros cantantes preferidos? ¿De nuestros tebeos? Es una fórmula algo *mágica*, ¿no?

—Mágica no, ideal.

La semana siguiente tuvieron que desarrollar *el* tema que ellos mismos se habían impuesto. No diré que rozaron el excelente, pero pusieron corazón; obtuve unas redacciones mucho menos dependientes del pensamiento mágico, y ellos unas notas mucho más dependientes de la comprensión de los imperativos del bachillerato.

—¿Pondrá nota, señor?

Estaba la cuestión de las notas, naturalmente.

Una cuestión capital la de las notas si se desea emprenderla con el pensamiento mágico y, al hacerlo, luchar contra el absurdo.

Sea cual sea la materia que enseñe, un profesor descubre muy pronto que a cada pregunta que hace, el alumno interrogado dispone de tres respuestas posibles: la acertada, la errónea y la absurda. Yo mismo abusé bastante del absurdo durante mi escolaridad. «¡Hay que reducir el quebrado a común denominador!», o más tarde: «*Seno de b* partido por *seno de a*, simplificarnos el *seno* y queda *b* partido por *a*». Uno de los malentendidos de mi escolaridad se debe sin duda al hecho de que mis profesores evaluaban como erróneas mis respuestas absurdas. Yo podía responder cualquier cosa, solo tenía algo garantizado: ¡me pondrían una nota! Por lo general, un cero. Era algo que yo había comprendido muy pronto. Y ese cero era el mejor modo de que te dejaran en paz. Provisionalmente, al menos.

Ahora bien, la condición sine qua non para liberar al zoquete del pensamiento mágico es negarse categóricamente a evaluar su respuesta si es absurda.

Durante nuestras primeras sesiones de corrección gramatical, aquellos de mis «especiales» que se pretendían abonados al cero no eran precisamente avaros en respuestas absurdas. En cuarto, por ejemplo, el amigo Sami.

—Sami, ¿cuál es el primer verbo conjugado de la frase?

—*Alcaldía*, señor, es *alcaldía*.

—¿Por qué dices que *alcaldía* es un verbo?—¿Porque termina en *ía*!

—¿Y cómo será el infinitivo?

—¿...?

—¡Venga, vamos! ¿Cómo es el infinitivo? ¿Un verbo de la tercera conjugación? ¿El verbo *alcaldir*? ¿*Yo alcaldío*, *tú alcaldías*, *él alcaldía*?

—...

La respuesta absurda se distingue de la errónea en que no procede de ningún intento de razonamiento. Suele ser automática, se limita a un acto reflejo. El alumno no comete un error, responde cualquier cosa a partir de un indicio cualquiera (aquí, la terminación *ía*). No responde a la pregunta que se le hace, sino al hecho de que se la hagan. ¿Esperan de él una respuesta? Pues la da. Acertada, errónea, absurda, no importa. Por lo demás, en los comienzos de su vida escolar pensaba que la regla del juego consistía en responder por responder, brincaba de su silla levantando el dedo y vibrante de impaciencia: «Yo, yo, señorita, ¡lo sé! ¡Lo sé!» (¡existo!, ¡existo!) y respondía cualquier cosa. Pero nos adaptamos muy pronto. Sabemos que el profesor espera de nosotros una respuesta acertada. Y resulta que no la tenemos en el almacén. Ni siquiera una errónea. No tenemos ni idea de lo que hay que responder. Apenas si hemos comprendido la pregunta que nos hacen. ¿Puedo confesárselo a mi profe?

¿Puedo decidirme por el silencio? No. Mejor será responder cualquier cosa. Con ingenuidad, si es posible. ¿No he acertado, señor? Crea que lo lamento. Lo he intentado y he fallado, eso es todo, póngame un cero y sigamos siendo amigos. La respuesta absurda constituye la diplomática confesión de una ignorancia que, a pesar de todo, intenta mantener un vínculo. Naturalmente, puede expresar también un acto de rebelión tipificado: me toca las narices, este profe, poniéndome entre la espada y la pared. ¿Acaso yo le hago preguntas?

En todos los casos posibles, evaluar esta respuesta —corrigiendo un examen escrito, por ejemplo— es acceder a evaluar cualquier cosa y por consiguiente cometer uno mismo un acto pedagógicamente absurdo. Aquí, alumno y profesor manifiestan más o menos conscientemente el mismo deseo: la eliminación simbólica del otro. Al responder cualquier cosa a la pregunta que mi profesor me hace, dejo de considerarle como un profesor, se convierte en un adulto al que cortejo o al que elimino por medio del absurdo. Al aceptar tomar por erróneas las respuestas absurdas de mi alumno, dejo de considerarle un alumno, se convierte en un sujeto fuera de contexto al que relego al limbo del cero perpetuo. Pero al hacerlo, me anulo a mí mismo como profesor; mi función pedagógica cesa ante esa chica o ese chico que, a mi modo de ver, se niegan a desempeñar su papel de alumno. Cuando tenga que rellenar su boletín escolar, siempre podré alegar que les falta base. ¿No carece por completo de base un alumno que confunde el sustantivo «alcaldía» con un verbo de la tercera conjugación? Sin duda. Pero un profesor que finge considerar como errónea una respuesta tan manifiestamente absurda, ¿no haría mejor dedicándose también a un juego de azar? Al menos solo perdería su dinero, y no se jugaría la escolaridad de sus alumnos.

Porque al zoquete el limbo del cero ya le está bien (o eso cree). Es una fortaleza de la que nadie podrá desalojarle. La refuerza acumulando absurdos, la decora con explicaciones que varían según su edad, su humor, su medio y su temperamento: «Soy demasiado tonto», «Nunca lo conseguiré», «El profe no puede ni verme», «Le odio», «Me comen el tarro», etcétera; desplaza la cuestión de la instrucción al terreno de las relaciones personales donde todo se convierte en cosa de susceptibilidades. Algo que también hace el profesor, convencido de que el alumno lo hace adrede. Pues lo que impide al profesor considerar la respuesta absurda un efecto devastador del pensamiento mágico es, muy a menudo, la sensación de que el alumno le está tomando el pelo a conciencia.

Entonces el maestro se encierra en su lo particular: «Con este no lo conseguiré nunca».

Ningún profesor está exento de este tipo de fracaso. Guardo de ello profundas cicatrices. Son mis fantasmas familiares, los rostros flotantes de aquellos alumnos a quienes no supe extraer de su lo, y que me encerraron en el mío:

—Esta vez, realmente, no puedo conseguirlo.

—¡Ah, por fin!

—¿Qué, por fin?

Conozco esta voz. Merodea en mí desde las primeras líneas de este libro. Acecha emboscada. Espera el fallo. Es el zoquete que fui. Siempre atento. Más propenso que mi yo de hoy a echar una mirada crítica sobre mi actividad de profesor. Nunca pude librarme de él. Hemos envejecido juntos.

—¿Por fin qué?

—¡Por fin llegarnos a tu *lo!* Tu *lo* de profesor. Tu zona de incompetencia. Porque leyéndote, hasta ahora, tenías todo el aspecto del profe irreprochable, ¡caramba! Que si salvo a todos los alumnos con problemas ortográficos *de* la creación, que si les lleno a todos de inolvidable literatura, que si convierto en metódicos los espíritus más confusos... ¿De modo que nunca un fracaso?

—...

—¿Nunca te has encontrado con un mocoso para el que *la cosa no funciona?*

¡Esa vengativa y pequeña nulidad que sube de mis abismos para despertar mis fantasmas! Y lo logra. Aparecen de inmediato tres rostros. Tres rostros al fondo del aula, el último curso de bachillerato. Tienen que recuperar algunas decenas de puntos en el examen de bachillerato de francés pero siguen mostrándose del todo impermeables a lo que les digo sobre Camus, de quien deben presentar *El extranjero*. Asistiendo a todas las clases pero del todo ausentes. Tres *extranjeros* puntuales, a quienes nunca pude arrancar la menor señal de interés y cuyo silencio me obligó a la clase magistral. Mis tres Meursault... Se habían convertido en una especie de obsesión. El resto de la clase no bastaba para apartarlos de mi vista.

—¿Y eso es todo?

—...

—¿Es todo? ¿Solo están esos tres?

No, está Michel, de un curso inferior, diecisiete años y pico, expulsado un poco de todas partes, aceptado entre nosotros por recomendación mía, que en un tiempo récord siembra un follón monstruoso en *el* centro y acaba estallando ante mis narices («¡Pero si yo no le pedí nada, joder!») antes de desaparecer hacia no sé qué vida.

—¿Quieres más? ¿Una pandilla de ladronzuelos que trajinaban en los grandes almacenes a pesar de mis lecciones de moral, te sirve?

—Digamos que al decirlo la cosa mejora.

—Anda y que te zurzan; ¡conozco muy bien tu afición de nulidad a dar lecciones de moral a todo el mundo! Si te hubiera escuchado, no habría enseñado a nadie; me habría levantado una mañana muy temprano para arrojarme desde los riscos de La Gaudé.

Risa sarcástica:

—Resultado, sigo aquí, contigo. El zoquete es obstinado, ya se sabe...

Fin de nuestra conversación. Hasta la próxima. Se esfuma en mis profundidades, dejándome de todos modos el remordimiento de algunas clases preparadas a toda prisa, de algunos exámenes devueltos con retraso a pesar de mis resoluciones...

Nuestro *lo* de profesor... El recinto de nuestras bruscas fatigas donde tornamos la medida de nuestras renunciaciones. Una sucia prisión. Allí damos vueltas en redondo, generalmente más preocupados por buscar culpables que por encontrar soluciones.

Sí, al escuchar el zumbido de nuestra colmena pedagógica, en cuanto nos desalentamos, nuestra pasión nos impulsa primero a buscar culpables. El sistema educativo parece, por otra parte, estructurado para que cada cual pueda designar cómodamente al suyo:

—Pero ¿en *el* parvulario no les han enseñado a comportarse? —pregunta el maestro de escuela ante unos chiquillos inquietos como bolas del «flipper».

—Pero ¿qué han hecho en primaria? —maldice el profesor de secundaria al recibir a sus alumnos, a quienes considera iletrados.

—¿Alguien puede decirme qué han aprendido hasta ahora? —exclama el profesor de instituto ante la depensión de sus alumnos a expresarse sin vocabulario.

—¿Realmente han ido al instituto? —se pregunta el profe de facultad al corregir sus primeros exámenes.

—¡Explíqueme qué coño hacen en la universidad! —berrea el industrial ante sus jóvenes empleados.

—La universidad forma exactamente lo que su sistema desea —responde un empleado, no tan tonto—: ¡esclavos incultos y clientes ciegos! Las grandes escuelas formatean a sus capataces, perdón, sus «ejecutivos», y sus accionistas hacen girar la manivela de los dividendos.

—Fracaso familiar —deplora el Ministerio de Educación Nacional.

—La escuela ya no es lo que era —lamenta la familia.

Y a ello se añaden los procesos internos de toda institución que se respete. La eterna disputa de los antiguos y los modernos, por ejemplo:

—¡Qué vergüenza esos «pedagogos stupidizantes»! —aúllan los «republicanos», martillo de la demagogia.

—¡Abajo los republicanos elitistas! —responden los pedagogos en nombre de la evolución democrática.

—¡Los sindicatos agarrotan la maquinaria! —acusan los funcionarios del ministerio.

—¡Permanecemos atentos! —responden los sindicatos.

—¡Semejante porcentaje de iletrados no se veía en mis tiempos! —deplora la vieja guardia.

—En sus tiempos, el colegio solo admitía a consejos de administración con pantalones cortos —se burla el guasón—, eran buenos tiempos, ¿no es cierto?

—¡Este mocoso es el vivo retrato de su madre! —fulmina el enojado padre.

—Si hubieras sido algo más severo con él, no estaríamos así —responde la madre ofendida.

—¿Cómo trabajar con semejante atmósfera familiar? —se lamenta el adolescente deprimido al oído del profesor comprensivo.

Hasta el propio zoquete que, tras haber practicado una metódica ferocidad para

enviar a su profesor a tratarse en el hospital de una larga depresión nerviosa, es el primero que te cuenta santurronamente:

—Al señor Fulano le faltaba autoridad.

Y por si todo eso no bastase, siempre nos queda el recurso de designar en nosotros mismos al que lleva las orejas de burro de nuestra incompetencia:

—No puedo remediarlo, yo soy así —escribía a su madre el zoquete que yo era, pidiendo que desterraran a lo más profundo de África al mister Hyde que me impedía ser un buen doctor Jekyll.

Tengamos un refrescante sueño. La profesora es joven, directa, no está viciada, no ha sido aplastada por el peso de la fatalidad, está perfectamente presente y su clase está llena de todos los alumnos, padres, colegas y empresarios de Francia, a quienes se han unido —han añadido algunas sillas— los diez últimos ministros de Educación Nacional.

—¿Realmente no podemos arreglarlo? —pregunta la joven profesora.

La clase no responde.

—¿Es eso lo que acabo de oír? ¿«No hay quien lo arregle»? Silencio.

Entonces, la joven profesora tiende la tiza al último ministro en funciones y le pide:

—Escríbelo en la pizarra: *No hay quien lo arregle.*

—No soy yo el que lo dice —protesta el ministro—, ¡son los funcionarios del ministerio! Es lo primero que anuncian a los recién llegados: «De todos modos, señor ministro, ¡no hay quien lo arregle!». Pero de mí, con todas las reformas que he propuesto, no puede sospecharse que haya dicho algo semejante. A fin de cuentas, no es culpa mía que tantas torpezas impidan que se exprese mi genio reformador.

—No importa quién lo haya dicho —responde la joven sonriente profesora—, escríbelo en la pizarra: *No hay quien lo arregle.*

No hay quien arregle.

Añade un *lo* ante *el arregle*. Ese *lo* forma parte del problema. ¡Y no poco!

No hay quien lo arregle

—Perfecto. ¿Qué e, a tu entender, ese *lo*?

—No lo sé

—Pues bien, amigos míos, es absolutamente necesario que averigüemos lo que quiere decir ese *lo*, de lo contrario estamos jodidos.

IV
LO HAS HECHO ADREDE

No lo he hecho adrede.

Vercors, el verano pasado. Tomamos una copa, V. y yo, en la terraza de La Bascule, contemplando cómodamente el rebaño de Josette que regresa de los campos. V., que tiene corno yo la edad de la jubilación, me pregunta qué estoy escribiendo. Se lo digo.

—¡Ah! ¡El mal alumno! Pues bien, de eso sé un montón, porque en la escuela no fui un lince, te lo aseguro.

Una pausa.

—La dejé en cuanto pude, por lo demás. ¡Ya lo creo!

Josette va tras las vacas en su bici. La acompañan dos border collies que trotan sobre unas patas blanquísimas.

—Fue una burrada —prosigue V.—, pero ¿qué quieres?, a esa edad solo le haces caso a la sangre.

Una pausa.

—¡Porque la escuela tiene su utilidad! Si me hubiera quedado, en vez de deslomarme para ganar cuatro cuartos hoy sería empresario, ¡dirigiría multinacionales! ¡Buenas tardes, Josette!

—...

—Quiero decir que las dirigiría hacia el precipicio. Y cuando las hubiera mandado al fondo, me largaría con un buen cheque y las felicitaciones del presidente.

El rebaño ha pasado.

—Y en vez de eso...

V. reflexiona. Parece tentado por la autobiografía, pero renuncia a ello:

—En fin, no lo hice adrede...

Se demora unos instantes en esa constatación.

—De verdad. Creían que lo hacía adrede, ¡pero no! Yo como un cachorro, quería olisquearlo todo.

Lo cierto es que una de las acusaciones que con más frecuencia hacen la familia y los profesores al mal alumno es el inevitable «¡Lo haces adrede!». Bien como imputación directa («¡No me vengas con historias, lo haces adrede!»), bien como exasperación consecutiva a una enésima explicación («Parece imposible, lo haces adrede!»), o bien como información destinada a un tercero, que el sospechoso habrá captado, digamos, escuchando tras la puerta de sus padres («¡Te digo que ese mocoso lo hace adrede!»). Cuántas veces oí yo mismo esta acusación y la pronuncié más tarde, con el índice señalando a un alumno o a mi propia hija, cuando aprendía a leer, cuando sílabeaba un poco. Hasta el día en que me pregunté qué estaba diciendo.

Lo haces adrede.

En todos los casos contemplados, la estrella de la frase es el adverbio *adrede*. Despreciando la gramática, se asocia directamente al pronombre *tú*, implícito. ¡Tú adrede! El verbo *hacer* es secundario y *el* pronombre *lo*, perfectamente incoloro aquí. Lo importante, lo que suena a oídos del acusado es efectivamente ese *tú adrede*, que hace pensar en el índice extendido.

Tú eres el culpable,
el *único* culpable,
y *voluntariamente* culpable, además.

El mensaje es ese.

El «Lo haces adrede» de los adultos forma pareja con el «No lo he hecho adrede» que te sueltan los niños una vez cometida la tontería.

Dicho con vehemencia aunque sin muchas ilusiones, «No lo he hecho adrede» acarrea casi automáticamente una de las siguientes respuestas:

—¡Eso espero!
—¡Pues menos mal!
—¡Faltaría más!

Este diálogo reflejo no es cosa de ayer y todos los adultos del mundo encuentran su respuesta ingeniosa, al menos primera vez.

En «No lo he hecho adrede», el adverbio *adrede* pierde algo de su potencia, el verbo *hacer* no la gana en absoluto sigue siendo una especie de auxiliar. Y el pronombre *lo* no deja de ser pura filfa. Lo que el culpable intenta hacer llegar a nuestros oídos, aquí, es el sujeto implícito *yo* asociado a negación *no*.

Al *tú adrede* del adulto responde el *yo no* del niño.

Nada de verbo, nada de pronombre, ahí solo está el yo, e *yo* acompañado por ese *no*, que afirma que, en este asunto no me pertenezco.

—¡Claro que sí, lo has hecho adrede!
—¡No, no lo he hecho adrede!
—¡Tú adrede!
—¡Yo no!

Diálogo de sordos, necesidad de tirar pelotas fuera, aplazar el desenlace. Nos separamos sin solución y sin ilusiones, convencidos los unos de no ser obedecidos, los otros de no ser comprendidos.

También aquí la gramática puede mostrarse útil.

Si aceptáramos, por ejemplo, interesarnos por esta palabra casi invisible, abandonada en el terreno de la disputa, ese que ha movido a hurtadillas los hilos de nuestro diálogo.

