

- Sirvent, María Teresa (1990): *Investigación participativa aplicada a la renovación curricular*, Buenos Aires, Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras (Cuadernos de Investigación n° 7).
- Steiman, Jorge *et al.* (2006), "Didáctica general, didácticas específicas y contextos socio-históricos en las aulas de la Argentina", en Gema Fioriti (comp.), *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza*, Buenos Aires, Miño y Dávila / UNSAM.
- Temporetti, Félix (2006): "Prácticas educativas: entre lo individual y lo sociocultural. Breve ensayo sobre los conocimientos psicológicos en la enseñanza", *Itinerarios Educativos. Revista del Instituto de Desarrollo e Investigación para la Formación Docente*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.

Michèle Petit

El derecho a la metáfora

Universidad de París I
petimic@univ-paris1.fr

Resumen Este trabajo aborda la finalidad de la lectura literaria; específicamente, el impacto que ella tiene en la construcción de un espacio íntimo, como aspecto previo para la elaboración de la individualidad. Se indaga en la lectura con carácter transgresor, en la posibilidad que el lector tiene de trasponer los límites que imponen los lugares habituales; es decir, la capacidad de desterritorializar. Se menciona, también, el espacio creado por la lectura, como un espacio psíquico que permite delimitarse, alejarse del pensamiento práctico y generar un pensamiento independiente. Esto último se relaciona con la reconquista de la posición de sujeto, por la actividad que despliegan los lectores: el hecho de leer, pero fundamentalmente de interpretar apropiándose de sentidos. Se hace una referencia al valor terapéutico de los relatos y su relación con ciertos aspectos del psicoanálisis, a partir del encuentro inconsciente, por parte del lector, con los efectos que provoca la escritura; una escritura que sobrepasa la pérdida o la falta y se encamina hacia la reconquista de la vida.

Palabras clave: lectura - literatura - lector - subjetividad - sentido

Abstract This paper addresses the purpose of reading literary; specifically, the impact that it has on the construction of an intimate space, as a previous aspect for the elaboration of individuality. It inquires about defiant reading, for the possibility that the reader has to go beyond the limit of the usual places; i.e. with the ability to interterritorialize. It speaks also of reading as a psychic space, that allows delineated, get away from the practical thought and generate independent thinking. Relating the latter to the reconquest of the position of subject, for the activity deployed by readers: the fact of reading, but basically of interpreting, by appropriating senses. Reference is made to the therapeutic value of stories and their relation to certain aspects of psychoanalysis, from the encounter unconscious, by the reader, with the effects that writing leads to, a writing that exceeds the loss or absence and is moving towards reconquest of life.

Key words: reading - literature - readers - subjectivity - sense

* Este texto es una versión modificada de una conferencia pronunciada en París en el marco de una Jornada de estudios sobre el tema "Adolescentes, violencia y creación" y publicada en *Lecture Jeune*, 95, nov. 2000, p. 19-30.

Traducción: Martha Vergara (Facultad de Humanidades, Universidad de Catamarca)

En el transcurso de la historia, el libro pudo parecer peligroso, así como edificante o educativo. Y como escribió Martine Poulain, "mucho más que la letra del texto, que su contenido, son sus lecturas potenciales las que están en el origen de toda censura" (Kuhlmann, Kunzmann y Bellour, 1989: 9), se temían las lecturas sin control. Se temió en particular una lectura demasiado identificatoria, no distanciada, reconociendo, al mismo tiempo, en el libro un poder violento. Y siguiendo la tradición de la Ilustración, se suponía que sólo la lectura disciplinada, encuadrada, de obras instructivas o de obras de gran envergadura, cuidadosamente elegidas, permitía al lector edificar su razón.

Hoy en día, nos es difícil creer que la difusión de tales obras bastaría para insinuar una personalidad democrática o respetuosa de los otros. Sabemos, desgraciadamente, que la historia es rica en perversos y en tiranos letrados, como también la actualidad. El problema, sin embargo, fue desplazado por el psicoanálisis, que reveló la extremada violencia de las pulsiones desde la infancia, pero mostró que las obras de arte podían representar una elaboración de las pulsiones destructivas, y proponía los conceptos de sublimación, de simbolización, de reparación, de transicionalidad (ver especialmente Klein, 1976; Anzieu, 1981; Winnicott, 1975). Y hace ya largos años que los psicoanalistas y psicólogos trabajan con niños y adolescentes, apoyándose en relatos o cuentos, para favorecer la elaboración de un espacio psíquico propicio al ensueño y, por ende, al pensamiento, para figurar fantasmas arcaicos, contener conflictos internos, transformar ciertos afectos destructores de la actividad de pensamiento en representaciones tolerables (ver especialmente AA.VV., 1999a; Bonnafé, 1994; Kaës, 1996; Boimare, 1999).

Situándome en mis investigaciones “del lado” de los lectores, y privilegiando el análisis de sus experiencias singulares, más de una vez me acerqué a la tarea de estos profesionales. En efecto, esos lectores me hicieron interesar en la importancia de la lectura en la elaboración de la subjetividad, en la construcción de una identidad distinta, en la apertura hacia otros círculos diferentes, del parentesco, la etnia o el lugar (Petit, 1999, 2001, 2002). Son cosas cuyo precio se puede estimar cuando se produce una escalada de la colectivización de la violencia, anclada en una fuerte territorialización, en el momento en que ascendieron también las fiebres identitarias.

Lo íntimo, lo lejano

No me parece superfluo, pues, volver sobre ciertos aspectos ya abordados en otra parte (Petit, 2002), como la finalidad de la lectura en la construcción de un espacio íntimo, que constituye quizás la cuestión previa para la elaboración de la sensación de su individualidad, a la cual está unida, en tales contextos, la capacidad de resistir.

Cuando escuché a hombres y mujeres de diferentes medios sociales, y en particular a los que viven en los barrios marginados, cuando leí también muchos recuerdos de lectura: infantiles o de adolescencia transcritos por escritores, fui rápidamente sorprendida por la frecuencia de las metáforas espaciales a las cuales recurrían: la lectura estaba asociada a la construcción de una cabaña en la jungla, de una cabaña en una isla, a un paisaje que se esboza, a un castillo en tierras lejanas. Abría un mundo para sí mismo, un espacio íntimo, incluso en los contextos donde ningún espacio personal parecía estar reservado.

Esta lectura es transgresora: el lector (o el que escucha leer en voz alta) da la espalda a los suyos, huye, construye la pared de la casa, del pueblo, del barrio, de la cárcel. Es desterritorializante, abre espacios de pertenencia, es un gesto de distanciamiento, de escape; más aún cuando se trata de la lectura de obras literarias, dado que en el origen de numerosos cuentos, novelas o relatos, se da justamente el alejamiento de la familia, de la casa y la transgresión.¹ El lector sigue los pasos del héroe o de la heroína. Y lo íntimo, señálemoslo, tiene estrecha relación con lo lejano: el surgimiento de este espacio para sí mismo está frecuentemente asociado, según la experiencia de los lectores, con el descubrimiento de un espacio exótico fuera de lo cotidiano (la jungla, la isla de los mares del Sur, otra galaxia, para quien vive en los países del Norte; la nieve, el claro de un bosque fresco de

1. Ver especialmente los trabajos de Vladimir Propp, así como los de Rafael Pividal, “Questions sur le roman”, *Le Débat*, 90, mayo-agosto de 1996, p. 33.

Europa, las fortalezas, cuando se vive en América tropical). Es este llamado de otro lugar, esta apertura a lo desconocido lo que despierta el deseo, la curiosidad, la interioridad. Hay así una extraña conjunción del desarraigo y del reconocimiento de sí mismo.

“¿Identificación?”