Vamos, un pequeño ejercicio de gramática a la antigua solo para probar, como hacía yo con mis «especiales».

—¿Quién puede decirme qué tipo de palabra es ese *lo*, «Lo haces adrede»?

—¡Yo, yo! ¡Es un artículo, señor!

—¿Un artículo? ¿Por qué un artículo?

—¡Porque *el, la, lo, los, las*, señor! ¡Es un artículo *determinado* además!

En un tono de victoria. Se ha demostrado al profe que se sabía algo *Un, una, unos*, artículos indeterminados, *el, la, los*, artículos determinados. Ya está, caso cerrado.

—¡Ah caramba! ¿Un artículo indeterminado? ¿Y dónde diablos está el nombre que define este artículo?

—...

Buscamos.

No hay nombre.

Turbación.

No es un artículo.

¿Qué es ese *lo*?

—...

—...

—¡Es un pronombre, señor!

—Bravo. ¿Qué tipo de pronombre?

—¡Un pronombre personal!

—¿Y qué más?

—¡Un pronombre con función de complemento!

Bueno. Muy bien. Eso es. Ahora abandonemos el aula y volvamos aquí, analicemos este pronombre como complemento entre adultos. Con prudencia. Son palabras peligrosas, los pronombres como complemento, minas antipersona enterradas bajo el sentido aparente y que os estallan en las narices si no se desactivan. Ese *lo*, por ejemplo... ¿Cuántas veces nos hemos preguntado, al pronunciar la acusación «Lo haces adrede», qué expresaba en ese caso el pronombre como complemento *lo*? ¿Qué hace adrede? ¿La última tontería cometida? No, el tono en el que hemos lanzado la acusación (¡pues también está el tono!) da a entender claramente que el culpable lo hace siempre adrede, que lo hace adrede cada vez, que esa última tontería es la confirmación de aquella obstinación. Y, entonces, ¿adrede qué?

¿No obedecerme?

¿No trabajar?
¿No concentrarte?
¿No comprender?
¿No intentar siquiera comprender?
¿Resistirte?
¿Hacerme rabiar?
¿Exasperar a tus profes?
¿Desesperar a tus padres?
¿Ceder a tus peores flaquezas?
¿Sabotear tu porvenir echando a perder tu presente? ¿Ponerte *el* mundo por montera?

¿Es eso, eh, te pones el mundo por montera? ¿Nos provocas?
Todo eso, sí, si se quiere, admitámoslo.

Se plantea entonces la cuestión del adverbio. ¿Por qué *adrede*? ¿Con qué fin?
¿Por qué razón iba a hacerlo? Es necesario que persiga un objetivo, puesto que lo hace *adrede*. ¿Adrede, para qué?

¿Para disfrutar del momento? ¿Sencillamente para disfrutar del momento? Pero el inevitable momento siguiente, el que pasa conmigo, es un rato malísimo, puesto que le echo una bronca. ¿Tal vez desea vivir apaciblemente en estado de pereza, indiferente a las broncas? ¿Una especie de hedonismo? No, sabe muy bien que la felicidad de no hacer nada se paga con miradas despectivas, reprobaciones definitivas que engendran el asco por uno mismo. ¿Y entonces? ¿Por qué, de todos modos, lo hace *adrede*?

¿Para ganarse la consideración de los demás zoquetes? ¿Porque aplicarse sería traicionarse? ¿Representa voluntariamente a los malos contra los buenos, a los jóvenes contra los viejos? ¿Es ese su modo de socializarse?

Si se quiere así... En todo caso, es la tesis favorita de la modernidad: la tribalización de la nulidad, la huida de todos los malos alumnos por la vasta ciénaga donde hormigüea la chusma. Esta explicación resulta cómoda porque descansa sobre cierta verdad sociológica, el fenómeno existe, no cabe duda. Pero deja de lado a la persona, siempre única, del chaval que, con fenómeno de pandillas o sin él, se encuentra solo en un momento u otro, solo ante sus fracasos, solo ante su porvenir, solo, por la noche, ante sí mismo a la hora de acostarse. Contemplémoslo entonces. Miradlo bien. ¿Quién *puede* apostar un solo céntimo por su sensación de bienestar? ¿Quién puede sospechar que *lo* hace *adrede*?

Lo haces *adrede*...

A decir verdad, ninguna de estas explicaciones es por completo satisfactoria. Todas se acercan más o menos, pero... Aquí, una hipótesis:

¿Sería posible que, con desprecio de toda regla gramatical, *el* pronombre *lo* designe también un objeto exterior a la frase? A nosotros mismos, por ejemplo... La degradación de nuestra imagen ante nuestros propios ojos. Nuestra imagen que tanto necesita, también ella, su buen espejo.

Un *lo* que acusara al otro —al mal sujeto aquí— de devolverme la imagen de un

adulto impotente e inquieto, víctima de un incomprensible no ha lugar. Dios sabe, sin embargo, qué sanos son los principios que quiero yo inculcar a ese niño. Y qué legítimo el saber que dispense a ese alumno.

A la soledad del niño corresponde mi propia soledad de adulto.

Lo haces adrede.

Y cuando se trata de una clase entera, cuando una treintena de alumnos comienzan a hacerlo adrede, el profesor que soy experimenta la clara sensación de convertirse en objeto de linchamiento cultural. Y si ese *lo* afecta a toda una generación —«¡En mis tiempos sería inimaginable!»—, si generaciones sucesivas lo hacen adrede, entonces estamos viviendo como los últimos representantes de una especie en vías de extinción, como los supervivientes de la última época en que la juventud (nosotros mismos, por aquel entonces) nos era comprensible... Y nos sentimos muy solos en nuestra vieja vida, siempre lúcidos, es cierto, atentos, ¡ya lo creo!, ¡y tan competentes!, entre los nuestros, en suma, como cuando éramos jóvenes, nosotros, los escasos testigos de la edad civilizada que seguimos pensando acertadamente, excluidos de eso en que, a pesar de nosotros mismos, se ha convertido la realidad.

Excluidos...

Pues el sentimiento de exclusión no solo afecta a las poblaciones rechazadas más allá del enésimo círculo periférico, también nos amenaza a nosotros, mayorías de poder, en cuanto dejamos de comprender una parcela de lo que nos rodea, en cuanto el perfume de lo insólito infecta el aire de los tiempos. ¡Qué angustia sentimos entonces! Y cómo nos incita a designar a los culpables.

—¡Lo haces adrede!

¡Un pronombre tan pequeño para tanta soledad!

Un paréntesis para hablar de este sentimiento de exclusión de las mayorías inquietas. Cuando yo era adolescente, éramos al menos dos los que lo hacíamos adrede: Pablo Picasso y yo. El genio y el zoquete. El zoquete no hacía nada y el genio lo hacía todo, pero adrede, los dos. Era nuestro único punto en común.

A menudo, alrededor de las mesas dominicales, los adultos se ponían las botas hablando mal de Picasso: ¡Horrendo! ¡Pintura para esnobs! Una cosa cualquiera erigida en gran arte...

Pese a los abucheos de tirios y troyanos, Picasso se expandía como un alga: dibujo, pintura, grabado, cerámica, escultura, decorados para el teatro, literatura incluso, le daba a todo.

—¡Dicen que trabaja a toda máquina!

Una de aquellas prolíficas algas llegadas de un océano monstruoso para contaminar las ensenadas del apacible arte.

—¡Es un insulto a mi inteligencia! Nunca aceptaré que se burlen de mí.

Hasta el punto de que un domingo salí en defensa de Picasso y le pregunté a la señora que acababa de repetir por enésima vez aquella acusación si pensaba *razonablemente* que, aquella mañana, el artista se había despertado con la idea de embadurnar a toda prisa una tela con el único objetivo de burlarse de la señora Geneviève Pellegrue.

La verdad es que aquella buena gente comenzaba a sufrir un sentimiento de exclusión; entraban en soledad. Atribuían al pintor una terrorífica capacidad de tragar. El charlatán encarnaba por sí solo un universo nuevo, un mañana amenazador en el que una horda de Picassos transformarían a todas las Pellegrues del mundo en un solo y único bobalicón.

—Pues bien, a mí no. ¡A mí no me las darían con queso!

Geneviève Pellegrue ignoraba que *el* estómago era ella, que iba a digerir a Pablo Picasso como todo lo demás, lenta pero inexorablemente, hasta el punto de que cuarenta años más tarde sus nietos viajarían en uno de los coches familiares más horribles que nunca se han concebido, un suntuoso gigantesco al que los nuevos Pellegrues darían el nombre del artista y que, cierto domingo de prurito cultural, les dejaría a las puertas del museo Picasso.

Feroz candor de las mayorías de poder... ¡Ah!, los defensores de una norma, sea esta la que sea: norma cultural, norma familiar, norma de empresa, norma política, norma religiosa, norma de clan, de club, de pandilla, de barrio, norma de salud, norma de músculo o norma de cerebro... ¡Cómo se retractan en cuanto olisquean lo incomprensible esos guardianes de la norma, cómo se desviven por resistir entonces, se diría que están solos ante una conspiración universal! Ese miedo a verse amenazados por lo que se sale del molde... ¡Ah, la ferocidad del poderoso cuando juega a ser víctima! ¡Del acomodado cuando la pobreza acampa a sus puertas! ¡De la pareja con todas las de la ley ante la divorciada rompemrimonios! ¡Del privilegiado que olisquea el desarraigo! ¡Del creyente que señala al descreído! ¡Del diplomado contemplando al cretino insondable! ¡Del imbécil orgulloso de haber nacido en alguna parte! Y eso vale también para el jefezuelo de suburbio oliéndose al enemigo en la acera de enfrente... ¡Qué peligrosos se vuelven los que han comprendido los códigos ante aquellos que no los dominan!

Incluso los niños deben desconfiar de ellos.

Nunca entendí tan bien lo que era el miedo a sentirse excluido, enfrentado a quienes lo están realmente, como en una mañana de soledad.

Aquella mañana no me levanto. Minne está en algún lugar del Sudoeste. Visita a los alumnos de un instituto técnico en la zona de Toulouse. Escritora invitada. Aquella mañana, pues, no hay despertar amoroso bajo los auspicios de la cafeína. 4 Tendría que ponerme enseguida manos a la obra en mi libro, pero no, me quedo en la cama, con la mirada en el vacío como antaño ante los deberes que no hacía («No molestéis al pequeño, que trabaja»). Finalmente, pongo la radio. Mi emisora favorita. Es *el* día y la hora de uno de mis programas preferidos. Una vez por semana se cruzan allí inteligencias patentadas que hablan en el tono, tan raro hoy, de la gente que no quiere venderte nada. Se intercambian pausadamente ideas sobre los ensayos que acaban de escribir, con juiciosas referencias a los que se han leído. Exactamente lo que necesito aquella mañana de pereza; que piensen por mí. No se lo digáis a nadie, voy a consumir pensamiento tan perezosamente como si se tratara de un culebrón cualquiera. Delicioso. Se me hace la boca agua al oír la sintonía y, tras la presentación, me deslizo por el tobogán de las frases, me elevo muellemente con las volutas de la argumentación, y me siento bien, en terreno conocido, tranquilizado por la amenidad de las voces, la agilidad del fraseo, el fundamento de las palabras, la seriedad del tono, la agudeza de los análisis, la irreprochable bechamel que utiliza el director del juego para enlazar las tesis existentes, atenuar las eventuales diferencias y desarrollar copiosamente su propio pensamiento... Siempre me ha gustado este programa, entre otras cosas por su elegancia; pulen la realidad hasta el punto de hacérmela legible, si no tranquilizadora. Resulta que la charla, esa mañana, empieza a girar en torno a la juventud de las «barriadas». En un momento dado, mis tres voces hablan de una película. Aguzo el oído. Una película que parece haber traumatizado al director del juego. Es una película sobre la periferia. No, es una película sobre una obra de Marivaux. No, es una película sobre un proyecto pedagógico. Sí, eso es, es una película sobre los alumnos de un instituto de la periferia que montan una obra de Marivaux bajo la dirección de su profesor de francés. Se llama *La escurridiza, o cómo esquivar el amor*. No es un documental. Es una película rodada como un documental. No habla de la realidad, intenta representarla de la manera más fiel posible. Escucho con tanta mayor atención cuanto he visto la película en cuestión. No me había entusiasmado, sin embargo: otra película sobre la escuela y que pasa en los suburbios, una vez más... Pero fui a verla impulsado sin duda por una curiosidad atávica. (Los manes del tío Jules: «¡Ve a ver *La escurridiza*, sobrino, no discutas!».) Y pasé un buen rato: una profesora dirige a sus alumnos, a través del teatro, por el camino de las más bellas letras. La clase monta *El juego del amor y del azar* de Marivaux. Se ve a los chiquillos consagrando al ejercicio una energía y una concentración que no agotan sus historias de amor, ni sus problemas familiares o del barrio, ni sus rivalidades adolescentes, ni

los pequeños trapicheos, ni sus dificultades de lenguaje, ni siquiera la reputación del teatro, esa actividad de «bufones». Salí de aquel cine habiendo confirmado la certeza que obtengo en la mayoría de mis desplazamientos a los institutos de la periferia: ¡el tío Jules no ha muerto! Todavía existen hoy tíos Jules y tías Julie que, a pesar de la extraordinaria dificultad de estos salvamentos, van a buscar a los niños allí donde se encuentran para elevarlos a su propia altura por los senderos de la lengua francesa, la del siglo XVIII en este caso.

No es en absoluto lo que piensa mi director del juego. En modo alguno tranquilizado. Ni el menor entusiasmo. Salió del cine horrorizado por el lenguaje de aquellos jóvenes en cuanto dejan de tratar con Marivaux. ¡Dios mío, qué tono!, ¡aquellos permanentes aullidos!, ¡aquella violencia!, ¡aquella pobreza *de* vocabulario!, ¡aquellos eructos!, ¡la grosería sexual de aquellas injurias! ¡Ah, cómo sufrió en él la lengua francesa durante aquella película! ¡Cómo le dolió su francés! ¡Cómo lo sintió amenazado en sus propios fundamentos! ¡Qué digo amenazado, condenado! ¡Irremediablemente condenado por aquel odio lingüístico! ¿Qué va a ser de la lengua francesa? ¿Qué va a ser de ella ante esas hordas de zoquetes aulladores?

Desgraciadamente, no grabé aquel fragmento... de tinieblas... pero lo esencial está ahí; no era ya un hombre el que hablaba de aquellos adolescentes, era el miedo en aquel hombre. Sus interlocutores por lo demás parecían algo sorprendidos. El oyente adivinaba las medias palabras, los gestos a medias que le dirigían para tranquilizarle, aunque en vano; el miedo era más fuerte.

Faltó poco para que los cabellos se me erizaran en el cráneo y acabara diciéndome, solo en mi gran cama: Estás loco por haber dejado que tu mujer vaya a ver a esos salvajes, ¡se la comerán cruda! En cambio, tuve ganas de tomar en mis brazos al director del juego y tranquilizarle. Vamos, vamos, cálmate, ya sabes que los pobres gritan, es una de sus características, una invariable histórica y geográfica, gritan desde siempre y en todo el mundo, y gritan más cuanto más rodeados están de pobres, los pobres, porque ellos también gritan, para hacerse oír, ¿comprendes? Los pobres tienen los tabiques finos. Y sueltan muchos tacos, es cierto, pero sin mala intención, tranquilízate, y cuanto más hacia el sur baja la pobreza, más sexuales son los tacos y más religiosos, o ambas cosas a la vez, pero naturalmente, por así decirlo, porque no te has cruzado en su camino para explicarles que eso está mal. Mira, ya en mi infancia, los pobres de mi aldea decían «¡La puta Virgen!», no paraban de decir «¡La puta Virgen!», *el «Porta madonna»* de los pobres llegados del gran Sur italiano, y sin embargo nada le reprochaban a la puta del sábado por la noche ni a la Virgen María del domingo por la mañana, era un modo de hablar, cuando se daban un martillazo en los dedos, ¡eso es todo! Un martillazo en el índice y, hala, un pequeño oxímoron: «¡La puta Virgen!»... ¿Sabías que los pobres practican *el* oxímoron? ¡Pues sí! ¡Es algo en común entre nosotros, ya ves! Nosotros el bolígrafo, ellos el martillo, pero juntos el oxímoron. Alentador, ¿no? A ti, que tanto temes que la oleada de su jerga barra todas las sutilezas de nuestra lengua, eso debería tranquilizarte. ¡Ah!, quería decirte también que no tengas miedo de su jerga. La jerga del pobre de hoy es el argot del pobre de ayer, ¡ni más ni menos! Los pobres hablan en argot desde siempre. ¿Sabes por qué?

Para hacer creer al rico que tienen algo que ocultarle. No tienen nada que ocultar, claro está, son demasiado pobres, solo unos pequeños trapicheos por aquí y por allá, naderías, pero quieren hacer creer que ocultan todo un mundo, un universo que nos está prohibido, y tan vasto que sería necesaria toda una lengua para expresarlo. Pero no hay mundo, claro está, y no hay lengua. Solo un pequeño léxico de connivencia para mantenerse calentito, para camuflar la desesperación. No es una lengua el argot, apenas es un vocabulario, porque su gramática, la de los pobres, es la nuestra, aunque reducida al mínimo, es cierto: sujeto, verbo, complemento, pero la nuestra, la tuya, tranquilízate, tu gramática francesa, nuestra gramática; los pobres necesitan nuestra gramática para comprenderse entre sí. Queda el vocabulario, claro está, el de esos jóvenes del enésimo círculo, un vocabulario que tú consideras de una pobreza insigne (y visto desde tu altura seguro que es así), pero tranquilízate también a ese respecto, el léxico de los pobres es tan pobre que la mayoría *de* las palabras se las lleva muy pronto *el* viento de la historia, briznas, briznas, muy poco pensamiento para lastrarlas... Casi ninguna se posa en las páginas del diccionario: «pava», «pasma», «polla», por ejemplo, para esos jóvenes de hoy; es todo lo que he encontrado, he buscado por encima, todo hay que decirlo, menos de un cuarto de hora, pero solo he encontrado «pava», «pasma», «polla» en el diccionario, eso es todo, ya ves, no es gran cosa, tres palabritas muy comunes que desaparecerán una vez vuelta la página de la época; los diccionarios solo garantizan una pizca de eternidad...