Este espacio creado por la lectura no es un engaño, un premio de consuelo para los solitarios o reclusos. Es un espacio psíquico que permite delimitarse, percibirse como separado, diferente de lo que nos rodea, capaz de un pensamiento independiente, que permite alejarse un poco de los discursos de los otros, de las asignaciones familiares y sociales, de los límites fijados, de los espacios confinados. Esto puede ser el lugar mismo de la elaboración o de la reconquista de la posición de sujeto, ya que los lectores son activos: desarrollan toda una actividad psíquica, se apoderan de lo que leen, interpretan el texto, deslizan su deseo, sus ensueños, sus angustias, entre las líneas. Es una dimensión muy sensible en la adolescencia, donde el mundo exterior es percibido como hostil, excluyente, y donde se está en conflicto con un mundo interior inquietante, en el cual se está asustado por las pulsiones nuevas, a veces violentas, que se experimentan.

Es el tiempo en el que se recurre a los libros para explorar los secretos del sexo y permitir que se exprese lo que se tiene como más secreto, principalmente en el dominio de las ensoñaciones eróticas, de los fantasmas. Son años de búsqueda de las palabras que ayuden a dominar los miedos, a sentirse menos solo, a encontrar respuestas a las preguntas que atormentan, a dar sentido a la experiencia.

A propósito de esto, es necesario interrogar un poco lo que se llama clásicamente “la identificación”. Evoqué más arriba el miedo, a lo largo de la historia, a una lectura muy “identificatoria” donde el lector sería como aspirado por la imagen fascinante que le es tendida, con el riesgo de seguirla en sus peores abatimientos. Este miedo parece siempre estacional: en la enseñanza de la lengua y de la literatura, en particular, se privilegió a partir de los años setenta una concepción instrumental, formalista, inspirada en el estructuralismo y la semiótica que se consideraba “científica”. Y dejaba de lado la “identificación” —a la que fue reducida toda experiencia de lectura subjetiva—.

Ahora bien, ¿qué dicen los adolescentes o los adultos cuando recuerdan los libros que han marcado su juventud? Algunas veces, por supuesto, hablan de esos héroes o de esas heroínas que han acompañado a lo largo de las páginas. Pero más que el apego a tal o cual figura, lo que es llamativo, al escucharlos, es la evocación del trabajo psíquico, de ensoñación, de pensamiento que acompañó o siguió la lectura. Repitémoslo: se trata de la elaboración de una posición de sujeto. De un

sujeto que construye su historia apoyándose en fragmentos de relatos, de imágenes, de frases escritas por otros, de donde saca fuerza, algunas veces para tomar otro rumbo, diferente de aquel al que todo parecía destinarlo. Y si tal libro o tal frase contaron, es porque le permitieron reconocerse, no tanto en el sentido de verse en un espejo, sino antes bien de experimentar el derecho legítimo de tener un lugar, de ser lo que él es, o más aún, de convertirse en eso que aún no sabía que era.

Más ampliamente, lo que describe la gente, cualquiera que sea su pertenencia social, cuando evoca las lecturas importantes de su vida, es a menudo eso: de vez en cuando una frase “nos lee”, nos da noticias sobre nosotros mismos; despierta nuestra interioridad, pone en movimiento nuestro pensamiento, y, como eco de las palabras del autor, nos llegan palabras inéditas. Se refieren a todo un proceso de simbolización, una actividad psíquica, que no son reductibles ni a una identificación ni a una proyección. El texto viene a liberar algo que el lector llevaba en él, silenciosamente. Y éste encuentra allí algunas veces la energía, la fuerza de salir de un contexto donde estaba trabado, de diferenciarse, de trasladarse a otra parte.

Es esta una experiencia que fue localizada y descripta desde hace mucho tiempo por numerosos escritores. Citemos justamente a uno de ellos, Gide: durante una conferencia, señalaba que hay libros —o algunas frases, algunas palabras en un libro— que se incorporan a nosotros; su poder “viene de esto que la lectura no hizo más que revelarme alguna parte desconocida de mí mismo a mí mismo; no fue para mí más que una explicación, que una explicación de mí mismo”. Y agrega: “¡Cuántas dormitadas princesas llevamos con nosotros, ignoradas, a la espera de una palabra que las despierte!”.

Pero esta experiencia no es exclusiva de los letrados o de los dotados. La gente que proviene de los medios populares que no son grandes lectores la conocen, a veces a partir de algunas palabras, de una frase, de una historia que pueden resonar toda una vida. Hay todo un trabajo consciente o inconsciente, un efecto a destiempo, un devenir psíquico de ciertos relatos o ciertas frases, a veces mucho tiempo después de que se los ha leído.