Una última palabra para tranquilizarte plenamente: ve a correos, abre la puerta de tu ayuntamiento, toma el metro, entra en un museo o en una oficina de la Seguridad Social, y ya verás, ya verás, sentados detrás de la ventanilla te recibirán la madre, el padre, el hermano o la hermana mayores de esos jóvenes de lenguaje deplorable. O haz como yo, ponte enfermo, despierta en el hospital y reconocerás el acento del joven enfermero que empuje tu camilla hacia la sala de operaciones:

¡Tranquí, tío, que estos pavos controlan!

Lo más curioso es que, en las clases de la periferia adonde los profesores me invitan, una de las primeras preguntas que me hacen los alumnos se refiere a la crudeza de mi lenguaje. ¿Por qué tantos tacos en mis novelas? (Pues sí, amigo mío, tus tan terroríficos adolescentes manifiestan la misma preocupación que tú: ¿por qué tanta violencia lingüística?) Ciertamente, me hacen la pregunta un poco para complacer a su profesor, a veces para ponerme en un aprieto, pero también porque la palabra, a su modo de ver, solo se vuelve realmente taco cuando está escrita. Oralmente, todos «se la cascan» o les «tocan los cojones» durante todo el recreo, se «cagan en tu puta madre» en cuanto abren la boca, pero si encuentran las palabras «cojón» y «puta» o el verbo «cascársela» bien impresos en un libro, cuando su lugar está en las paredes de los aseos, entonces...

Por lo demás suele ser en este estadio de nuestra discusión cuando se inicia una conversación sobre la lengua francesa entre esos alumnos y yo: a partir del argot de mis novelas, a partir del argot como lengua de sustitución, de disimulo, y en todo caso de connivencia, acerca de su empleo, en la violencia, claro está, pero también en la ternura (más aún que las otras, las palabras de argot son sensibles al tono, no tienen igual para pasar del insulto a la caricia), acerca de sus antiquísimos orígenes en una Francia que trabaja desde hace siglos para lograr su unidad lingüística, acerca de su diversidad: argot de bandidos, argot de barrios, de oficios, de medios, de comunidades, acerca de su asimilación progresiva por la lengua dominante y del papel que, de Villon a nuestros días, la literatura desempeña en esta lenta digestión (de ahí la presencia de tacos en mis propias novelas)... Y, como por el hilo se saca el ovillo, henos aquí hablando ya de la historia de las palabras:

—Porque las palabras tienen una historia, no salen de nuestra boca como si fueran huevos del día. Las palabras evolucionan, sus existencias son tan imprevisibles como las nuestras. Algunas acaban diciendo lo contrario de lo que decían al principio: el adjetivo «enervado», por ejemplo, podía referirse a una ranita a la que le habían arrancado los nervios, una pobre bestezuela de experimento convertida en un guiñapo, pero en modo alguno a Mouloud, aquí presente, a quien su vecino está «enervando» y se está poniendo francamente «de los nervios». Las propias palabras derivan, incluso, hacia el argot. Tomad la pobre «vaca», tan apacible en su prado y que, al hilo de los tiempos y de lugar en lugar, tantas cosas distintas ha designado: al colega gordo de mis tiempos escolares, o a la mujer de grandes pechos (sobre todo si era «lechera») e, incluso, alguna jugarreta festiva si a alguien *le* «hacen la vaca»; por no mencionar a la «vacaburra» que duplica la zoología.

Fue durante una de estas conversaciones cuando una profesora preguntó a sus alumnos:

—¿Alguien puede poner un ejemplo de palabra «normal» que se haya convertido en una palabra de vuestro argot?

—¡Vamos! Una palabra que vosotros pronunciáis cien veces al día cuando os burláis de alguien.

—...

—...

—¿«Bufón», señora? ¿Podría ser «bufón»?

—Sí, «bufón», por ejemplo.

—...

«Bufón», lo oí por primera vez en este sentido a comienzos de los años noventa, al entrar en mi clase cierta mañana en la que dos gallitos, levantando mucho la cresta, se disponían a darse de guantazos.

—¡Me ha tratado de bufón, señor!

La palabra, procedente del siglo XIII italiano, donde designaba a los que divertían a la corte, estalló ante mí aquella mañana como sinónimo de «pobre tipo». Tras otros quince años, la injuria designa hoy, para los alumnos de aquella clase, *como* para los *de La escurridiza*, y más generalmente para los jóvenes de su medio y de su generación, a todos aquellos que no comparten sus códigos, dicho de otro modo, a aquellos a quienes la juventud de mi anciana mamá, que sin embargo lo era, llamaba ya los burgueses («Realmente, tiene un espíritu demasiado burgués»...).

«Burgués»... He aquí una palabra que las ha visto de todos los colores. Del desdén del aristócrata a la cólera del obrero, pasando por el furor de la juventud romántica, el anatema de los surrealistas, la condena universal de los marxistas-leninistas y el desprecio de los artistas de todo tipo; la historia la habrá mechado con tantas connotaciones peyorativas que ni un solo hijo de la burguesía se califica abiertamente de burgués sin un sentimiento confuso de vergüenza ontológica.

Miedo del pobre entre los burgueses, desprecio del burgués entre los pobres... Ayer el gamberro de mi adolescencia daba ya miedo al burgués, llegó el macarra de mi juventud para inquietarlos; hoy son los jóvenes de las barriadas los que asustan al bufón. Sin embargo, al igual que el burgués de ayer tenía pocas posibilidades de cruzarse en su camino con un gamberro, el bufón de hoy no corre el riesgo de cruzarse en el suyo con uno de esos adolescentes condenados a lejanos huecos de escalera.

¿A cuántos chavales de las ciudades dormitorio ha tratado personalmente nuestro director de juego tan asustado por los adolescentes de *La escurridiza*? ¿Podría contarlos con los dedos de una mano? No tiene importancia alguna, basta con oírles hablar en una película, con escuchar treinta segundos de su música por la radio, con ver arder algunos coches durante un estallido social en los arrabales, para sentirse presa de un terror genérico y señalarlos como al ejército de los zoquetes que acabará con nuestra civilización.

V

MAXIMILIEN
O
EL CULPABLE IDEAL

Los profes nos comen el tarro, señor.

Belleville, ocaso de invierno, cae la noche en la calle JulienLacroix, yo regreso a casa con la pipa en la boca y una bolsa *de* provisiones, soñando, cuando un tipo pegado a la pared me detiene dejando caer el brazo como si fuese la barrera de un aparcamiento. Pequeño brinco del corazón.

—¡Dame fuego!

Así, sin más miramientos por los cuarenta años que nos separan. Es un mocetón alto de dieciocho o veinte años, negro, fortachón, que finge una falsa calma, seguro de sus músculos y de lo que desea: exige fuego, se lo dan, punto y final.

Dejo mi bolsa de provisiones, saco el encendedor, tiendo la llama hacia su cigarrillo. Él inclina la cabeza, ahueca las mejillas al aspirar y me mira por primera vez por encima de la punta rojiza. Y cambio de actitud. Sus ojos se abren como platos, deja caer el brazo, se quita el cigarrillo de la boca y balbucea:

—¡Oh, perdón, señor...!

Una vacilación.

—¿No es usted...? Usted escribe... Es usted escritor, ¿no?

Yo podría decirme con un tembleque de gusto: Mira por dónde, un lector, pero un viejo instinto me susurra otra cosa: Caramba, un alumno, su profe de francés debe de darle la lata con un *Malaussène* cualquiera; dentro de un segundo me pedirá que le eche una mano.

—Sí, escribo libros, ¿por qué?

—Y no falla.

—Porque nuestra profe nos hace leer *El hada... El hada...*

Bueno, sabe que en el título está la palabra «hada». —Habla de Belleville y de unas señoras viejas, y...

—*El hada carabina*, sí. ¿Y qué?

Y entonces vuelve a ser un mocoso que se enrosca el pelo en los dedos antes de hacer la pregunta decisiva:

—Tenemos que entregar una explicación del texto. ¿No podría usted ayudarme un poco, decirme dos o tres cosas? Recupero mi bolsa de provisiones.

—¿Has visto cómo me has pedido fuego?

Turbación.

—¿Querías darme miedo?

Protesta:

—¡No, señor, por la cabeza de mamá!

—No pongas en peligro a tu madre. Querías darme miedo. —Me guardo mucho de decir que casi lo ha conseguido—. Y no soy el primero del día. ¿A cuántas personas les has hablado hoy así?

—...

—Solo que a mí me has reconocido, y ahora quieres que te ayude. Pero cuando no tienes que hacer los deberes sobre ellos, ¿cómo se las arregla la gente, con tu brazo cerrándoles el paso? Tienen miedo de ti y tú estás contento, ¿no es eso?

—No, señor, vamos...

—Sin embargo, conoces el respeto; es una palabra que pronuncias cien veces al día, ¿verdad? ¿Acabas de faltarme al respeto y quieres que te ayude?

—...

—¿Cómo te llamas?

—Max, señor.

Lo completa enseguida:

—¡Maximilien!

Muy bien, Maximilien, acabas de perder una buena ocasión. Vivo allí, mira, justo allí, en la calle Lesage, en aquellas ventanas de allí arriba. Si me hubieras pedido fuego cortés mente, estaríamos ya allí y te ayudaría a hacer los deberes. Pero ahora no, ni hablar.

Último intento:

—Vamos, señor...

—La próxima vez, Maximilien, cuando hables a la gente *con* respeto, pero esta noche no; esta noche me has hecho *enfadar*.

Vuelvo a pensar a menudo en mi encuentro con Maximilien. Extraña experiencia, tanto para él como para mí. En un solo segundo pasé de estremecerme ante el bribón a romper la baraja ante el alumno. Él se hizo el duro para intimidar al bufón y luego palideció ante la estatua de Victor Hugo (en la calle Lesage de Belleville, entre los mocosos a quienes había visto crecer, algunos me llaman bromeando señor Hugo). Maximilien y yo tuvimos dos representaciones el uno del otro: el bribón a quien debía temer o el alumno a quien debía ayudar, el bufón a quien él debía intimidar o el escritor a quien recurrir. Por fortuna, el fulgor de un mechero las mezcló. En un segundo fuimos a la vez el bribón y el alumno, el bufón y el novelista; la realidad ganó con ello en complejidad. Si nos hubiéramos quedado en el episodio del cigarrillo y Maximilien no me hubiera reconocido, yo habría regresado a casa avergonzado de haberme asustado un poco ante un chuleta de barrio y él habría estado encantado de haberle puesto los cojones por corbata a un viejo bufón. Él habría podido presumir ante sus colegas y yo habría podido quejarme desde un micrófono. La vida, en suma, seguiría siendo sencilla: el gamberro del arrabal humillando al prudente ciudadano, una visión del mundo adecuada a las fantasías contemporáneas. Afortunadamente, la llama de un encendedor reveló una realidad más compleja: el encuentro de un adolescente que tiene mucho que aprender con un adulto que tiene mucho que enseñarle. Entre otras cosas, esta: si quieres convertirte en emperador, Maximilien, aunque solo sea de ti mismo, no juegues a asustar al bufón, no añadas ni un solo gramo de verdad a la estatua de aquel terrible zoquete que los falsos achantados que disponen del micrófono edifican tranquilamente sobre tus espaldas.

—Pse...

Vuelvo a leer lo que acabo de escribir y escucho una risita interior.

—Pse, pse, pse...

No cabe duda, esa ironía sigue siendo suya, del zoquete que fui.

—¡Hermosas frases, caramba! ¡Bonita lección de moral recibió entonces *el* tal Maximilien!

Y remacha el clavo, como de costumbre.

—¿Un pequeño ataque de autosatisfacción?

—...

—Dicho de otro modo, no ayudaste a aquel alumno...

—...

—Porque no fue cortés, ¿no es eso?

—...

—¿Y estás contento de ti mismo?

—...

—¿Qué has hecho con tus principios? Los hermosos principios expuestos más

arriba. Recuerda: *El miedo a leer se cura con la lectura, el de no comprender con la inmersión en el texto...* Declaraciones como esas, ¿te las pasas por el forro?

—...

—De hecho, aquella noche, con Maximilien, te cubriste de mierda. Demasiado furioso, tal vez, o demasiado miedoso; también tú a veces tienes miedo, especialmente cuando estás cansado. Sabes muy bien que tendrías que haber cogido al muchacho del brazo, llevarle a tu casa, ayudarle a preparar su explicación del texto y discutir con él, si era necesario, Pegarle una bronca incluso, pero *después* de haber hecho los deberes. Responder a la petición era lo urgente, puesto que, por fortuna, había una petición. ¿Mal formulada? ¡De acuerdo! ¿Interesada? ¡Todas las peticiones son interesadas, lo sabes muy bien! Transformar el interés calculado en interés por el texto es tu curro. Pero dejar a Maximilien plantado en aquella acera para regresar a tu casa, como hiciste, era dejar en pie el muro que os separa. ¡Consolidarlo, incluso! Hay una fábula de La Fontaine que habla de eso. ¿Quieres que te la recite? ¡Desempeñas en ella el papel principall!

EL NIÑO Y EL MAESTRO DE ESCUELA

*En este relato pretendo hacer ver
la vana regañina de cierto Tonto.*

*Un niño al agua se dejó caer,
jugando a orillas del Sena.*

*Permitió el cielo que hubiera allí un sauce
cuyas ramas, Dios lo quiso, le salvaron.*

*Habiéndose agarrado, digo, a las ramas del sauce,
por el lugar pasa un Maestro de escuela;
el niño le grita: Socorro, perezco.*

*El Magister, volviéndose ante sus gritos,
en tono muy grave inoportunamente*

decide regañarle: ¡Ah, pequeño Babuino!

Ved, dice, adónde le ha llevado su estupidez;

Y ahora cuidaos de semejantes bribones.

¡Qué infelices son los padres, pues

es necesario siempre velar por esos canallas!

¡Qué males sufren! ¡Y compadezco su suerte!

Tras haberlo dicho puso al Niño en la ribera.

Condeno aquí a más gente de lo que se cree.

Todo charlatán, todo censor, todo pedante,

puede reconocerse en el discurso que cuento:

cada uno de los tres supone ya mucha gente;

el Creador bendijo esa ralea.

En toda cosa no hacen más que pensar

en los medios de ejercer su lengua.

Eh, amigo mío, sácame del peligro.

Más tarde soltarás tu arenga.

Maximilien es la imagen del zoquete contemporáneo. Oír hablar de la escuela hoy es esencialmente oír hablar de él. Doce millones cuatrocientos mil jóvenes franceses son escolarizados cada año, de ellos casi un millón de adolescentes proceden de la inmigración. Pongamos que doscientos mil se encuentran en situación de fracaso escolar. ¿Cuántos de estos doscientos mil han caído en la violencia verbal o física (insultos a los profesores, cuya vida se convierte en un infierno, amenazas, golpes, destrucción de locales...)? ¿Una cuarta parte? ¿Cincuenta mil? Supongámoslo. Se deduce de ello que, de una población de doce millones cuatrocientos mil alumnos, el 0,4 por ciento basta para alimentar la imagen de Maximilien, el horrible fantasma del zoquete devorador de civilización, que monopoliza todos los medios de información cuando se habla de la escuela e inflama todas las imaginaciones, incluidas las más reflexivas.

Supongamos que me equivoco en mis cálculos, que sea preciso multiplicar por dos o por tres mi 0,4 por ciento, el resultado sigue siendo irrisorio y el miedo alimentado contra esa juventud, perfectamente vergonzoso para los adultos que somos.

Adolescente nacido en una ciudad dormitorio o en un arrabal cualquiera de los barrios periféricos, negrata, moro o franchute relegado, muy aficionado a las marcas y a los teléfonos móviles, electrón libre pero que se mueve en grupo, encapuchado hasta la barbilla, grafitero de paredes y metros, aficionado a una música sincopada con vengativas palabras, que grita y con fama de tener buenos puños, presunto provocador, camello, incendiario o germen de extremista religioso, Maximilien es la figura contemporánea de los suburbios de antaño. Y si antaño al burgués le gustaba encanallarse en la calle de Lappe o en los tugurios junto al Marne, poblados por los *apaches*, al bufón de hoy le gusta codearse con Maximilien, aunque solo en imagen, una imagen que cocina con todas las salsas del *cine*, de la literatura, de la publicidad y de la información. Maximilien es, a la vez, la imagen de lo que da miedo y la imagen de lo que hace vender, el héroe de las películas más violentas y el vector de las marcas que más se llevan. Aunque, físicamente (el urbanismo, los precios inmobiliarios y la policía velan por ello), Maximilien se vea confinado en los márgenes de las grandes ciudades, su imagen en cambio se difunde hasta el más acomodado hogar de la ciudad, y el bufón ve con horror a sus propios hijos vistiéndose como Maximilien, adoptando la jerga de Maximilien e incluso, en el colmo del espanto, ¡adecuar su voz a los sonidos emitidos por la voz de Maximilien! De ahí a proclamar a gritos la muerte de la lengua francesa y predecir el fin próximo de la civilización hay solo un paso, que se da muy pronto, con un miedo tanto más delicioso cuanto, en el fondo, sabernos que se está sacrificando a Maximilien

Bien mirado, Maximilien es el reverso de la medalla del jovencismo. Nuestra época se ha impuesto el deber de la juventud: hay que ser joven, pensar joven, consumir joven, envejecer joven, la moda es joven, el fútbol es joven, las radios son jóvenes, las revistas son jóvenes, la publicidad es joven, la tele está llena de jóvenes, internet es joven, el famoseo es joven, los últimos supervivientes del *baby boom* han sabido permanecer jóvenes, hasta nuestros políticos han acabado rejuveneciendo. ¡Viva la juventud! ¡Gloria a la juventud! ¡Hay que ser joven!

Siempre que no se sea Maximilien.

—¡Los profes nos comen el tarro, señor!

—Te equivocas. El tarro te lo han comido ya. Los profesores intentan devolvértelo.

Mantuve esta conversación en un instituto técnico de la región de Lyon. Para llegar al centro tuve que atravesar una tierra de nadie plagada de almacenes de todo tipo, donde no me crucé con alma viviente. Diez minutos caminando entre altos muros ciegos, silos de hormigón con cubiertas de fibrocemento, era el hermoso paseo matinal que la vida ofrecía a los alumnos alojados en las colmenas de los alrededores.