Encuentros imprevisibles

Estos fragmentos que hablan al lector pueden ser muy inesperados. No es siempre un texto que refleja su propia experiencia el que pondrá en movimiento el pensamiento. Una proximidad demasiado grande puede incluso revelarse inquietante, mientras que allí, donde produce una metáfora, donde permite un distanciamiento, un texto puede influenciar más a sus lectores, ya que ese trabajo psíquico se realiza por medio de los mecanismos que Freud había catalogado como partes de los procesos inconscientes: la condensación y el desplazamiento.

De estos encuentros sorprendentes, imprevisibles, tomaré como ejemplo a Martine Le Coz:

Formé parte en otro tiempo de una secta cristiana. Tenía un poco más de dieciocho años. Toda forma de expresión individual era entonces condenada o refrenada. La congregación se reunía alrededor de un Libro único: la Biblia, provista de comentarios estrictamente autorizados. Después de cinco años de sumisión, la rebelión consistió para mí en volver a abrir un campo de lectura. El primer libro fue el de François Cheng (*Vide et plein. Le langage pictural chinois*). De joven, me gustaba dibujar. Encontré la vía del dibujo y seguí las lecciones de los pintores chinos. Mi trazo era rígido y cerrado, a imagen de la secta que había abandonado. Estaba muy segura de él, pero ignoraba las fuerzas secretas del blanco. Aprendí a abrir las líneas para liberar las inspiraciones, luego a perderlas bajo la pintura al agua. Renuncié a mi control y cedí al vacío. Luego arrojé agua sobre mis dibujos, por emoción, por sorpresa (AA.VV, 1999b: 68).

¿Quién hubiera podido pensar que un libro sobre la pintura china —escrito, es cierto, por la pluma de un escritor— hubiera podido ser un antídoto para la violencia totalitaria de una secta?

Eso complica un poco la tarea de quienes hacen circular el libro, y muestra los límites de esos libros escritos a medida, para responder a las supuestas “necesidades” de los adolescentes. Lo que pueden hacer los pasadores de los libros, en el fondo, es sólo proponer a los lectores múltiples ocasiones de hacer hallazgos, encuentros inéditos, imprevisibles, donde el azar tendrá su parte, ese azar que a veces hace muy bien las cosas. Donde la transgresión tendrá también su parte. Eso complica la tarea, pero puede hacerla más divertida. Pues el juego está abierto, y una parte es para la invención, para la libertad. Naturalmente, los adolescentes se hunden en modas que los hacen pedir selectivamente tal best-seller y vociferar contra todo texto que sale de lo común. Pero al mismo tiempo, las lecturas presentan en esta edad un carácter todavía más anárquico que en otros períodos: no reparan en medios, ni se preocupan por las clasificaciones convencionales.

Y su atracción por la transgresión, la marginalidad, el exceso, la maldad o la violencia puede ser una llave de entrada en las lecturas más diversas, incluso en los textos “clásicos”. Pensemos, por ejemplo, en esa profesora de francés que trabaja en barrios marginales, quien tuvo mucho éxito con *Carmen* de Mérimée entre los alumnos de cuarto año, porque la heroína era gitana, y porque los adolescentes estaban estupefactos al ver que alguien también marginal podía desempeñar el papel principal en una obra “clásica” estudiada en el colegio. Este texto también había provocado toda clase de preguntas alrededor del crimen y de la responsabilidad. En tercer año, esta docente había llamado la atención de los alumnos con la lectura de la *Légende de Saint Julián l'Hospitalier* de Flaubert, diciendo de entrada: “Les advierto, es horrible. Es horrible y es bello”. En las clases con los más pequeños, había obtenido el mismo éxito con *Yvain ou le Chevalier au lion* de Chrétien de Troyes. Los momentos en que el caballo de Yvain es cortado en dos al paso de un rastrillo

desencadenaban risas contenidas de horror embelesado. Pero esta docente insiste en ello, no se queda en el horror. Elige a menudo esos textos de la Edad Media porque en ellos la transgresión ocupa un lugar importante, pero también porque los personajes allí no son todopoderosos y se ven confrontados, en un momento, a las exigencias de la realidad. Porque esos personajes son complejos, las mujeres tienen papeles principales y son civilizadoras, muy activas —lo que es frecuente en la vida, pero menos frecuente en la literatura, cualquiera que sea la época—.