¿De qué hablamos aquel día? De la lectura, claro, de la escritura también, del modo como se les ocurren las historias a los novelistas, de lo que significa la palabra «estilo» cuando no la conviertes en sinónimo de «como», de la noción de personaje y la noción de persona, del bovarismo por consiguiente, del peligro de recurrir demasiado a él una vez cerrada la novela (o vista la película), de lo real y lo imaginario, de aquel al que hacen pasar por otro en los *reality shows*, cosas todas ellas que apasionan a los alumnos de todo tipo en cuanto se lo plantean con seriedad... y, más generalmente, hablamos de su relación con la cultura. Veían por primera vez a un escritor, claro está, ninguno de ellos había asistido jamás a una representación teatral y muy pocos habían llegado hasta Lyon. Cuando les pregunté la razón, la respuesta no se hizo esperar:

—¡Eh! ¡No vamos a ir hasta allí para que nos traten de chulos todos aquellos bufones!

El mundo, en suma, estaba en orden: la ciudad tenía miedo de ellos y ellos temían el juicio de la ciudad... Como muchos jóvenes de esta generación, chicos y chicas, eran en su mayoría tan altos que parecían haber crecido entre los muros de los almacenes en busca del sol. Algunos iban a la moda —a su moda, creían, aunque uniformemente planetaria— y todos forzaban ese acento propagado por el rap que adoptan incluso los jóvenes bufones más al día del centro de las ciudades a las que ellos no se atrevían a ir.

Acabamos hablando de sus estudios.

En ese estadio de la conversación intervino el Maximilien de turno. (Sí, he decidido dar a todos los zoquetes de este libro, zoquetes de arrabal o zoquetes de los barrios elegantes, ese hermoso nombre superlativo.)

—¡Los profes nos comen el tarro!

Era visiblemente el zoquete de la clase. (Y habría mucho que decir sobre este adverbio, «visiblemente», pero lo cierto es que los zoquetes se descubren muy pronto en un aula. En todas las que me invitan, centros de lujo, institutos técnicos o colegios de un arrabal cualquiera, los Maximilien pueden reconocerse por la atención crispada o la mirada exageradamente benévola que les lanza el profesor cuando toman la palabra, por la sonrisa anticipada de sus compañeros y por un no sé qué desplazado en

su voz, un tono de excusa o una vehemencia algo vacilante. Y cuando callan – Maximilien calla a menudo–, los reconozco por su silencio inquieto u hostil, tan distinto del silencio atento del alumno que capta. El zoquete oscila perpetuamente entre la excusa de ser y el deseo de existir a pesar de todo, de encontrar su lugar, imponerlo incluso, aunque sea con violencia, que es su antidepresivo.)

—¿Qué significa que los profes os comen el tarro?

—¡Nos comen el tarro, y punto! ¡Con sus cosas, que no sirven para nada!

—¿Qué cosas no sirven para nada, por ejemplo?

—Bueno, todo. Las... asignaturas. ¡La vida no es eso! —¿Cómo te llamas?

—Maximilien.

—Pues bien, te equivocas, Maximilien, los profes no te comen el tarro, intentan devolvértelo. Porque el tarro te lo han comido ya.

—¿Que me han comido el tarro?

—¿Qué es eso que llevas en los pies?

—¿En los pies? Llevo mis N, señor. —Y aquí el nombre de la marca.

—¿Tus qué?

—Mis N, ¡llevo mis N!

—¿Y qué es eso de tus N?

—¿Cómo que qué es? ¡Son mis N!

—Como objeto, quiero decir, ¿qué son como objeto?

—¡Son mis N!

Y puesto que no se trataba de humillar a Maximilien hice de nuevo la pregunta a los demás:

—¿Qué es lo que Maximilien lleva en los pies?

Hubo intercambio de miradas, un silencio turbado; acabábamos de pasar más de una hora juntos, habíamos discutido, reflexionado, bromeado, nos habíamos reído mucho, les habría gustado ayudarme, pero era preciso admitir que Maximilien tenía razón:

—Son sus N, señor.

—De acuerdo, ya lo he visto, sí, son unas N, pero como objeto, ¿qué son como objeto?

Silencio.

Luego, de pronto, una muchacha:

—¡Ah! ¡Sí, corno objeto! Bueno, ¡son zapatillas deportivas!

—Eso es. ¿Y hay un nombre más general que «zapatillas deportivas» para designar este tipo de objeto?

—¿Cal... calzado?

—Eso es, son zapatillas deportivas, un tipo de calzado, bambas, chanclas, tenis, zuecos, lo que queráis, ¡pero no unas N! N es su marca y la marca no es el objeto.

Pregunta de su profesora:

El objeto sirve para caminar, ¿para qué sirve la marca?

Una bengala ilumina el fondo de la clase:

—¡Para fardar, señora!

Risotada general.

La profesora:

—Para hacerse el vanidoso, sí.

Nueva pregunta de la profe, que señala el jersey de otro muchacho.

Y tú, Samir, qué es eso que llevas?

La misma respuesta instantánea:

—¡Mi L, señora!

Aquí fingí una agonía atroz, como si Samir acabara de envenenarme y estuviera muriéndome en directo, ante ellos, cuando otra voz gritó riendo:

—¡No, no, es un jersey! Ya está, señor, no se muera, es su jersey, ¡su L es un jersey!

Resurrección:

—Sí, es su jersey, y aunque «jersey» sea una palabra de origen inglés, ¡siempre será mejor que una marca! Mi madre habría dicho su pullover, y mi abuela hablaría de calceta, una vieja palabra, «calceta», pero siempre es mejor que una marca, porque son las marcas, Maximilien, las que os comen el tarro, ¡no los profes! Son vuestras marcas las que os comen el tarro: ¡lo de mis N, mi L, mi T, mi X y mis Y! Os comen el tarro, devoran vuestro dinero, os roban las palabras y os arrebatan el cuerpo también, como un uniforme, os convierten en publicidad viva, ¡como los maniqués de plástico de las tiendas!

Les cuento entonces que, en mi infancia, había hombres-anuncio y que me acordaba aún de uno de ellos, en la acera, frente a mi casa, un anciano metido entre dos carteles que alababan una marca de mostaza:

—Las marcas lo están haciendo con vosotros.

Maximilien, que no es tonto:

—¡Salvo que no nos pagan!

Intervención de una muchacha:

—No es cierto, a las puertas de los institutos, en la ciudad, eligen a algunos cabecillas, a vacilones de primera, y les maquean gratis para que farden en clase. La marca les entra por los ojos a los colegas y la cosa hace vender.

Maximilien:

—¡Guay!

Su profesora:

—¿A ti te lo parece? A mí me parece que vuestras marcas cuestan muy caras, pero que *valen* mucho menos que vosotros.

Sigue una discusión en profundidad sobre las nociones de coste y de valor, no los valores venales, los otros, los famosos valores, aquellos cuyo sentido, según dicen, ellos han perdido...

Y nos separamos tras una pequeña mani verbal: «¡Li-berad las palabras! ¡Li-berad las palabras!», hasta que todos sus objetos familiares, calzado, mochila, bolígrafo, jersey, anorak, walkman, gorro, teléfono, gafas, hayan perdido sus marcas para recuperar su nombre.

Al día siguiente de aquella visita, de regreso ya en París, cuando descendía de las colinas del distrito XX hacia mi despacho, se me ocurrió la idea de evaluar a los alumnos que encontraba por el camino entregándome a un cálculo metódico: 100 euros de zapatillas deportivas, 110 de tejanos, 120 de camisa, 80 de mochila, 180 de walkman (a 90 decibelios la devastadora paliza auditiva), 90 euros por el móvil multifunción, sin prejuizar lo que contienen las bolsas, que se lo voy a dejar a buen precio, a 50 euros, todo puesto sobre unos patines en línea, a 150 euros el par. Total: 880 euros, es decir 5.764 francos por alumno, lo que significa 576.400 francos de mi infancia. *Hive* la comprobación los días siguientes, tanto a la ida como a la vuelta, comparándolo con los precios expuestos en los escaparates que encontraba en mi camino. Todos mis cálculos desembocaban en torno al medio millón. Cada uno de aquellos mocosos valía medio millón de los francos de mi infancia. Es una estimación media por niño de clase media con unos padres de renta media, en el París de hoy. El precio de un alumno parisino renovado, digamos, al terminar las vacaciones de Navidad, en una sociedad que considera su juventud, ante todo, como una clientela, un mercado, una ristra de objetivos.

Niños clientes, pues, con o sin medios, tanto los de las grandes ciudades como los de los arrabales, arrastrados por la misma aspiración al consumo, por el mismo aspirador universal de deseos, pobres y ricos, grandes y pequeños, chicos y chicas, en un revoltillo que se traga el sifón de la única y atorbellinada aspiración: ¡consumir! Es decir cambiar de producto, querer lo nuevo, más que lo nuevo, el último grito. ¡La marca! ¡Y que se sepa! Si sus marcas fueran medallas, los chiquillos de nuestras calles sonarían como generales de opereta. Unos programas muy serios os explican, por activa y por pasiva, que de ello depende su identidad. La misma mañana de la última vuelta al cole, una suma sacerdotisa del marketing declaraba por la radio, en el tono convencido de una abuela responsable, que la Escuela tenía que abrirse a la publicidad puesto que acabaría siendo un tipo de información, alimento primario por sí mismo de la instrucción. *Quod erat demonstrandum*. Agucé el oído. Pero ¿qué está diciendo, doña Marketing, con su sabia voz de abuela, de tan buen timbre? ¡La publicidad en el mismo saco que las ciencias, las artes y las humanidades! ¿Habla en serio, abuelita? Hablaba en serio, la muy bribona. ¡Ya lo creo! Y es que no hablaba en su nombre, sino en nombre de *la vida tal como es*. Y, de pronto, se me apareció la vida según la abuelita Marketing: una gigantesca superficie comercial, sin muros, sin límites, sin fronteras, ¡y sin más objetivos que el consumo! Y la escuela ideal según la abuelita: ¡un yacimiento de consumidores cada vez más ávidos! Y la misión de los enseñantes: ¡preparar a los alumnos para que empujen su carrito por las interminables avenidas de la vida comercial! ¡Dejad ya de mantenerlos al margen de la sociedad de consumo!, machacaba la abuelita, ¡que salgan «informados» del gueto escolar! ¡El gueto escolar, así llamaba a la Escuela la abuelita! ¡Y reducía la instrucción a la información! ¿Lo

oyes, tío Jules? Salvabas a los chiquillos de la idiotez familiar, los arrancabas del inextricable barbecho de los prejuicios y la ignorancia para encerrarlos en el gueto escolar, ¡carajo! Y tú, violoncelista mía del Blanc-Mesnil, ¿sabías que al despertar a tus alumnos para la literatura más que para la publicidad eras solo el ciego cabo de vara del gueto escolar? ¡Ah!, profesores, ¿cuándo escucharéis *de* una vez a la abuelita? ¿Cuándo os meteréis en la cabeza que el universo no es para comprender sino para consumir? Lo que hay que poner en manos de vuestros alumnos, oh filósofos, no son los *Pensamientos* de Pascal, ni el *Discurso del método*, ni la *Crítica de la razón pura*, ni a Spinoza, ni a Sartre, sino el *Gran catálogo de lo mejor que se hace en la vida tal cual es*. Vamos, abuelita, te he reconocido tras tu disfraz de palabras, ¡eres *el lobo feroz de los cuentos!* Envuelta en tus razonamientos embrujadores, te has acostado con las fauces abiertas a la salida de las escuelas para devorar a los caperucitos consumidores, con Maximilien a la cabeza, claro está, pues tiene menos defensas que los demás. Es delicioso comerse ese tarro saturado de deseos, que los profesores intentan arrancarte, los pobres, tan mal armados, con sus dos horas de eso, sus tres horas de aquello, contra tu formidable artillería publicitaria. Las fauces abiertas, abuelita, a la salida de las escuelas, ¡y la cosa funciona! Desde mediados de los años setenta, la cosa funciona cada vez mejor. Los que hoy te comes son hijos de los que te comías ayer. Ayer, mis alumnos; hoy, la prole de mis alumnos. Familias enteras consagradas a considerar sus menores deseos como necesidades vitales en la espantosa mixtura de tu argumentada digestión. Reducidos, todos, grandes y pequeños, al mismo estado infantil perpetuamente deseoso. ¡Más, más!, grita, desde el fondo de tu estómago, el pueblo de los consumidores consumidos, padres e hijos revueltos. ¡Más, más! Y está claro que Maximilien es el que grita con más fuerza.

Al separarme de mis jóvenes arrabaleros de Lyon, sentí un sabor amargo. Aquellos chiquillos estaban abandonados en un desierto urbano. Su mismo instituto era invisible, perdido en un laberinto de almacenes. Su ciudad dormitorio no era mucho más alegre... Ni un solo café a la vista, ni un cine, nada vivo, nada donde posar los ojos salvo aquella publicidad gigantesca alabando productos fuera de su alcance... ¿Cómo reprocharles aquel perpetuo fardar, aquella imagen de sí *mismos* compuesta para el público espejo del grupo? Es muy fácil burlarse de su necesidad de ser vistos, puesto que están tan ocultos para el mundo y tienen tan poco que ver. ¿Qué se les ofrece salvo esa tentación de existir *como imágenes*, a ellos, que heredarán el paro y a quienes, en su mayoría, los azares de la historia les han privado de pasado y de geografía? ¿En qué otra cosa pueden reposar —en el sentido de tomarse un reposo, de olvidarse un poco, de *reconstituirse*— salvo en el juego *de* las apariencias? Porque eso es la identidad, según la abuelita Marketing: vestir a los jóvenes de apariencia, satisfacer ese permanente deseo de fotogenia... ¡Dios de dioses, qué rival para los profesores, esa vendedora de imágenes tópicas!

En el tren que me aleja de Lyon, me digo que al regresar a casa no recupero solo mi vivienda: regreso al corazón de mi historia, voy a acurrucarme en el meollo de mi geografía. Cuando cruzo mi puerta, entro en un lugar donde estaba ya mucho antes de mi nacimiento: cada objeto, cada libro *de mi* Cosas de las que hablamos aquella noche Minne y yo:

—No subestimes a esos chiquillos —me dice ella—, ¡hay que contar con su energía! Y con su lucidez, una vez pasada la crisis de la adolescencia. Muchos se las arreglan muy bien.

Y me cita los nombres de nuestros amigos que se las han arreglado. Entre ellos, sobre todo, Ali, que muy bien habría podido ir por el mal camino y que, hoy, se zambulle en pleno meollo del problema para salvar a los adolescentes más amenazados. Y, puesto que son víctimas de las imágenes, Ah ha *decidido* sacarlos adelante precisamente con el manejo de la imagen. Les arma con cámaras y les enseña a filmar su adolescencia tal cual es, más allá de las apariencias.

CONVERSACIÓN CON ALI (EXTRACTO)

—Son chiquillos en situación de fracaso escolar —me explica—, la madre suele estar sola, algunos han tenido ya problemas con la policía, no quieren oír hablar de los adultos, se encuentran en clases de recuperación, algo así como tus clases especiales de los años setenta, supongo. Agarro a los cabecillas, a los jefezuelos de quince o dieciséis años, los aíso provisionalmente del grupo, porque el grupo es el que acaba con ellos, siempre, les impide constituirse, les pongo una cámara en las manos y les suelto a uno de sus colegas para que le entrevisten, alguien que ellos mismos eligen. Hacen la

entrevista a solas, en un rincón, lejos de las miradas, vuelven y visionamos juntos la película, esta vez con el grupo. No falla nunca: el entrevistado hace la comedia habitual ante el objetivo, y el que filma entra en su juego. Se las dan de listos, exageran su acento, se hacen los chulos con su vocabulario de cuatro chavos, gritando tanto como pueden. Como yo cuando era un mocoso, se ponen las botas, como si se dirigieran al grupo, como si el único espectador posible fuera el grupo, y durante la proyección sus compañeros se tronchan. Proyecto la película por segunda, tercera, cuarta vez. Las risas van espaciándose, se hacen menos seguras. El entrevistador y el entrevistado sienten que nace algo extraño, algo que no consiguen identificar. A la quinta o a la sexta proyección, aparece algo realmente molesto entre su público y ellos. A la séptima o a la octava (¡te aseguro que a veces he llegado a proyectar nueve veces la misma película!), todos han comprendido, sin que yo se lo explique, que lo que sube a la superficie de aquella película es el farde, lo ridículo, lo falso, su comedia ordinaria, su mímica de grupo, todas sus escapatorias habituales, y que no tiene el menor interés, cero, ninguna realidad. Cuando han llegado a ese estadio de lucidez, detengo las proyecciones y les mando de nuevo con la cámara, para que repitan la entrevista, sin más explicaciones. Esta vez obtenemos algo más serio, que tiene relación con su vida real: se presentan, dicen su apellido, su nombre, hablan de su familia, de su situación escolar, hay silencios, buscan las palabras, se les ve reflexionar, tanto al que pregunta como al que responde y, poco a poco, se ve *aparecer al adolescente en* aquellos adolescentes, dejan de ser jóvenes que se divierten dando miedo, son de nuevo chicos y chicas de su edad, de quince o dieciséis años, su adolescencia atraviesa las apariencias, se impone, sus ropas, sus gorras vuelven a ser accesorios, su gesticulación se atenúa; instintivamente el que hace la película reduce el encuadre, le da al zoom. Ahora lo que cuenta es su rostro, diríase que el entrevistador *escucha el rostro del otro*, y lo que aparece en ese rostro es el esfuerzo por comprender, como si se contemplaran por primera vez tal como son: están conociendo la complejidad.

Por su parte, Minne me cuenta que, en las clases de los pequeños a las que ella va, juegan a algo que les encanta a los niños: el juego de la aldea. Es muy sencillo; consiste en ir charlando con los pequeños hasta ir descubriendo los rasgos fundamentales de sus caracteres, sus aptitudes, sus deseos, las manías de los unos y los otros, en transformar la clase en una aldea donde cada cual encuentre su lugar, considerado indispensable por los demás: la panadera, el cartero, la institutriz, el mecánico, la tendera, el doctor, la farmacéutica, el agricultor, el lampista, el músico, a cada cual su puesto; incluso inventa, para algunos, oficios imaginarios tan indispensables como el de la recolectora de sueños o el pintor de nubes...

—¿Y qué haces con el bribón? ¿Con el cero coma cuatro por ciento, con el bribonzuelo, qué haces?

Ella sonrío:

—Lo hago gendarme, claro.

Lamentablemente, no podemos eliminar el caso del auténtico bribón, del criminal a quien nunca transformaremos en gendarme, ni siquiera jugando. Es rarísimo pero existe. En la escuela como en cualquier otra parte. En veinticinco años de enseñanza, entre dos mil quinientos alumnos poco más o menos, he debido de encontrármelo una o dos veces; he visto también en el banquillo de los acusados a ese adolescente de odio precoz, de mirada gélida, del que se dice que acaba en las páginas de sucesos porque no frena pulsión alguna, no controla sus golpes, alimenta el furor, premedita la venganza, le gusta hacer daño, aterroriza a los testigos y permanece del todo impermeable a los remordimientos, una vez cometido el crimen. Ese muchacho de dieciocho años, por ejemplo, que rompió a hachazos la columna vertebral del joven K. Por la única razón de que era del barrio de enfrente... O aquel otro, de quince años, que apuñaló a su profesor de francés. Pero también esa muchacha educada en escuelas privadas, lamentable alumna de día y seductora nocturna de cuarentones a los que entregaba a dos comparsas de su edad y de su medio que los torturaban a fondo para robarles. Tras ser interrogada preguntó a los policías, pasmados, si podía volver a casa.

No son adolescentes ordinarios. Una vez explicado por todos los factores sociopsicológicos imaginables, el crimen sigue siendo el misterio de nuestra especie. No es sorprendente que la violencia física aumente con la pauperización, *el* confinamiento, el paro, las tentaciones de la sociedad de saciedad, pero que un muchacho de quince años premedite apuñalar a su profesor —¡y lo haga!— sigue siendo un acto patológicamente singular. Convertirlo, a base de primeras páginas y reportajes televisivos, en símbolo de una juventud dada, *en* un lugar concreto (los suburbios), supone hacer creer que esta juventud es un nido de asesinos y la escuela un foco criminógeno.

En materia de asesinatos, no es inútil recordar que, una vez deducidos los ataques a mano armada, las riñas en la vía pública, los crímenes crapulosos y los ajustes de cuentas entre bandas rivales, el ochenta por ciento de los crímenes de sangre, aproximadamente, se producen en el marco familiar. Los hombres se matan ante todo en su casa, bajo su techo, en la secreta fermentación de su hogar, en el meollo de su propia miseria.

Hacer pasar la escuela por un lugar criminógeno es, en sí, un crimen insensato contra la escuela.

Si creyéramos todo lo que se *dice* hoy, resultaría que la violencia no entró en la escuela hasta ayer, y solo por las puertas del arrabal y únicamente por la vía *de la* inmigración. Antes no existía. Es un dogma, no se discute. Conservo sin embargo el recuerdo de pobre gente atormentada por nuestras movidas, *en* los años sesenta, aquel profesor hastiado arrojando su mesa contra nuestra clase de tercero, por ejemplo, o aquel supervisor detenido y esposado por haber apaleado a un alumno que le había vuelto loco, y, al comienzo de los años ochenta, aquellas muchachas aparentemente muy buenas y que habían enviado a su profesor a una cura de sueño (yo era su sustituto) porque había tenido la pretensión de hacerles leer *La princesse de Clèves*, que aquellas damiselas consideraban «un rollo»...

En los años setenta, los del siglo XIX esta vez, Alphonse Daudet expresaba ya su dolor de celador torturado:

Tomé posesión del estudio de los medianos. Me encontraba allí con una cincuentena de malignos chistosos, montañeses mofletudos de doce a catorce años, hijos de aparceros enriquecidos, a quienes sus padres mandaban al colegio para convertirlos en pequeños burgueses, a razón de ciento veinte francos por trimestre. Groseros, insolentes, que hablaban entre sí un duro dialecto cevenol del que yo no entendía nada, mostraban casi todos esa especial fealdad de la infancia que muda, grandes manos rojas con sabañones, voces de gallitos resfriados, la mirada atontada y, sobre todo, el olor del colegio. Me odiaron enseguida, sin conocerme. Yo era para ellos el enemigo, el Celador; y *el* mismo día en que ocupé mi tarima, comenzó la guerra entre nosotros, una guerra encarnizada, sin tregua, de todos los instantes.

¡Ah! ¡Cómo me hicieron sufrir aquellos crueles niños!

Quisiera hablar de ello sin rencor, ¡están tan lejos esas tristezas!
¡Pues bien, no, no puedo!; y fijaos, mientras estoy escribiendo estas líneas siento que mi mano tiembla de fiebre y emoción. Me parece estar allí aún.

—...

Es tan terrible vivir rodeado de malevolencia, tener miedo siempre, estar siempre ojo avizor, siempre armado, es tan terrible castigar —cometes injusticias muy a tu pesar—, tan terrible dudar, ver trampas por todas partes, no comer tranquilo, no dormir en reposo, decirse siempre, incluso en los instantes de tregua: «Ah, Dios mío, ¿qué van a hacerme ahora?».

Vamos, exagera usted, Daudet; ¡ya le han dicho que tendrá que esperar aún más de un siglo para que la violencia entre en la escuela! ¡Y no por las Cevenas, Daudet, sino por los suburbios, solo por los suburbios!

Antaño se representaba al zoquete de pie, en la tarima, con unas orejas de asno en la cabeza. Esa imagen no estigmatizaba a categoría social alguna, mostraba a un niño entre otros, castigado por no haber aprendido la lección, por no haber hecho los deberes o por haberle montado algún jaleo al señor Daudet, alias Poquita cosa. Hoy, y por primera vez en nuestra historia, toda una categoría de niños y adolescentes son, cotidiana, sistemáticamente, estigmatizados como zoquetes emblemáticos. No les castigan ya de cara a la pared, no les ponen unas orejas de burro, la propia palabra «zoquete» ha dejado de utilizarse, el racismo es considerado una infamia, pero se les filma sin cesar, pero se les acusa ante toda Francia, pero se escriben sobre las fechorías de algunos de ellos artículos que los presentan a todos como un incurable cáncer en los flancos de la Educación Nacional. No satisfechos con hacerles sufrir lo que parece un apartheid escolar, es preciso, además, que los veamos como una enfermedad nacional: son *toda* la juventud de *todos* los arrabales. Zoquetes, todos ellos, en la imaginación del público, zoquetes y peligrosos: la escuela son ellos, puesto que solo se habla de ellos cuando se habla de la escuela.

Puesto que solo se habla de la escuela para hablar de ellos.

Cierto es que algunas fechorías cometidas (alumnos robados, profesores golpeados, institutos incendiados, violaciones) no pueden compararse con las movidas escolares de antaño, que se limitaban a violencias más o menos controladas en el marco definido de los centros escolares. Por raras que sean, el alcance simbólico de esas fechorías es terrible y su propagación casi instantánea gracias a las imágenes de la televisión, la red y los teléfonos móviles multiplica su peligro mimético.

Visita, hace algún tiempo, a un instituto de enseñanza general y tecnológico, del lado de Digne; debo hablar ante varias clases.

Noche de hotel.

Insomnio.

Televisión.

Reportaje.

Se ve en él a unos grupitos de jóvenes, en el Campo de Marte, al margen de una manifestación de estudiantes, emprendiéndola con algunas víctimas escogidas al azar. Una de las víctimas cae: es un muchacho de la misma edad que sus verdugos. Le apalean. Se levanta, lo persiguen, vuelve a caer, le apalean de nuevo. Las escenas se multiplican. Siempre el mismo guión, la víctima es elegida al azar, por incitación de un miembro cualquiera del grupo que, convertido en jauría, se encarniza con ella. La jauría engancha a uno que corre, cada uno de ellos es empujado por los demás, y estos a su vez empujan. Corren a la velocidad de proyectiles. Más adelante, en el mismo programa, un padre dirá que su hijo se ha dejado arrastrar; es cierto, en todo caso, en el sentido científico del término: arrastrado arrastrador. ¿Forma Maximilien (el mío) parte de uno de esos grupos? La idea se me pasa por la cabeza. Pero aquí la gratuidad de las agresiones es tal que Maximilien también puede encontrarse entre las víctimas; no hay tiempo para hacer las presentaciones, violencia ciega, inmediata, extrema. (Un aviso desaconseja el programa para los menores de doce años. Debió de pasar por primera vez en horas de gran audiencia e imagino que racimos de chiquillos, atraídos por la prohibición, pegaron de inmediato el hocico a la pantalla.) Las escenas son comentadas por un policía y un psicólogo. El psicólogo habla de desrealización de un mundo sin trabajo que nada en imágenes de violencia, el policía invoca el trauma de las víctimas y la responsabilidad de los culpables; ambos tienen razón, claro está, pero dan la impresión de estar anclados en dos terrenos de opinión irreconciliables, indicados por la camisa abierta del psicólogo y el nudo en la corbata del policía.

Ahora se sigue a un grupo de cuatro jóvenes detenidos por haber matado a un camarero. Le golpearon hasta la muerte, por juego. Una muchacha filmaba la escena con su teléfono móvil. También ella le pegó una patada en la cabeza a la víctima, corno si se tratara de un simple balón. El comisario que los detuvo confirma la total pérdida del sentido de la realidad y, ya puestos a ello, la de cualquier conciencia moral. Aquellos cuatro se habían pasado la noche divirtiéndose así: golpeando a la gente y

filmándolo. Se les ve, gracias a las cámaras de vigilancia, ir de una agresión a otra, a paso tranquilo, como los colegas que vagabundean en *La naranja mecánica*. Filmar esas violencias con teléfonos móviles es una nueva moda, precisa el comentarista. Una muchacha, profesora, ha sido víctima de ello en su clase (imágenes). Nos la muestran arrojada al suelo por un alumno, golpeada, filmada. Hoy en día es muy fácil para cualquiera conseguir este tipo de escenas. Incluso pueden montarse con la música elegida. Comentarios hastiados de algunos adolescentes que están viendo la película de la profesora golpeada.

Zapeo.

Inaudita proporción de películas violentas en las otras cadenas. Es una noche tranquila, el ciudadano duerme apaciblemente, pero, a los pies de su cama, en el silencio oscuro de su televisor, las imágenes velan. Se destripan de todos los modos, a todos los ritmos, en todos los tonos. La humanidad moderna pone en escena el permanente asesinato de la humanidad moderna. En una cadena que se libra de ello, lejos de la presencia de los hombres, en la fotogénica paz de la naturaleza, los animales se devoran entre sí. Con música, también.

Vuelvo a mi cadena de partida. Un buen muchacho cuyo oficio consiste en descargar todas las escenas de violencia extrema filmadas por la gente (linchamientos, suicidios, accidentes, emboscadas, bombas, asesinatos, etcétera) justifica su sucio trabajo con la clásica cantinela del deber de informar. Si no lo hace él, otros lo harán, afirma; él no encarna la violencia, es solo el mensajero... Un cabrón ordinario que hace funcionar la máquina, al igual que la abuelita Marketing, su hijo tal vez, y buen padre de familia, *ve* a saber...

Apago.

No hay modo de conciliar *el* sueño. Me tienta decantarme por un pesimismo de apocalipsis. Sistemática pauperización por un lado, terror y barbarie generalizada por el otro. Desrealización absoluta en ambos campos: abstracciones bursátiles entre los acomodados, vídeo de matanza entre los proscritos; el parado convertido en idea de parado por los grandes accionistas, la víctima en imagen de víctima por los bribonzuelos. En todo caso, desaparición del hombre en carne, hueso y espíritu. Y los medios de comunicación orquestan esa ópera sangrienta donde los comentarios permiten pensar que, potencialmente, *todos* los chicos de los arrabales podrían andar por las calles para cargarse a su prójimo, reducido a una imagen de prójimo. ¿Qué lugar ocupa ahí la educación? ¿La escuela? ¿La cultura? ¿El libro? ¿La razón? ¿La lengua? ¿Para qué ir mañana a ese instituto de enseñanza general y tecnológica si se piensa que los alumnos con quienes voy a encontrarme han pasado la noche en las entrañas de semejante televisión?

Sueño.

Despertador.

Ducha.

La cabeza un buen rato bajo el agua fría.

¡Dios mío, qué energía se necesita para *volver a la realidad* tras haber visto todo eso! ¡Carajo, menuda imagen de la juventud nos dan a partir de esos pocos mochales!

La rechazo. Entendámonos bien, no niego la realidad del reportaje, no subestimo los peligros de la delincuencia. Como a cualquier otro, las formas contemporáneas de la violencia urbana me horripilan, terno las perrerías de la jauría, no ignoro tampoco el dolor de vivir en ciertos barrios periféricos, siento ahí el peligro de los comunitarismos, conozco muy bien, entre otras cosas, la dificultad de nacer allí niña y convertirse allí en mujer, evaluó los riesgos extremados a los que se encuentran expuestos los niños nacidos de una o dos generaciones de parados, ¡qué presa constituyen para los traficantes de todo pelaje! Lo sé, no minimizo las dificultades de los profesores confrontados con los alumnos más destructores de ese espantoso descalabro social, pero me niego a asimilar estas imágenes de violencia extrema a *todos* los adolescentes de *todos* los barrios en peligro, y sobre todo, sobre todo, odio ese miedo al pobre que ese tipo de propaganda atiza en cada nuevo período electoral. Vergüenza para quienes convierten la juventud más abandonada en un fantasmal objeto de terror nacional. Son la hez de una sociedad sin honor que ha perdido hasta el propio sentimiento de la paternidad.

Resulta que en el instituto de enseñanza general y tecnológica, aquella mañana, es día de fiesta. La fiesta del colegio. Todo un instituto transformado, durante dos o tres días, en lugar de exposición de todo lo que los alumnos crean al margen de sus estudios oficiales: pintura, música, teatro, arquitectura incluso (ellos mismos han construido los stands de exposición), bajo la égida de un director y un equipo de profesores que conocen por su nombre de pila a cada uno de los chicos y chicas. En el vestíbulo, una pequeña orquesta de alumnos. El violín me acompaña por los pasillos. Tres o cuatro clases me aguardan en una gran aula. Jugamos durante dos horas al juego libre de las preguntas y las respuestas. Su vivacidad, sus risas, su brusca seriedad, sus hallazgos, su energía vital sobre todo, su pasmosa energía, me salvan de mi pesadilla televisiva.

Regreso.

Andén de la estación.

Mensaje de Ah en mi teléfono móvil.

—¡Salud! No olvides nuestra cita de mañana: mis alumnos te esperan. Están terminando el montaje de sus películas. Tienes que verlo, ¡les apasiona!

VI
LO QUE QUIERE DECIR AMAR

En este mundo hay que ser demasiado
bueno para serlo bastante.

MARI VAUX

El juego del amor y del azar

En cuanto las madres desesperadas cuelgan el teléfono, yo descuelgo el mío para intentar colocar a su prole. Doy una vuelta por los colegas: amigos de hace mucho tiempo, especialistas en casos que se consideran desesperados, y yo desempeñando a mi vez el papel de mamá desconsolada. Al otro extremo del hilo, se divierten:

—¡Ah, eres tú! ¡Cada año sueles dar señales de vida por estas fechas!

—¿Cuántas ausencias en el año, dices? ¡Treinta y siete! ¿Ha hecho treinta y siete veces novillos y quieres que lo aceptemos? ¿Lo entregas con las esposas puestas?

Didier, Philippe, Stella, Fanchon, Pierre, Françoise, Isabelle, Ali y los demás... ¡Todos ellos han salvado a más de uno! Nicole H., por sí sola, con su instituto abierto a todos los zánganos de paso...

A veces he soltado mi alegato incluso a mitad de curso.

—Vamos, Philippe...

—¿Por qué razón le han expulsado? ¡Una pelea! ¿Dentro o fuera del cole? ¡Y con los seguratas del centro comercial, incluso! ¿Y no es la primera vez? ¡Caramba, un bonito regalo de Navidad! Envíamelo de todos modos, veré qué puedo hacer.

O ese diálogo con la señorita G., directora de colegio. La encuentro vigilando un examen escrito. Dos clases se desloman ante sus narices. Silencio. Concentración. Bolígrafos mordisqueados o girando a toda velocidad entre el pulgar y el índice (¿cómo consiguen hacerlo?, yo nunca lo he logrado), hojas de borrador verdes para unos, amarillas para otros... La calma del estudio. Se oiría volar una duda. Siempre me ha gustado el silencio de la siesta y la calma del estudio. En mi infancia, incluso los asociaba. Sentía afición por el descanso inmerecido. Conozco todo el arte de fingir que se escribe ante una hoja en blanco. Pero es difícil jugar a este juegucito ante la vigilancia de la señorita G.

Me ha visto entrar por el rabillo del ojo. Ni se inmuta. Sabe que nunca la molesto por una nadería y que, si me lo permito, pocas veces es para anunciarle una buena noticia. Me dirijo sin hacer ruido hacia su mesa, me inclino a su oído y susurro mis argumentos de venta:

—Quince años y ocho meses, repite curso, perdió el hábito de trabajar hace unos diez años, expulsado por innumerables motivos, detenido el mes pasado en el metro por tráfico de chocolate, madre desaparecida, padre irresponsable, ¿te interesa?

—...

La señorita G. sigue sin mirarme, contempla sus ovejas, se limita a asentir con la cabeza:

—Con una condición —murmura sin ni siquiera mover los labios.

—¿Cuál?

—Que no me pidas que te dé las gracias.

¡Oh, mi tan británica señorita G., ese silencioso asentimiento es uno de mis

mejores recuerdos de profesor! Fue en Marivaux, en Marivaux, ¿me oyen?, no en uno de sus libros piadosos, ¡en Marivaux!, donde encontré la frase que, secretamente, debería servirle de divisa: «En este mundo hay que ser demasiado bueno para serlo bastante».

Si añado que lograste llevar a aquel muchacho hasta el examen de bachillerato, habré dicho algo, poco, sobre los efectos de semejante bondad.

Basta un profesor —¡uno solo!— para salvarnos de nosotros mismos y hacernos olvidar a todos los demás.

Es, al menos, el recuerdo que conservo del señor Bal.

Era nuestro profesor de matemáticas en bachillerato. Desde el punto de vista de la gestualidad, lo contrario de Keating; un profesor muy poco cinematográfico: oval, diría yo, con una voz aguda y nada especial que atraiga la mirada. Nos esperaba sentado a su mesa, nos saludaba amablemente y, desde sus primeras palabras, nos adentrábamos en las matemáticas. ¿Con qué estaba hecha aquella hora que tanto nos retenía? Esencialmente con la materia que el señor Bal enseñaba y que parecía habitarle, lo que le convertía en un ser curiosamente vivo, tranquilo y bueno. Extraña bondad, nacida del propio conocimiento, deseo natural de compartir con nosotros la «materia» que arrobaba su espíritu y de la que no podía concebir que nos resultara repulsiva, o sencillamente ajena. Bal estaba amasado con su materia y sus alumnos. Tenía algo del ánimo cándido de las matemáticas, una pasmosa inocencia. La idea de que pudieran montarle un buen follón jamás debió de ocurrírsele, y las ganas de burlarnos de él nunca nos pasaron por la cabeza, tan convincente era su gozo al enseñar.