En otras palabras, el campo es, a pesar de todo, muy abierto. La literatura, no lo olvidemos, es un vasto espacio de transgresión. Pero dentro del mismo, no todos los textos son tan elaborados. Algunos hacen, en el mejor de los casos, que nos riamos por un momento de nuestra condición, u ofrecen un derivativo temporario a nuestros fantasmas; otros son más propicios a desencadenar una actividad psíquica, una actividad de pensamiento, a modo de repercusión del trabajo de escritura de su autor.

A partir de la historia del caballero del león, cabe una observación. Un niño de origen africano puede querer meterse en la piel de un caballero de la Edad Media, en particular para imaginarse que seduce a la princesa sentada al fondo de la clase. Es una apropiación divertida, unida al placer del diálogo con un texto exótico, y no un gesto de sumisión a la cultura occidental. De este modo, se desliza en el texto, sin tener la impresión de que se intenta introducirlo en él a la fuerza y de que no piensa más que en escaparse.

Ahora bien, tal abandono al texto puede ser propicio a una relación activa con la lengua. En los recuerdos de lectura de infancia o de adolescencia, vuelve a menudo la evocación de un momento de cambio profundo donde, de conquistado, de colonizado, el lector se transforma en conquistador, toma posición; poco a poco, encuentra en la lengua sus propias palabras, su propia manera de decir, o de escribir. Sin duda, toda cultura tiene una estructura colonial, si seguimos a Jacques Derrida (1996: 68). Pero por medio de tales apropiaciones, los niños o los adolescentes se adueñan algunas veces de una cultura *a priori* extranjera, o entran en la “cultura letrada”, en lugar de percibirla como un templo cuyas puertas no se sienten autorizados a traspasar debido a su origen social o étnico. Un templo con el cual no existiría otra relación que la de despecho amoroso y de vandalismo.

En ese registro de apropiación, en esos diálogos singulares con un libro, o un fragmento de texto, se ubican en la lengua, en la cultura.

Pueden combinar los más diversos materiales, y si son hijos de inmigrantes, aunar las culturas que hasta ese momento se enfrentaban. Por los hallazgos hechos en los libros, ponen algunas veces en relación los eslabones de su historia, establecen un nexo con su cultura de origen —sintiéndose menos en deuda con ella—, y se otorgan también el derecho de nutrirse de la cultura del país o de la región a la que llegan. Elaboran, así, un espacio simbólico donde se ubican, en lugar de sentirse rechazados por doquier.

Por ese tipo de trato muy íntimo, para muchos y muchas de los que escuché, los libros introdujeron el juego, permitieron un alejamiento. La lectura despega del territorio, permite no confundir lo suyo con lo de su propio hogar —si uno no se limita a textos que remitan únicamente a lo cercano—. Estas frases leídas, arregladas, ordenadas, combinadas, contribuyen a la elaboración de una identidad que no se cimienta en el único antagonismo entre “ellos” y “nosotros”, mi etnia contra la tuya, mi clan, mi pedazo de vereda contra el tuyo. De una identidad en la que uno no se ve reducido a sus únicas pertenencias, aún cuando se esté orgulloso de ellas. De una identidad plural, más flexible, lábil, abierta al juego, al desplazamiento.

¿Dos modos de defensa?

Pero existe un límite que hay que recordar: la lectura puede sostener, apuntalar de modo decisivo una voluntad de emancipación, un deseo de diferenciarse, pero no es cierto que ella pueda crearlos enteramente. Leer permite mucho a aquel o aquella que quiere elaborar su singularidad, su subjetividad, que ansía ir hacia otra cosa, pero es más incierto para el que está poco seguro de tal deseo.