Sin embargo, no éramos un público dócil. Ni demasiado cordiales, como si todos hubiéramos salido del basurero de Djibuti. Recuerdo alguna pelea nocturna, en la ciudad, y ajustes de cuentas internos todo menos tiernos. Pero, en cuanto cruzábamos la puerta del señor Bal, parecíamos como santificados por nuestra inmersión en las matemáticas y, pasada la hora, cada cual regresaba a la superficie *mathematikos*.

El día de nuestro encuentro, cuando los peores de nosotros habían alardeado de sus ceros, él había respondido sonriendo que no creía en los *conjuntos vacíos*. A continuación, hizo unas cuantas preguntas muy sencillas y había considerado nuestras respuestas elementales inestimables pepitas de oro, algo que nos había divertido mucho. Luego escribió en la pizarra el número 12, preguntándonos qué estaba escribiendo.

Los más despiertos habían buscado una salida.

—¡Los doce dedos de la mano!

—¡Los doce mandamientos!

Pero la inocencia, en su sonrisa, realmente desalentaba:

—Es la nota mínima que tendréis en el examen de bachillerato.

Añadió:

—Si dejáis de tener miedo.

Y más aún:

—Por lo demás, no lo repetiré. Aquí no vamos a ocuparnos del examen de bachillerato, sino de las matemáticas.

De hecho, no nos habló ni una sola vez del examen. Metro a metro, dedicó aquel año a sacarnos del abismo de nuestra ignorancia, divirtiéndose en hacerlo pasar por el pozo mismo de la ciencia; se maravillaba siempre de lo que sabíamos a pesar de todo.

—Creéis que no sabéis nada, pero os equivocáis, os equivocáis, ¡sabéis muchísimas cosas! Mira, Pennacchioni, ¿sabías que lo sabías?

Está claro que esta mayéutica no bastó para convertirnos en genios de las matemáticas, pero por muy profundo que fuera nuestro pozo, el señor Bal nos llevó hasta el nivel de la barandilla: la media en el examen de bachillerato.

Sin la menor alusión, nunca, al calamitoso porvenir que, según nos decían tantos profesores desde hacía tanto tiempo, nos aguardaba.

¿Era él un gran matemático? Y el curso siguiente, ¿era la señorita Gi una gigantesca historiadora? Y durante la repetición de mi último curso, ¿era el señor S. un filósofo sin par? Lo supongo, pero a decir verdad lo ignoro; solo sé que los tres estaban poseídos por la pasión comunicativa de su materia. Armados con esa pasión, vinieron a buscarme al fondo de mi desaliento y solo me soltaron una vez que tuve ambos pies sólidamente puestos en sus clases, que resultaron ser la antecámara de mi vida. No es que se interesaran por mí más que por los otros, no, tomaban en consideración tanto a sus buenos como a sus malos alumnos, y sabían reanimar en los segundos el deseo de comprender. Acompañaban paso a paso nuestros esfuerzos, se alegraban de nuestros progresos, no se impacientaban por nuestras lentitudes, nunca consideraban nuestros fracasos como una injuria personal y se mostraban con nosotros de una exigencia tanto más rigurosa cuanto estaba basada en la calidad, la constancia y la generosidad de su propio trabajo. Por lo demás, no es posible imaginar profesores más distintos: el señor Bal, tan tranquilo y sonriente, un buda matemático; la señorita Gi, por el contrario, un verdadero torbellino, un tornado que nos arrancaba de nuestra ganga de pereza para arrastrarnos con ella por los tumultuosos cursos de la Historia; por lo que se refiere al señor S., filósofo escéptico y puntiagudo (nariz puntiaguda, sombrero puntiagudo, panza puntiaguda), inmóvil y perspicaz, me dejaba, al final del día, zumbando de preguntas a las que ardía en deseos de responder. Le entregué disertaciones pletóricas, que él calificaba de exhaustivas, sugiriendo con ello que su comodidad de corrector hubiera preferido deberes más concisos.

Pensándolo bien, aquellos tres profesores solo tenían un punto en común: jamás soltaban la presa. No les tomábamos el pelo con el reconocimiento de nuestra ignorancia. (¿Cuántas redacciones me hizo repetir la señorita Gi a causa de la mala ortografía? ¿Cuántas clases de más me dio el señor Bal porque me encontraba con aspecto distraído en un pasillo o soñando en un aula de estudio? «Y si dedicáramos un cuartito de hora a las matemáticas, Pennacchioni, ya puestos a ello? Vamos, solo un cuarto de hora...») La imagen del gesto que salva al ahogado, el puño que tira de ti hacia arriba a pesar de tu gesticulación suicida, esa ruda imagen de vida de una mano agarrando firmemente el cuello de una chaqueta es la primera que me viene a la cabeza cuando pienso en ello. En su presencia —en su materia— nacía yo para mí mismo: pero un yo matemático, si puedo decirlo así, un yo historiador, un yo filósofo, un yo que, durante una hora, *me* olvidaba un poco, *me* ponía entre paréntesis, *me* libraba del yo que, hasta el encuentro con aquellos maestros, me había impedido sentirme realmente allí.

Y otra cosa, me parece que tenían cierto estilo. Eran artistas en la transmisión de su materia. Sus clases eran actos de comunicación, claro está, pero de un saber dominado hasta el punto de pasar casi por creación espontánea. Su facilidad convertía cada hora en un acontecimiento que podíamos recordar como tal. Podía pensarse que

la señorita Gi resucitaba la historia, que el señor Bal redescubría las matemáticas, que Sócrates hablaba por boca del señor S. Nos daban clases tan memorables como *el* teorema, el tratado de paz o la idea fundamental, que aquel día eran el tema. Enseñándolo, creaban el acontecimiento.

Su influencia sobre nosotros se detenía ahí. Al menos su influencia aparente. Al margen de la materia que encarnaban, no intentaban impresionarnos. No eran de esos profesores que se vanaglorian de su ascendiente sobre una tropa de adolescentes faltos de imagen paterna. ¿Tenían, al menos, conciencia de ser maestros libertadores? Por lo que a nosotros se refiere, éramos sus alumnos de matemáticas, de historia o de filosofía, y nada más. Es cierto que nos producía un orgullo algo esnob, como si fuéramos miembros de un club muy selecto, pero habrían sido los primeros sorprendidos al saber que, cuarenta y cinco años más tarde, uno de sus alumnos, convertido en profesor gracias a ellos, les habría levantado una estatua solo por haber sido su discípulo. Tanto más cuanto, como mi violoncelista del Blanc-Mesnil, una vez en casa ya, al margen de la corrección de nuestros exámenes o la preparación de sus clases, no debían de pensar mucho en nosotros. Sin duda tenían otros intereses, una gran curiosidad, que debían de alimentar su fuerza, lo que explicaba entre otras cosas la densidad de su presencia en clase. (La señorita Gi, sobre todo, me parecía con apetito bastante para devorar el mundo y sus bibliotecas.) Esos profesores no compartían con nosotros solo su saber, sino el propio deseo de saber. Y me comunicaron el gusto por su transmisión. Así pues, acudíamos a sus clases con el hambre en las tripas. No diré que nos sentíamos amados por ellos, pero sí considerados, sin duda (respetados, diría la juventud de hoy), consideración que se manifestaba hasta en la corrección de nuestros exámenes, donde sus anotaciones solo se dirigían a cada uno de nosotros en particular. El modelo del género eran las correcciones del señor Beaum, nuestro profesor de historia en el curso preparatorio para entrar en la Escuela Normal. Exigía que dejáramos virgen la última parte de nuestros deberes para que pudiera escribir a máquina —en rojo y a un solo espacio— la detallada corrección de cada trabajo.

Esos profesores que conocí en los últimos años de mi escolaridad *me* resultaron muy distintos de todos aquellos que reducían sus alumnos a una masa común y sin consistencia, «esta clase», de la que solo hablaban en el superlativo de inferioridad. Para estos, éramos siempre la peor clase, de cualquier curso, de toda su carrera, nunca habían tenido una clase menos... tan...

Parecía como si, año tras año, se dirigieran a un público cada vez menos digno de sus enseñanzas. Se quejaban de ello a la dirección, en los claustros, en las reuniones de padres. Sus jeremiadas despertaban en nosotros una especial ferocidad, algo parecido a la rabia que el naufrago pondría en arrastrar consigo, ahogándose, al cobarde capitán que ha permitido que el barco encallara en el arrecife. (Sí, bueno, es una imagen... Digamos que eran sobre todo nuestros culpables ideales, como nosotros éramos los suyos; su rutinaria depresión alimentaba en nosotros una cómoda maldad.)

El más temible de todos ellos fue el señor Broncas (Broncas es un seudónimo), triste verdugo de mis nueve años, que hizo caer sobre mi cabeza tantos puntos malos

que todavía hoy, atrapado en la cola de una administración, contemplo a veces el número de mi turno como un veredicto de Broncas: «N.º 175, ¡Pennacchioni, siempre tan lejos del excelente!».

O aquel profesor de ciencias naturales de último curso a quien debo mi expulsión del instituto. Quejándose de que la media general de «esta clase» no superaba los 3,5/20, cometió la imprudencia de preguntarnos la razón. Alta la frente, adelantado el mentón, caídas las comisuras:

—Bueno, ¿alguien puede explicarme esa... proeza?

Yo había levantado un cortés dedo y sugerido dos explicaciones posibles: o nuestra clase constituía una monstruosidad estadística (32 alumnos que no podían superar una media de 3,5 en ciencias naturales), o aquel famélico resultado sancionaba la calidad de la enseñanza impartida.

Satisfecho de mí mismo, supongo.

Y de patitas en la calle.

—Heroico pero inútil —me hizo observar un compañero—: ¿sabes la diferencia entre un profesor y una herramienta? ¿No? Pues que al mal profe no lo puedes reparar.

A la calle, pues.

Furor de mi padre, claro está.

¡Qué tristes recuerdos aquellos años de rencor ordinario!

En vez de recoger y publicar las perlas de los zoquetes, que alegran tantas salas de profesores, debería escribirse una antología de los buenos maestros. La literatura no carece de tales testimonios: Voltaire rindiendo homenaje a los jesuitas Tournemine y Porée; Rimbaud mostrando sus poemas al profesor Izambard; Camus escribiendo cartas filiales al señor Germain, su amado maestro; Julien Green haciendo brotar en su afectuosa memoria la imagen llena de colorido del señor Lesellier, su profesor de historia; Simone Weil cantando las alabanzas de su maestro Alain, que nunca olvidará a Jules Lagneau, que le inició en la filosofía; J.-B. Pontalis celebrando a Sartre, que «destacaba» tanto entre todos los demás profesores...

Si, además del de los maestros célebres, esa antología ofreciera *el* retrato del profesor inolvidable que casi todos nosotros hemos conocido una vez al menos en nuestra escolaridad, tal vez obtuviéramos ciertas luces sobre las cualidades necesarias para la práctica de ese extraño oficio.

Hasta donde puedo recordar, cuando los profesores jóvenes se sienten desalentados por una clase, se quejan de no haber sido formados para ello. El «ello» de hoy, perfectamente real, abarca campos tan variados como la mala educación de los niños por la agonizante familia, los daños culturales vinculados al paro y a la exclusión, la subsiguiente pérdida de los valores cívicos, la violencia en algunos centros, las disparidades lingüísticas, el regreso de lo religioso, y también la televisión, los juegos electrónicos, en resumen, todo lo que alimenta, más o menos, el diagnóstico social que nos sirven cada mañana los primeros boletines informativos.

Del «No nos han formado para ello» al «No estamos aquí para eso», hay un solo paso que puede expresarse así: «Nosotros, los profesores, no estamos aquí para resolver dentro de la escuela los problemas sociales que impiden la transmisión del saber; no es nuestro oficio. Que nos adjudiquen un número suficiente de vigilantes, de educadores, de asistentes sociales, de psicólogos, en resumen, de especialistas de todo género y podremos enseñar seriamente las materias que tantos años hemos pasado estudiando». Reivindicaciones por completo justificadas, a las que los sucesivos ministerios oponen las limitaciones del presupuesto.

Henos aquí pues llegados a una nueva fase de la formación de enseñantes, que se centrará cada vez más en el dominio de la comunicación con los alumnos. Esta ayuda es indispensable, pero si los jóvenes profesores esperan de ella un discurso normativo que les permita resolver todos los problemas que se plantean en una clase, estarán corriendo hacia nuevas desilusiones; el «ello» para el que no han sido formados resistirá. Por decirlo todo, terno que «ello» no se deje definir nunca por completo, que «ello» sea de naturaleza distinta a la suma de los elementos que lo constituyen objetivamente.

La idea de que es posible enseñar sin dificultades se debe a una representación etérea del alumno. La prudencia pedagógica debería representarnos al zoquete como al alumno más normal: el que justifica plenamente la función de profesor puesto que debemos enseñárselo *todo*, comenzando por la necesidad misma de aprender. Ahora bien, no es así. Desde la noche de los tiempos escolares, el alumno considerado normal es el alumno que menos resistencia opone a la enseñanza, el que nunca dudaría de nuestro saber y no pondría a prueba nuestra competencia, un alumno conquistado de antemano, dotado de una comprensión inmediata, que nos ahorraría la búsqueda de vías de acceso a su comprensión, un alumno naturalmente habitado por la necesidad de aprender, que dejar de ser un chiquillo turbulento o un adolescente problemático durante nuestra hora de clase, un alumno convencido desde la cuna de que es preciso contener los propios apetitos y las propias emociones con el ejercicio de la razón si no se quiere vivir en una jungla de depredadores, un alumno seguro de que la vida intelectual es una fuente de placeres que pueden variar hasta el infinito, refinarse extremadamente, cuando la mayoría de nuestros restantes placeres están condenados a la monotonía de la repetición o al desgaste del cuerpo, en resumen, un alumno que habría comprendido que *el* saber es la única solución: solución para la esclavitud en la que nos mantendría la ignorancia y único consuelo para nuestra ontológica soledad.

La imagen de este alumno ideal se dibuja en el éter cuando oigo pronunciar la frase: «¡Todo se lo debo a la escuela *de* la República!». No pongo en cuestión la gratitud de quien la pronuncia. «Mi padre era obrero y todo se lo debo a la escuela *de* la República.» No minimizo tampoco los méritos de la escuela. «Soy hijo de inmigrante y todo se lo debo a la escuela de la República.»

Pero, y es más fuerte que yo, en cuanto escucho esta manifestación pública de gratitud, veo proyectar una película —un largometraje— a la gloria de la escuela, es cierto, pero sobre todo a la *de* ese niño que habría comprendido, desde su primera hora en el parvulario, que la escuela de la República estaba dispuesta a garantizarle el porvenir siempre que fuese el alumno que ella esperaba. ¡Y pobres de aquellos que no respondan a esas expectativas! Entonces, una vocecilla comienza a comentar la película en mi cabeza:

—Sí, muchacho, es verdad que le debes mucho a la escuela de la República, una enfermedad incluso, pero no todo, no todo, en ese punto te equivocas. Olvidas los caprichos del azar. Tal vez eras un niño más dotado que la media, por ejemplo. O un joven inmigrante educado por unos padres amorosos, voluntariosos y perspicaces, como los padres de mi amiga Kahina, que quisieron que sus tres hijas fueran independientes y tuvieran un título para que ningún hombre las tratase algún día como trataban a las mujeres de su generación. Podrías ser, por el contrario, como mi viejo Pierre, el producto de una tragedia familiar, y haber encontrado tu salvación solo en

los estudios, haberte zambullido a fondo en ellos para olvidar, mientras duraba la clase, lo que te esperaba al volver a casa. O haber sido también, como Minne, una niña prisionera en su jaula de asmática y que sintió deseos de aprenderlo todo enseguida para abandonar su lecho de enferma: «Aprender para respirar —me dijo Minne—, como se abren las ventanas, aprender para dejar de ahogarme, aprender, leer, escribir, respirar, abrir cada vez más ventanas, aire, aire, te lo juro, el trabajo escolar era el único modo de emprender el vuelo y abandonar mi asma, y me importaba un pimiento la calidad de los profesores, salir de mi cama, ir a la escuela, contar, multiplicar, dividir, aprender la regla de tres, hacer calceta con las leyes de Mendel, saber cada día un poco más, eso era todo lo que quería, respirar, ¡aire, aire!». A menos que estuvieses provisto de la megalomanía burlona de Jérôme: «¡En cuanto aprendí a leer y a contar, supe que el mundo era mío! A los diez años pasaba los fines de semana en el hotel-restaurante de mi abuela y, con el pretexto de echar una mano en la sala, les tocaba las narices a los clientes haciéndoles toda clase de preguntas: ¿A qué edad murió Luis XIV? ¿Qué es un adjetivo atributivo? ¿Ciento veintitrés multiplicado por setenta y dos? La respuesta que yo prefería era: No lo sé, pero vas a decírmelo tú. Era muy divertido saber más a los diez años que el farmacéutico o el cura del lugar. Me palmeaban la mejilla con ganas de arrancarme la cabeza, y eso me divertía mucho.

»Excelentes alumnos, Kahina, Minne, Pierre, Jérôme y tú, y mi amiga Françoise, que lo aprendió todo jugando en su más tierna infancia, sin la menor inhibición —¡ah, aquella pasmosa facultad para divertirse seriamente!—, hasta obtener el doctorado en clásicas como si hubiera sido un concurso de la tele. Hijos o hijas de inmigrantes, obreros, empleados, técnicos, maestros o grandes burgueses, muy distintos los unos de los otros, esos amigos, pero excelentes alumnos todos ellos. Que la escuela de la República os descubriera, a ellos y a ti, era lo mínimo. ¡Y que te ayudara a convertirte en lo que eres! ¡Solo faltaría que te hubiera fallado! ¿No te parece que ya deja a bastantes en la cuneta, la escuela de la República?

»Honrando en exceso a la escuela, te halagas a ti mismo, como quien no quiere la cosa, te presentas más o menos conscientemente como el alumno ideal. Y al hacerlo disimulas los innumerables parámetros que tan desiguales nos hacen en la adquisición del saber: circunstancias, entorno, patologías, temperamento... ¡Ah, el enigma del temperamento!

»"¿Se lo debo todo a la escuela de la República!"

»¿No será que quieres hacer pasar por virtudes tus aptitudes? (Unas y otras no son, por lo demás, incompatibles...) Reducir tu éxito a una cuestión de voluntad, de tenacidad, de sacrificio, ¿eso es lo que quieres? Ciertamente es que fuiste un alumno trabajador y perseverante, y que el mérito te corresponde; pero también lo es que gozaste muy pronto de tu aptitud para comprender, que sentiste en tus primeras confrontaciones con el trabajo escolar el inmenso gozo de haber comprendido, y que el esfuerzo llevaba en sí mismo la promesa de ese gozo. Cuando yo me sentaba ante mi mesa, abrumado por la convicción de mi idiotez, tú te instalabas en la tuya vibrando de impaciencia, impaciencia por pasar a otra cosa también, pues aquel problema de mates ante el que yo me adormecía tú lo resolvías en un abrir y cerrar de

ojos. Nuestros deberes, que eran los trampolines de tu espíritu, eran las arenas movedizas donde *el* mío se hundía. Te dejaban libre como el aire, con la satisfacción del deber cumplido. Y a mí atónito de ignorancia, disfrazando un impreciso borrador como si fuera la versión definitiva con la ayuda de grandes líneas cuidadosamente trazadas y que no engañaban a nadie. En clase, tú eras el trabajador, yo era el perezoso. ¿Pero eso era la pereza? ¿Ese empantanamiento en uno mismo? ¿Y qué era, entonces, el trabajo? ¿Cómo lo hacían los que trabajaban bien? ¿De dónde sacaban aquella fuerza? Fue el enigma de mi infancia. El esfuerzo que a mí me aniquilaba, para ti siempre fue una promesa de éxito. Ambos ignorábamos que "hay que conseguirlo para comprender", de acuerdo con la tan clara frase de Piaget, y que tanto tú como yo éramos la viva ilustración de ese axioma.

»Durante toda la vida han alimentado con determinación esta pasión por comprender, y has hecho estupendamente. ¡Sigue brillando hoy en tus ojos! Quien te la reprochase sería un envidioso imbécil... Pero, te lo ruego, deja de hacer pasar por virtudes tus aptitudes, eso embrolla el juego, complica la cuestión, ya muy compleja de por sí, de la instrucción (y es un defecto del carácter bastante extendido).

»¿Sabes qué eras, en realidad?

»Eras un alumno golosina.

Así llamaba yo, profesor ya (y para mí), a mis alumnos excelentes, esas perlas raras, cuando encontraba alguno en mi clase. ¡Quise mucho a mis alumnos golosina! Me ayudaban a descansar de los demás. ¡Y me estimulaban! El que capta más pronto, responde más acertadamente, y a menudo Con humor; esos ojos que brillan y esa discreción en la soltura que es la gracia suprema de la inteligencia... La pequeña Noémie, por ejemplo (perdón, la gran Noémie, ¡está ahora a un paso de terminar el bachillerato!), a quien el año pasado su profesor de francés daba las gracias en su boletín de notas: "Gracias", sencillamente. Cualquier otro elogio se quedaba corto: "Noémie E; francés 19/20. Gracias." Es de justicia: la escuela de la República debe mucho a Noémie, como se lo debe a mi joven primo Pierre, que acaba de anunciarme su nota de excelente en el examen de bachillerato, antes de volver a embarcarse en un velero para enfrentarse al océano especialmente colérico de los primeros días de julio de 2007: "Sensaciones algo más fuertes que los exámenes...", parece decirnos con su hermosa risa.

Sí, siempre me han gustado los buenos alumnos.

Y también los compadezco. Pues tienen sus propios tormentos: no defraudar las expectativas de los adultos, molestarse por ser solo segundo cuando el cretino *de* Fulano monopoliza el primer lugar, adivinar las limitaciones del profesor con solo pisar su aula y, por lo tanto, aburrirse un poco en clase, sufrir la burla o la envidia de los nullos, ser acusado de pactar con la autoridad, a lo que se añaden, como para todos los demás, las molestias normales del crecimiento.

Retrato de un alumno golosina: Philippe, en el año setenta y cinco, un filiforme Philippe de once años, con las orejas de soplillo, provisto de un enorme aparato dental que le hace cecear como una abeja. Le pregunto si ha asimilado bien la noción de lenguaje propio y lenguaje figurado, de la que hablamos la víspera.

—¿Lenguaje propio y lenguaje figurado? ¡Claro que zí, zeñor! ¡Tengo incluso muchoz ejemploz que darle!

—Por favor, Philippe, te escuchamos.

—Bueno, ahí va, ayer por la noche había invitadoz en caza. Mi mamá me prezentó en lenguaje figurado. Dijo: «Ez Philippe, el máz pequeño». Zoy Philippe, ez cierto, pero no zoy en abzoluto pequeño, zoy máz bien grande para mi edad, de momento al menoz. «Come como un pajarillo.» Ez idiota, loz pájaroz comen zu pezo en un zolo día, al parecer, y yo cazi no como nada. Y dijo también que yo ziempre eztaba en la luna, ¡pero eztaba allí, en la meza, con elloz, todo *el* mundo podía ateztiguarlo! Y conmigo zolo habla en lenguaje propio: «Cállate, límpiate la boca, no pongaz loz codoz en la meza, di buenaz nochez y ve a acoztarte...».

Philippe llegó a la conclusión de que el lenguaje figurado era el de las amas de casa y el lenguaje propio el de las madres de familia.

—Y el de loz profezorez, zeñor —añadió—, ¡el de loz profezorez con zuz alumnoz!

Ignoro qué ha sido de mi ceceante Philippe, arquetipo del alumno golosina. ¿A qué dedica su vida? ¿Profesor? Me gustaría. O mejor, encargado, en la Normal Superior o en un instituto universitario de formación de maestros, de formar a los profesores en la realidad de los alumnos tal cual son. Pero tal vez haya perdido sus dotes pedagógicas. Tal vez le hayan considerado demasiado inventivo para enseñar, tal vez se durmió en los laureles, tal vez haya emprendido el vuelo...

Así pues, el alumno tal cual es, eso es todo.

«Ten cuidado —me avisaron mis amigos cuando comencé la redacción de este libro—, los alumnos han cambiado mucho desde tu infancia, *e* incluso desde que hace doce años dejaste de enseñar. No son en absoluto los mismos, ¿sabes?»

Sí y no.

Son niños y adolescentes de la misma edad que yo a finales de los años cincuenta, ese es al menos un punto de semejanza. Siguen levantándose muy temprano, sus horarios y sus mochilas siguen siendo muy pesados y sus profesores, buenos o malos, siguen siendo *el* manjar preferido en el menú de sus conversaciones, y ya van tres puntos en común más.

¡Ah!, una diferencia: son más numerosos que en mi infancia, cuando los estudios terminaban para muchos con el diploma de enseñanza elemental. Y son de todos los colores, al menos en mi barrio, donde viven los inmigrantes que han construido el París contemporáneo. El número y el color son diferencias notables, es cierto, pero que se esfuman en cuanto abandonan el distrito XX, sobre todo las diferencias de color. Cada vez son menos los alumnos de color cuando bajas de nuestras colinas hacia el centro de París. No queda casi ninguno ya en los institutos que rodean el Panteón. Muy pocos alumnos moronegratas en *el* centro *de* nuestras ciudades —digamos que la proporción de la caridad— y henos aquí de nuevo en la blanca escuela de los años sesenta.

No, la diferencia fundamental entre los alumnos de hoy y los de ayer debe buscarse en otra parte: *no llevan los jerséis viejos de sus hermanos mayores*. ¡Esta es la verdadera diferencia! Mi madre tricotaba un jersey para Bernard y, cuando crecía, me lo pasaba. Y lo mismo con Doumé y Jean-Louis, nuestros hermanos mayores. Los pullovers de nuestra madre eran la inevitable sorpresa de Navidad. No llevaban marca, ni etiqueta en la que pusiera *jersey mamá*; sin embargo, la mayoría de los niños de mi generación llevaban jerséis mamá.

Hoy, no; la Gran Madre marketing se encarga de vestir a mayores y pequeños. Viste, alimenta, da de beber, calza, toca, equipa a cada cual, provee al alumno de electrónica, le pone sobre unos patines, bici, scooter, moto, patinete. Le distrae, *le* informa, le conecta, le propina una permanente transfusión musical y le dispersa por los cuatro puntos cardinales del universo consumible, ella es quien le duerme, ella es quien le despierta y, cuando se sienta en clase, vibra en el fondo de su bolsillo para tranquilizarle: Estoy aquí, no tengas miedo, estoy aquí, en tu teléfono móvil, ¡no eres un rehén del gueto escolar!

Un niño murió en los años setenta. Llamémosle Jules, por el nombre de pila de Jules Ferry, ministro de Instrucción Pública entre 1878 y 1883. Hagamos como si *el* niño Jules fuera inmortal y datara de toda la eternidad, pero fue concebido no hace mucho más de un siglo y advierto con estupor que habrá vivido menos que mi anciana mamá. Imaginado por Rousseau hacia 1760 en la forma de un prototipo mental llamado Emilio, fue dado a luz un siglo más tarde por Victor Hugo, que consideraba un deber arrancar a los niños del trabajo al que les encadenaba el naciente mundo industrial: «El derecho del niño es ser un hombre —escribía Hugo en *Cosas vistas*—; lo que hace al hombre es la luz; lo que hace la luz es la instrucción. De modo que *el* derecho del niño es la instrucción gratuita, obligatoria». A finales de la década de 1870, la República hizo que este niño se sentara en los bancos de la escuela laica, gratuita y obligatoria para que quedaran satisfechas sus necesidades fundamentales: leer, escribir, contar, razonar, constituirse en ciudadano consciente de su identidad individual y nacional. El niño Jules tenía dos gorras: era escolar en clase, hijo o hija en su familia. La familia se encargaba de su educación, la escuela de su instrucción. Eran dos mundos prácticamente impermeables y el universo del niño Jules lo era también: asistía sin la menor documentación a los terroríficos brotes de la adolescencia, se perdía en conjeturas sobre las particularidades del otro sexo, imaginaba mucho y corregía con los medios que tenía a mano; por lo que se *refiere* a sus juegos, la mayoría dependían solo de su facultad para imaginarlos. Salvo casos excepcionales, el niño Jules no participaba de las preocupaciones afectivas, económicas o profesionales de los adultos. No era el empleado de la sociedad, ni *el* confidente de la familia, ni el interlocutor de sus profesores. Como todos los universos, claro está, aquella sociedad tan encorsetada solo era simple en apariencia; el sentimiento se filtraba en ella por muchos intersticios para conferirle su humana complejidad. Lo cierto es que los derechos *del* niño Jules se limitaban a los de la instrucción; sus deberes, a ser un buen hijo, un buen alumno y, si llegaba el caso, un buen muerto: de un ejército de seis millones de niños Jules, un millón trescientos cincuenta mil murieron entre 1914 y 1918, y la mayor parte del resto no regresaron enteros.

El niño Jules vivió cien años.

1875-1975.

Poco más o menos.

Arrancado a la sociedad industrial durante el último cuarto del siglo XIX, fue entregado cien años más tarde a la sociedad mercantil, que le convirtió en un niño cliente.

Hoy en día existen en nuestro planeta cinco clases de niños: el niño cliente entre nosotros, el niño productor bajo otros cielos, así como el niño soldado, el niño prostituido y, en los paneles curvos del metro, el niño moribundo cuya imagen, periódicamente, proyecta sobre nuestro cansancio la mirada del hambre y del abandono.

Son niños, los cinco.

Instrumentalizados, los cinco.

Entre los niños clientes los hay que disponen de los medios de sus padres y los hay que no disponen de ellos; los que compran y los que se las arreglan. En ambos casos, como el dinero es pocas veces producto *del* trabajo personal, el joven adquisidor accede a la propiedad sin contrapartida. Eso es el niño cliente: un niño que, en gran cantidad de terrenos de consumo *idénticos a los de sus padres o sus profesores* (ropa, alimento, telefonía, música, electrónica, locomoción, ocio...), accede sin dar golpe a la propiedad privada. Al actuar así, desempeña el mismo papel económico que los adultos que se encargan de su educación y su instrucción. Constituye, como ellos, una parte enorme del mercado; como ellos, hace circular las divisas (el hecho de que no sean tuyas no es algo a tenerse en cuenta); sus deseos, como los de sus padres, deben ser despertados y renovados permanentemente para que la máquina siga funcionando. Desde este punto de vista, es un personaje considerable: un cliente con todas las de la ley. Como los mayores.

Consumidor autónomo.

Desde sus primeros deseos de niño.

Cuya satisfacción se considera medida del amor que por él sienten.

Los adultos, aunque lo rechacen, no pueden cambiar gran cosa; así es la sociedad mercantil: querer a tu hijo (a ese niño tan *deseado*, entre nosotros, que su nacimiento abre en sus padres una insondable deuda de amor) es querer sus deseos, que se expresan muy pronto como necesidades vitales: necesidad de amor o deseo de objetos, da lo mismo, puesto que la demostración de ese amor pasa por la compra de los objetos.

El deseo de tener hijos...

Caramba, he aquí otra diferencia entre los niños de hoy y el que yo fui: ¿fui un niño deseado?

Amado, sí, al modo de mi lejana época, pero ¿deseado?

Qué cara pondría mi anciana mamá, cuyos cien años acabamos de celebrar (decididamente, escribo este libro con demasiada lentitud), si yo le preguntara así, de paso:

—Por cierto, mamita, ¿fui un hijo deseado?

—¿...?

—Sí, me has oído bien: ¿fui un hijo expresamente querido por ti y por papá, por ambos?

Veo cómo su mirada se posa en mí. Oigo el largo silencio que seguiría. Y, pregunta por pregunta:

—Y tú dime, ¿te las arreglas bien en la vida?

Si insistiera un poco más, obtendría como máximo algunas precisiones circunstanciales:

—Era la guerra, tu padre estaba de permiso, luego nos dejó en Casablanca, a tus

tres hermanos y a mí, para desembarcar con el séptimo ejército americano en Provenza. Tú naciste en Casablanca.

O también, como buena madre del Sur:

—Yo temía un poco que fueras una niña, siempre he preferido los muchachos.

Pero saber si fui deseado, eso no. Había un adjetivo en mi familia para calificar estas preguntas en aquella época eran *estrafalarias*.

Bueno, volvamos al niño cliente.

Y puntualicemos las cosas: al describirlo no intento presentarlo como un sibarita despreciable y descerebrado, tampoco abogo por el regreso al jersey de mamá, a los juguetes de hojalata, a los calcetines remendados, a los silencios familiares, al método Ogino y a todo lo que hace que la juventud de hoy se imagine la nuestra como una película en blanco y negro. No, me pregunto solo qué tipo de zoquete habría sido yo si el azar me hubiera hecho nacer, digamos, hace unos quince años. No cabe duda alguna: habría sido un zoquete consumidor. A falta de precocidad intelectual, me habría refugiado en esa madurez comercial que confiere a los deseos de los adolescentes la misma legitimidad que a los de sus padres. Lo habría convertido en una cuestión de principios. Ya me parece oírme: Vosotros tenéis vuestro ordenador, ¡yo tengo *derecho* al mío! ¡Sobre todo si no queréis que toque el vuestro! Y habrían cedido. Por amor. ¿Amor descarriado? Es fácil decirlo. Cada época impone su lenguaje al amor familiar. La nuestra prescribe la lengua de los objetos. No olvidéis *el* diagnóstico de la abuelita Marketing: «De ello depende su identidad». Como buen número de niños y adolescentes a los que oigo, un poco por todas partes, yo habría sabido convencer a mi madre de que mi adecuación al grupo, mi equilibrio personal pues, dependía de esta o aquella compra:

—¡Mamá, necesito absolutamente las últimas NNN!

¿Habría querido mi madre que yo fuera un paria? ¿No bastaban ya mis lamentables resultados escolares? ¿Realmente había que agravar las cosas?

—Mamá, te lo juro, de lo contrario parecería un primo. —Corrección: «primo» está ya un poco pasado—. Pecería un *petao*, y *eso no mola*. En sus tiempos, Michel Audiard habría hablado de un *lila* o de un *pazguato*. «¡Ma, si no me pagas esos zuecos me tomarán por un lila!»

Y mi madre habría cedido.

Pero, hace unos quince años, ¿habría sido yo el pequeño de cuatro hermanos? ¿Me habrían *deseado*? ¿Me habrían concedido el visado de salida?

Cuestión de presupuesto, como todo lo demás.

Uno de los elementos del «ello», para el que el joven profesor de hoy no está preparado, es *el* cara a cara con una clase de niños clientes. Es cierto que él lo fue y que sus propios hijos lo son, pero en esta clase él es el profesor. Como profesor no siente la deuda de amor que conmueve su corazón de padre. El alumno no es un hijo deseado como para que se deshagan de gratitud los miembros del cuerpo docente. Estamos en la escuela, en el colegio, en el instituto, no en familia, no en unos grandes almacenes: no se satisfacen deseos superficiales por medio de regalos, se satisfacen necesidades fundamentales por medio de obligaciones. Necesidades de instruirse tanto más difíciles de colmar cuanto, antes, hay que despertarlas. Dura tarea para el profesor, este conflicto entre los deseos y las necesidades. Y dolorosa perspectiva para el joven cliente tener que preocuparse por sus necesidades en detrimento de sus deseos: vaciarse la cabeza para formarse el espíritu. Desengancharse para conectarse al saber, trocar la pseudoubicuidad de las máquinas por la universalidad de los conocimientos, olvidar los relucientes chirimbolos para asimilar abstracciones invisibles. Y tener que pagar esos conocimientos escolares cuando la satisfacción de los deseos, en cambio, no le compromete a nada. Pues, paradoja de la enseñanza gratuita heredada de Jules Ferry, la escuela de la República sigue siendo hoy el último lugar de la sociedad de mercado donde el niño cliente tiene que *pagar con su persona*, ceder al toma y daca: saber a cambio *de* trabajo, conocimientos a cambio de esfuerzo, el acceso a la universalidad a cambio del ejercicio solitario de la reflexión, una vaga promesa de porvenir a cambio de una plena presencia escolar, eso es lo que la escuela le exige.