En especial, cuando se trata de una lectura que toca la interioridad, es propia de las niñas o bien de los varones que ya se diferenciaron de aquellos que los rodean debido a su sensibilidad, su temperamento solitario o de una alteración como consecuencia de un encuentro. Habría allí, si se quiere, dos caminos, dos figuras del destino o dos modos de defensa. Y pocas pasarelas de uno a otro. Muchos varones que eligen un camino singular leen para elaborar esta singularidad. A menudo se esconden, para evitar la represión que castiga al que se diferencia de lo suyos, para no ser observados por los que viven pegados los unos con los otros, y evitan a toda costa el cara a cara consigo mismo, la carencia que la lectura puede significar, ya que la lectura, y en particular la lectura de obras literarias, tiene que ver con la experiencia de la carencia y de la pérdida. Cuando se niega esta verdad elemental, que desde la edad más temprana la vida está hecha de esta experiencia, cuando uno se acoraza, endurece sus músculos, su aspecto exterior, cuando se construye una identidad sólida, se huye de la literatura o se intenta dominarla. Y uno se priva, al mismo tiempo, de los medios para superar la pérdida.

Puede también haber una incompatibilidad entre lo que requiere la lectura (en particular la lectura de obras literarias) y cierto modo de funcionamiento psíquico, o cierta economía libidinal, caracterizados por la autoafirmación narcisista, la voluntad de omnipotencia, el tiempo instantáneo, inmediato. Un modo de funcionamiento que, para suprimir la angustia provocada por la diferencia de sexos, trata la realidad por medio de lo que la psicoanalista Florence Guignard llama “un sistema binario de inteligencia informática: tener o no”.

En Francia, en el medio popular pero también fuera de él, existe frecuen-

temente la idea de que leer afemina al lector. Esta asociación entre el hecho de ponerse en contacto con los libros y el riesgo de perder la virilidad puede existir ante todo escrito que expone al riesgo de ser influenciado, incluso de manera momentánea: estos varones confunden quitarse algunos minutos su caparazón con caer en la debilidad (Boimare, 1999). Pero ella es particularmente clara cuando se trata de textos que remiten a la interioridad, percibida como inquietante, perseguidora. Este tipo de lectura es experimentada inconscientemente como la exposición a un riesgo de castración. La pasividad, la inmovilidad que la lectura parece requerir son también muy angustiantes.

Los conflictos socioculturales pueden así confortar, u ocultar, los miedos más inconscientes: estos jóvenes no soportan la duda, la carencia que acompaña todo aprendizaje; y se sienten perseguidos por las palabras que los remiten a interrogaciones arcaicas, a la muerte, al sexo, a los misterios de la vida, a la pérdida. Las conductas de fracaso o de rechazo de la escuela, del saber, de la lectura, vienen a fortalecer un caparazón que ellos confunden con la virilidad, y se ven empujados por el deseo de no ser rechazados por el grupo. Pues son a menudo rehenes de bandas que les procuran un sentimiento de pertenencia, donde se "apoyan" los unos a los otros. Y se deshacen por la proyección sobre chivos expiatorios de lo que no está de acuerdo con la completitud narcisista. Por ejemplo, estigmatizan al "intelectual", al "gracioso a quien sus libros le afectaron la cabeza", marginado por ser un "alcahuete", un "pederasta", un traidor a su clase, a su origen, etc. Muchos sociólogos, muchos escritores contaron eso en diferentes países.

No es pues una novedad, pero eso no se arregla. Y en el ámbito de la lectura, en varios países, la separación entre los muchachos y las niñas se acentúa, si se tienen en cuenta las investigaciones recientes, en particular con respecto a la lectura de obras literarias. Algunas veces, esta distancia creciente es imputada al afeminamiento de los que leen el libro y luego lo pasan. Pero la cuestión es justamente: ¿por qué no son más numerosos los jóvenes que se interesan en el tema del libro?