Si el buen alumno, apoyándose en su aptitud para poner las cosas en su sitio, da por buena esta situación, ¿por qué va a aceptarla el zoquete? ¿Por qué va a cambiar su estatuto de madurez comercial por una posición de alumno obediente, que *le* parece infantilizante? ¿Por qué va a pagar la escuela en una sociedad donde algunos *ersatz* de conocimiento le son ofrecidos gratuitamente, de la mañana a la noche, en forma de sensaciones e intercambios? Por muy zoquete que sea en clase, ¿no se siente dueño del universo cuando, encerrado en su habitación, está sentado ante su consola? Y chateando hasta la madrugada, ¿no tiene la sensación de comunicarse con la tierra entera? ¿No le procura su teclado el acceso a todos los conocimientos que sus deseos solicitan? ¿Sus combates contra los ejércitos virtuales no le proporcionan una vida palpitante? ¿Por qué iba a cambiar esa posición central por un pupitre en el aula? ¿Por qué va a soportar los juicios reprobadores de unos adultos inclinados sobre su boletín trimestral cuando, encerrado a cal y canto en su habitación, separado de los suyos y de la escuela, reina?

No cabe duda, si el zoquete que fui hubiera nacido hace unos quince años y si su madre no hubiera cedido a sus menores deseos, habría desvalijado la caja familiar, pero esta vez para hacerse regalos a sí mismo. Se habría procurado el último grito en material de evasión, se habría dejado aspirar por su pantalla, se habría diluido en ella

para surfear en el espacio-tiempo, sin obligación ni límite, sin horario y sin horizonte, habría chateado sin fin y sin propósito alguno con otros como él mismo. Habría adorado esta época que, aunque no garantice porvenir alguno a sus malos alumnos, es pródiga en máquinas que les permiten abolir el presente. Habría sido la presa ideal para una sociedad que logra esta proeza: fabricar jóvenes obesos desencarnándolos.

—¿Yo un joven obeso desencarnado?

(¡Oh! Dios mío, aquí está de nuevo...)

—¿Quién te ha dado permiso para hablar en mi lugar?

Maldita sea, ¿por qué habré evocado al zoquete que fui, ese incorregible recuerdo de mí mismo? Ya estoy llegando a las últimas páginas, me había dejado en paz desde aquella conversación sobre Maximilien, ¡y he aquí que vuelve a recordarme que existe!

—¡Respóndeme! ¿Qué te autoriza a pensar que si hubiera nacido hace quince años sería el zoquete hiperconsumista que dices?

No cabe duda, es él. Siempre exigiendo explicaciones en vez de proporcionar resultados. Bueno, vamos a ello:

—¿Y desde cuándo necesito tu autorización para escribir lo que sea?

—Desde que te metes con los zoquetes. En materia de zoquetes, si no me equivoco, el experto soy yo.

¿Se es el experto de lo que se sufre? ¿Los enfermos deben sustituir forzosamente a los matasanos y los malos alumnos reemplazar a sus profesores? Inútil llevarle por ese camino, sería capaz de hacerme llenar páginas y páginas. Acabemos cuanto antes:

—Admitámoslo. ¿Qué tipo de zoquete serías hoy, según tú?

—Pues hoy me las arreglaría muy bien. ¡Imagina que no solo de escuela vive el hombre! Nos das la tabarra desde el principio con la escuela, pero hay otras soluciones. Tú tienes

—...

—¿No? A ti, que ni siquiera eres capaz de iniciar un ordenador, la perspectiva te jode. Me quieres zoquete, ¿verdad?, del todo. ¡Y reventador de cajas de caudales! Por necesidades de la demostración, ¿no? Bueno, de acuerdo, de haber nacido hace quince años habría sido un zoquete, el peor de tu clase, y tú habrías soltado: «No me han formado para ello, no me han formado para ello», ¿te parece bien así?

—...

—De todos modos, no se trata de lo que hubiera o no hubiera sido.

—¿De qué se trata pues?

—De la verdadera naturaleza del «ello» para el que los jóvenes profes afirman no haber sido formados, solo se trata de eso, tú mismo lo has dicho.

—¿Respuesta?

—Vieja como el mundo: los profes no están preparados para la colisión entre el saber y la ignorancia, ¡eso es todo!

—Y tú que lo digas.

—Ya lo creo, esas historias de pérdida de orientación, de violencia, de consumo, toda esa cháchara es la explicación de moda; mañana será otra cosa.

Además, tú mismo lo has dicho: la verdadera naturaleza del «ello» no puede reducirse a la suma de los elementos que lo constituyen objetivamente.

—Lo que no nos ilustra sobre lo que sea.

—Acabo de decírtelo: ¡el choque del saber con la ignorancia! Es demasiado violento. Aquí tienes la verdadera naturaleza del «ello». ¿Me escuchas o no?

—Te escucho, te escucho.

Le escucho y he aquí que se lanza a una clase magistral, subido a una tarima, absolutamente seguro de sí mismo, de la que se deduce, si le comprendo bien, que la verdadera naturaleza del «ello» residiría en *el* eterno conflicto entre el conocimiento tal como se concibe y la ignorancia tal como se vive: la incapacidad absoluta de los profesores para comprender el estado de ignorancia en el que se cuecen sus zoquetes, puesto que ellos mismos eran buenos alumnos, al menos en la materia que enseñan. El gran defecto de los profesores sería su incapacidad para imaginarse *sin saber lo que saben*. Sean cuales sean las dificultades que han debido superar para adquirirlos, en cuanto los adquieren sus conocimientos se les vuleven consustanciales, los perciben como si fueran evidencia («Pero es *evidente*, vamos!»), y no pueden imaginar que sean por completo ajenos a quienes, en ese campo preciso, viven en estado de ignorancia.

—Tú, por ejemplo, que tardaste un año en aprender la *letra a*, ¿puedes hoy imaginarte sin saber leer ni escribir? ¡No! Como ningún profe de mates puede imaginarse ignorando que dos y dos son cuatro. Pues bien, ¡hubo un tiempo en el que no sabías leer! Chapoteabas en el alfabeto. ¡Eras lamentable! ¿Te acuerdas de Djibuti? ¿Puedo ahora recordarte la época, no tan lejana, en la que te parecía que Alice, tu hija (hoy por hoy mayor lectora que tú), leía *de* muy mala gana los primeros textos que la escuela plantaba ante sus ojos de niña? ¡Imbécil! ¡Padre indigno! ¡Habías olvidado que esta dificultad era la tuya! ¡Y que, en este terreno, tú habías sido infinitamente más lento que tu hija! Pero he aquí que, adulto ya y *sabiendo*, el señor se mostraba impaciente con una chiquilla que estaba aprendiendo. Tu saber de profe y tu inquietud de padre sencillamente te habían hecho perder el sentido de la ignorancia.

Le escucho, le escucho. Lanzado a semejante velocidad, sé que nada podría ya detenerle.

—¡Todos los profes sois iguales! ¡Lo que os faltan son cursos de ignorancia! Os hacen pasar toda clase de exámenes y de oposiciones sobre vuestros conocimientos adquiridos, cuando vuestra primera cualidad debiera ser la aptitud para concebir *el estado de quien ignora lo que vosotros sabéis*. Sueño con una prueba del CAP o *de* licenciatura donde se pidiera al candidato que recordase un fracaso escolar (un brusco bajón en mates, por ejemplo, a los catorce o quince años) e intentara comprender lo que le había ocurrido aquel año.

—Acusaría a su profesor de entonces.

—¡Insuficiente! Lo de que la culpa es del profe me lo conozco, lo he utilizado. Habría que exigir al candidato que buscara en lo más profundo, que realmente intentara descubrir por qué falló aquel año. Que busque en sí mismo, a su alrededor, en su cabeza, en su corazón, en su cuerpo, en sus neuronas, en sus hormonas, que busque por todas partes. Y que recuerde también cómo lo ha logrado. ¡Los medios

que ha utilizado! ¡Los famosos recursos! ¿Dónde se esconden sus recursos? ¿Qué aspecto pueden tener? Iré más allá, habría que preguntar a los aprendices de profesores las razones por las que se han consagrado a esa materia y no a otra. ¿Por qué enseñar inglés y no mates o historia? ¿Por preferencia? Pues bien, que hurguen un poco entre las materias que no prefieran. Que recuerden sus debilidades en física, su nulidad en filosofía, sus falsas excusas en gimnasia. En resumen, es preciso que quienes pretenden enseñar tengan una clara visión de su escolaridad, que *sientan* un poco el estado de ignorancia, si quieren tener la menor posibilidad de sacarnos de ahí.

—Si comprendo bien, ¿sugieres que los profesores se recluten entre los malos alumnos más que entre los buenos?

—¿Por qué no? Si lo han logrado y recuerdan el alumno que eran, ¿por qué no? ¡A fin de cuentas, me debes mucho!

—...

—¿No?

—...

¿No? A mí me parece que *en* materia de enseñanza me debes muchas cosas. Necesitaste ser un antiguo zoquete para convertirte en profe, ¿no? Sé honesto. Si hubieras brillado en clase, habrías hecho otra cosa. De hecho, has regresado al basurero de Djibuti, disfrazado *de* profe, para sacar de allí a otros zoquetes. ¡Y lo has conseguido gracias a mí! Porque sabías lo que yo sentía. También eso era *saber*, ¿no crees?

(Si imagina que le voy a dar ese gusto...)

—Pienso sobre todo que nos tocas las narices con tu deber de empatía, y que él sacaría de sus casillas a más *de* un profesor. Si hubieras tomado las riendas te las habrías sabido arreglar tú mismo.

Y entonces se sube a la parra. En primer lugar, porque no comprende la palabra «empatía», luego porque, una vez explicada, la comprende perfectamente bien.

—¡Nada de empatía! ¡La empatía nos importa un bledo! ¡Nos sienta más bien como un tiro, vuestra empatía! Nadie os ha pedido que os creáis nosotros, os piden que salvéis a unos mocosos que no tienen medios ni para pedíroslo, ¿puedes comprender eso? Os piden que añadáis a todos vuestros conocimientos la intuición *de* la ignorancia, y que salgáis a pescar zoquetes, ¡es vuestro curro! El mal alumno tornará las riendas cuando le hayáis enseñado a tomar las riendas. ¡Es todo lo que os piden!

—¿Quién nos lo pide?

—¡Yo!

—Ah tú... ¿Y qué dirías tú, el especialista, de ese estado de ignorancia?

—Diría que no es *el* gran agujero negro que vosotros imagináis. Que es todo lo contrario. Un mercado de ocasión donde lo encuentras todo y cualquier cosa *salvo el* deseo de aprender lo que los profes te enseñan. El mal alumno nunca se vive como ignorante. Yo no me sentía ignorante, me sentía gilipollas, ¡y es muy distinto! El zoquete se vive como indigno, o corno anormal, o como rebelde, o tal vez le importa un bledo, se vive como si supiera un montón de cosas distintas a las que pretendéis enseñarle, ¡pero no se vive como alguien que ignora lo que vosotros sabéis! Se harta

muy pronto de vuestro saber. Ha llevado ya luto por él. Un luto doloroso, a veces, pero ¿cómo decirlo? El mantenimiento de este dolor le ocupa más que *el* deseo de curarlo, es difícil comprenderlo pero así es. La ignorancia le parece su naturaleza profunda. No es un *alumno de matemáticas*, es una *nulidad en matemáticas*, así son las cosas. Puesto que necesita compensaciones, brillará en otros sectores. En mi caso, como reventador de cajas de caudales. Y solo un poco como marrullero. Y cuando la policía le trinca, cuando la asistenta social le pregunta por qué no trabaja en la escuela, ¿sabes qué responde?

—...

—*Lo mismo que el profesor*, exactamente: el «ello», *el* «ello». La escuela no es para mí, no estoy hecho para «ello», eso es lo que responde. Y también él, sin saberlo, habla del terrible choque entre la ignorancia y el saber. Es *el* mismo «ello» que el de los profesores. Los profes estiman no haber sido preparados para encontrar en sus clases alumnos que estiman no estar hechos para estar allí. ¡En ambos lados el mismo «ello»!

—¿Y cómo remediar ese «ello», si se desaconseja la empatía?

Y entonces vacila un buen rato.

Tengo que insistir:

—Vamos, tú que lo sabes todo sin haber aprendido nada, ¿cuál es el modo de enseñar sin estar preparado para ello? ¿Hay algún método?

—No son métodos lo que faltan, solo habláis de los métodos. Os pasáis todo el tiempo refugiándoos en los métodos cuando, en el fondo de vosotros mismos, sabéis muy bien que el método no basta. Le falta algo.

—¿Qué le falta?

—No puedo decirlo.

—¿Por qué?

—Porque es una palabrota.

—¿Peor que «empatía»?

—Sin comparación posible. Una palabra que no puedes ni siquiera pronunciar en una escuela, un instituto, una facultad o cualquier lugar semejante.

—¿A saber?

No, de verdad, no puedo...

—¡Vamos, dilo!

—Te digo que no puedo. Si sueltas esta palabra hablando de instrucción, te linchan, seguro.

—...

—...

—...

—El amor.

Es verdad, entre nosotros está mal visto hablar de amor en materia de enseñanza. Intentadlo y veréis, es como mencionar la soga en casa del ahorcado.

Más vale recurrir a la metáfora para describir el tipo de amor que anima a la señorita G., a Nicole H., a los profesores de los que he hablado a lo largo de todas estas páginas, a la mayoría de los que me invitan a sus clases y a todos los infatigables a quienes no conozco.

Metáfora, pues.

Una metáfora alada en este caso.

Vercors, una vez más.

Una mañana del pasado septiembre.

Los primeros días de septiembre.

Me dormí tarde sobre una página cualquiera de este libro. Despierto con prisas para proseguir. Me dispongo a saltar de la cama pero un sutil estruendo me detiene. Píán alrededor de la casa. Un piar innumerable, intenso y, a la vez, de lo más tenue. ¡Ah, sí, la partida de las golondrinas! Cada año, hacia la misma fecha, se dan cita en el tendido eléctrico. Campos y bordes de carretera se cubren de partituras, como en un cromó barato. Se disponen a emigrar. Es el estruendo del encuentro. Las que todavía revolotean por *el* cielo piden autorización para alinearse con las que se han posado ya en su hilo, muy estremecidas por el deseo de horizontes. ¡Espabilad, vamos allá! ¡Enseguida, enseguida! Vuelan a toda velocidad. Llegan del norte en batallones hitchcockianos, rumbo al sur. Precisamente, la orientación de nuestro dormitorio: norte, sur. Un tragaluz al norte, una doble ventana al sur. Y cada año el mismo drama: engañadas por la transparencia de esas ventanas alineadas, un buen número *de* golondrinas van a estrellarse contra el tragaluz. Nada de escritura esta mañana, pues. Abro el tragaluz del norte y la doble ventana del sur, me meto de nuevo en la cama y nos pasamos toda la mañana mirando las escuadrillas de golondrinas que atraviesan nuestra choza, silenciosas de pronto, intimidadas tal vez por esas dos personas acostadas que les pasan revista. Solo que, a un lado y otro de la doble ventana, dos estrechos postigos verticales permanecen cerrados. Es grande el espacio entre ambos postigos, bastante para dar paso a todos los pájaros del cielo. Y sin embargo nunca falla, ¡tres o cuatro de aquellos idiotas se la pegan siempre contra los postigos! Es nuestra proporción de zoquetes. Nuestras nulidades. No están en la línea, no siguen el camino recto, retozan al margen. Resultado: postigo. ¡Ploc! Caída en la alfombra. Entonces uno de los dos se levanta, toma la golondrina atontada en la palma de su mano —no pesan nada, esos huesos llenos de viento—, aguarda a que despierte y la manda a reunirse con sus compañeras. La resucitada emprende el vuelo, un poco sonada aún, zigzagueando por el espacio recuperado, luego se dirige directamente hacia el sur y desaparece camino de su porvenir.

Ya está, mi metáfora tendrá el valor que tenga, pero a eso se parece el amor en

materia de enseñanza, cuando nuestros alumnos vuelan como pájaros enloquecidos. A eso consagran su existencia la señorita G. o Nicole H.: a sacar del coma escolar a una sarta de golondrinas estrelladas. No lo consiguen siempre, a veces se fracasa al trazar un camino, algunos no despiertan, se quedan en la alfombra o se rompen la cabeza contra el siguiente cristal; estos permanecen en nuestra conciencia como esos agujeros de remordimiento, donde descansan las golondrinas muertas al fondo de nuestro jardín; pero lo probamos siempre, al menos lo habremos probado. Son *nuestros* alumnos. Las cuestiones de simpatía o antipatía hacia uno u otro (¡cuestiones del todo reales, sin embargo!) no se toman en cuenta. Habría que ser muy listo para poder decir cuál era *el grado de* nuestros sentimientos hacia ellos. No se trata de ese amor. Una golondrina aturdida es una golondrina que hay que reanimar; y punto final.

AGRADECIMIENTOS

Van dirigidos, como a menudo, a J.-B. Pontalis, Jean-Philippe Postel, Jacques Baynac, Jean Guerrin, Jean-Marie Laclavetine, Hugues Leclercq, a Pierre Gestéde, a Philippe Ben Lahcen también, a Jean-Luc Géniteau, a Véronique Rischard, a Christine y François Morel, a Charlotte y Vincent Schneegans, a Jean-Michel Mariou, en resumen a todos los que nos soportaron, a mi zoquete y a mí, mientras escribía estas páginas.

NOMBRE: Daniel

APELLIDO: Pennac

AÑO: 1954

Materias	Med 1T	Med 2T	Media		Apreciaciones generales
			Alumno	Clase	
ARTES PLÁSTICAS	12	9	10,5	17	Dibuja perfecto, salvo en clase
EDUCACIÓN MUSICAL	5	7	6	15,5	Habla todo el tiempo
EDUCACIÓN FÍSICA	7	/	/	13	Demasiadas ausencias
GRAMÁTICA	8	6	7	16,2	Alegre como compañero, mediocre como alumno
HISTORIA Y GEOGRAFÍA	11	12	11,5	12	Podría esforzarse más
MATEMÁTICAS	2,5	6,8	7,15	13	Le falta base
INGLÉS	3	3	3	12,8	Habla mucho, pero ni una sola palabra en inglés
CIENCIA	6	10	8	13,5	No debe desanimarse
EDUCACIÓN TÉCNICA	7	2	4,5	14,2	No ha hecho nada y ha rendido menos
OBSERVACIONES	El tercer trimestre será decisivo				

¿Otro libro sobre la escuela, pues? ¿No parece que ya hay bastantes?

¡No sobre la escuela! Todo el mundo se ocupa de la escuela, eterna querrela entre antiguos y modernos: sus programas, su papel social, sus fines, la escuela de ayer, la de mañana....No, ¡un libro sobre el zoquete! Sobre el dolor de no comprender y sus daños colaterales.

Daniel Pennac.