Por una parte, temo que haya que leer en este fortalecimiento de las posiciones masculinistas una reacción revanchista de los progresos de las mujeres y de las niñas, especialmente en la escuela. En Francia, en estos últimos años ha habido un crecimiento del comunitarismo viril, particularmente en los barrios marginados de la periferia urbana, donde los "hermanos mayores", religiosos o laicos, han ejercido un control creciente. Los docentes que trabajan en estos barrios, y que están lejos de ser ratas de sacristía, dicen estar diariamente atónitos por el grado de violencia sexual, verbal o física que expresan allí los varones —y como reacción las niñas—. Nos informan que a manera de modelo identificatorio estos adolescentes no sueñan más con tal cantante, tal deportista o tal multimillonario, como era el caso diez años atrás, sino con las estrellas del cine porno. Todo eso en un contexto donde estos últimos son los preferidos de los medios y donde la moda, más allá de las afueras, se inclina por el sadomasoquismo.

Muchos factores de orden social, económico, cultural, contribuyen al fortalecimiento de cierto modo de organización psíquica en esos jóvenes. Es por eso que me interrogué en varias ocasiones sobre el margen de maniobra del que disponían los mediadores para atraer a la lectura a las personas que están en semejante posición de negación de la carencia, que tienen tanta necesidad de contar con una identidad sólida, sobre la manera en que se podría actuar para que tengan menos temor de la interioridad, de la sensibilidad; menos miedo de la polisemia de la lengua. Este margen parece a menudo estrecho, sobre todo porque no hay que imaginarse que aquellos que están en una posición de omnipotencia imaginaria tengan mucho deseo de salir de eso.

Filtrar sus temores con la ayuda de metáforas

Sin embargo, cuando hacíamos las entrevistas en los barrios marginales, encontramos que algunos jóvenes habían pasado del gregarismo viril de la calle a la frecuentación asidua de una biblioteca. Y teníamos la impresión de que bastaba con muy poca cosa, en ciertos momentos, para que fuesen de un lado más que del otro: del encuentro, incluso temporario, con un adulto referente que le había transmitido un poco de sentido o dado la idea de otro destino.

En cuanto al margen de maniobra del cual disponen los mediadores para ayudar a los jóvenes a elaborar sus pulsiones destructivas, quiero evocar el trabajo del un psicólogo clínico, Serge Boimare, que trabaja con niños y adolescentes que rechazan, a menudo violentamente, los aprendizajes escolares. Incluso la gestión del aprendizaje despierta en ellos temores, preocupaciones, y Boimare se esfuerza por ayudarlos a metaforizar esos temores, a filtrarlos, recurriendo a los textos. Pero no a los textos desprovistos de originalidad, ya que tales escritos, que tratan del pato que va al charco o de la gallina que picotea cereales, constituyen, a su modo de ver, verdaderas "incitaciones al desenfreno".

Para que las imágenes, muchas veces crudas y repetitivas, que atormentan a estos niños se vuelvan negociables con el pensamiento es necesario "que no sean solamente tomadas, agarradas bruscamente, de películas, de confidencias radiofónicas o de noticieros violentos, sino que tengan para ellos la distancia, la complejidad, la reversibilidad de la cultura". Estas metáforas, se encuentran, por ejemplo, en los mitos antiguos o en Jules Verne, y permiten que ciertas angustias tengan derecho de ciudadanía, al ser filtradas, contenidas, compartidas (Boimare, 1999).

Es una pista que viene a corroborar lo que recordé más arriba: cuando escuchamos a los lectores, nos sorprendemos de que los descubrimientos, los relatos, las frases, que les hablan, que los ayudan a dar sentido a sus vidas y resistir a las adversidades son, frecuentemente, muy esperados. Es esencial, pues, que los niños, los adolescentes, los adultos, tengan derecho a la metáfora, al des-

plazamiento, al desarraigo. El derecho de no estar destinados a los únicos textos *pretendidos* que les ofrecen un reflejo de sus vidas y concebidos para responder a sus "necesidades". El derecho a acceder a otras figuras identificatorias antes que a tal estrella porno o tal rapero violento; a otros bienes culturales o a las imágenes saturadas de poder.

Como lo recuerda Serge Boimare, "No sería necesario cometer el error de creer que los temas culturales son engorrosos para los más desfavorecidos. Son a menudo estas historias, que han atravesado las edades, las que son más cercanas a las preocupaciones internas de esos niños." Y no se trata ahí de un trabajo reservado sólo a los psicólogos. Todo mediador cultural puede proponer tales metáforas, a partir del campo literario, científico o artístico del cual se siente cercano.

Construirse

A lo largo de este texto, me situé del lado de una eventual prevención de la violencia, y en particular de esa violencia colectiva, territorializada, que iría creciendo, tratando de recordar algunos rodeos por los cuales la lectura va en el sentido de la elaboración de una identidad singular, compleja, lábil; cuidando un poco de precipitarse sobre las ropas de novedad identitarias. Querría, además, mencionar un punto, situándome más del lado de los que, y de las que, han sufrido violencias: la lectura es un rodeo privilegiado para construirse, construir una representación de sí mismo, a veces profundamente herida y, así, limitar, tal vez, esos terribles fenómenos de repetición, de identificación con el agresor, donde algunos hacen un día experimentar a los otros lo que ellos mismos han soportado.

Lo sabemos de larga data, el relato puede tener valor terapéutico. "Toda la historia del sufrimiento grita venganza y llama al relato", escribe Paul Ricoeur (cit. en Jenny, 1998: 939). Por el simple hecho de estar puesta en orden, en palabras, en relato, una situación de pasividad y de impotencia es transformada en acción por el escritor. Y el lector encuentra, inconscientemente, el movimiento del escritor, que escribe a partir de la falta y de la pérdida, pero que, por la escritura, da sentido a lo insensato, sobrepasa esta pérdida y va hacia una reconquista de la vida.

La lectura no es la única actividad que ofrece esta posibilidad de elaborar sentido, de encontrar un nexo con lo que nos constituye. La escritura, el dibujo son también un recurso precioso. Por ejemplo, en Colombia, las bibliotecarias y los docentes trabajan en contextos de una gran violencia, leen sin tregua historias a los niños y a los adolescentes y los incitan a escribir diarios, o a dibujar.

Si la lectura permite la reconstrucción de sí mismo, si contribuye a una elaboración de las pulsiones destructoras, si es también, en algunas condiciones, una máquina de guerra contra las formas de atadura social donde se estrechan filas como un solo hombre alrededor de un jefe, ella no puede arreglar el mundo con

sus desórdenes, con sus violencias. Pero seguiré a esos mediadores colombianos: mientras más difícil es el contexto, más vital es mantener los lugares abiertos hacia otra cosa —relatos, leyendas o ciencias— donde volver a la fuente, donde mantener su dignidad. Espacios de descanso, de ensueño, de pensamiento, de humanidad.

Referencias bibliográficas

- AA.VV. (1999a): *Les Cahiers ACCES*, n° 4, "Homenaje a René Diakhtine", julio.
 AA.VV. (1999b): *Une bibliothèque d'écrivains*, París, Editions du Rocher.
 Anzieu, Didier (1981): *Le corps de l'oeuvre*, París, Gallimard.
 Boimare, Serge (1999): *L'enfant et la peur d'apprendre*, París, Dunod.
 Bonnafé, Marie (1994): *Les livres, c'est bon pour les bébés*, París, Calmann-Lévy.
 Derrida, Jacques (1996): *Le Monolinguisme de l'autre*, París, Galilée.
 Jenny, Laurent (1998): "Récit d'expérience et figuration", *Revue Française de Psychanalyse*, 3, "Le narratif".
 Kaës, René (dir.) (1996): *Contes et divans*, París, Dunod.
 Klein, Melanie (1976): "Les situations d'angoisse de l'enfant et leur reflet dans une oeuvre d'art et dans l'élan créateur", en *Essais de psychanalyse*, París, Payot.
 Kuhlmann, Marie; Nelly Kunzmann y Hélène Bellour (1989): *Censure et bibliothèques au XXe siècle*, París, Cercle de la Librairie.
 Petit, Michèle (1999): *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica.
 — (2001): *Lecturas: del espacio público*, México, Fondo de Cultura Económica.
 — (2002): *Eloge de la lecture. La construction de soi*, París, Belin.
 Winnicott, Donald W. (1975): *Jeu et réalité*, París, Gallimard.