

### SACARTE LOS COLORES

(COMENTARIO SEMÁNTICO DE UN POST DE INTERNET EN UN CUADERNO DE COLOREAR)

desde que se destiñó la bandera roja. [...] Pero como piensa Galeano, el arco iris terrestre que les robaron a los indios tiene más colores que el arco iris celeste y el racismo es una ceguera que no ve los colores.”

Raúl del Pozo, “*El arco iris*”,  
en *El ruido de la calle*

[...] en la inmensidad de la verdadera luz y de la distinción verdaderamente divisoria que forma no la figura ya de luz y sombra, sino sólo de su más íntima esencia y así la hace conocible, de manera que también aquí oscuridad y luz se entremezclaban [...]

Hermann Broch, *La muerte de Virgilio*, p. 463

“Y por eso los muchos amores de muchos colores me gustan a mí”

Anónimo, “*De colores*”  
(*nana mejicana, versión de Nana Mouskuri*)

Y es esa reflexión de la lucidez satírica en el humor vítreo —o vitriólico—, que hace posible el *negativo* de la imagen invertida en la cámara oscura del ojo previa al *positivo* en el cerebro [quiere concluir el escoliasta antes de degenerar en la escoliosis], la que ha permitido en el laboratorio de función poética el salto de la fotografía en *blanco y negro* —¡no hay color! — a la foto a todo *color* —porque para gustos se hicieron los colores—.

Y “colorín colorado este *colorario* se ha acabado” ■

### BIBLIOGRAFÍA

- ♦ Corominas, Joan (1983): Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana, Madrid, Gredos.
- ♦ Cottin, Menena y Faría, Rosana (2008): El libro negro de los colores, Barcelona-Madrid, Libros del Zorro Rojo.
- ♦ Lafarque, Antonio (2012): “Ciencia y poesía: la jaula y el pájaro”, en *Litoral 253* (Ciencia y Poesía Vasos comunicantes), Málaga, pp. 8-15.
- ♦ Millán, José Antonio (2006): El candidato melancólico, Barcelona, RBA.

## ENTRE BASTIDORES: ESCUELA EN GESTA. UNA PROYECCIÓN FRANCESA

MARINA MARTÍN BAZ, IES Marqués de Suanzes, Madrid

**RESUMEN:** A lo largo de la primera década del siglo XXI los escritores y los cineastas han enriquecido el debate educativo y la reflexión en la vía de la mejor tradición europea sobre lenguaje y escuela. El documental, nuevo género de poética cinematográfica, se ha integrado en los largometrajes desdibujando sus espacios naturales y ofreciendo al profesor espectador otras lecturas. **Palabras clave:** Cinematógrafo, documental de autor, educación, naturalismo lingüístico, profesor, transcultural, teatro. **RÉSUMÉ:** Tout au long de la première décennie du XXIème siècle les écrivains et les cinéastes ont enrichi le débat éducatif et la réflexion dans la voie de la meilleure tradition européenne sur le langage et l'école. Le documentaire, nouveau genre de poétique cinématographique, s'est inséré dans les long-métrages, il a effacé leurs contours naturels et il a offert d'autres lectures au professeur spectateur. **Mots-clés:** Cinématographe, documentaire d'auteur, éducation, naturalisme linguistique, professeur, transculturel, théâtre.

«Je tourne autour de la question qui me tourmente depuis trente ans:  
Le cinéma est-il plus important que la vie?»/  
«Doy vueltas en torno a la pregunta que me tortura desde hace treinta años:  
¿Es el cine más importante que la vida?»

*François Truffaut, 1932-1984*

#### DOCUMENTAL Y COMEDIA, REPASO DE INICIOS

La andadura del cinematógrafo cuenta con algo más de cien años, pero el cine sonoro sincronizado y la poderosa industria técnica y cultural que lo elevaron a la categoría de arte señalaron otros tantos hitos de un pasillo cronológico que las aulas pueden transitar. El saber que así se extrae es no solo un saber necesario para jóvenes o curtidos espectadores que se incorporan a la lectura de las cada vez más numerosas pantallas, sino útil para la reflexión y potenciador de emociones fuertes, casi tanto como las de la lectura. Porque la primera década del siglo XXI ha recibido con adhesión cinéfila renovada un nuevo género, el documental de autor, que invita al ensimismamiento como la ávida lectura solitaria, como el diálogo monologado, con un libro. Bibliotecas y videotecas comparten espacios y objetivos, culturales o educativos, en mediatecas o en aulas de proyección y lectura, de aprendizaje y estudio, de universidades, de institutos y de colegios.

Poco más de un siglo ha transcurrido desde aquel 28 de diciembre de 1895 en el que los hermanos Louis y Auguste Lumière realizaron la primera proyección de cine del mundo, un documental, en el sótano del Grand Café del Boulevard des Capulines de París. “*L’arrivée d’un train en gare de La Ciotat*” / “*La llegada de un tren a la estación de La Ciotat*” asustó tanto a los espectadores, temerosos de que la locomotora pudiera arrollarles, que logró que una comedia, la primera también de la historia del cine -y la primera adaptación de un texto a la pantalla-, se convirtiera en el primer “film de éxito”: “*L’arroseur arrosé*” / “*El regador regado*”. Pero los hermanos Lumière no pudieron ni imaginar que su invento era un nuevo arte y que su primera proyección, el documental, constituiría un arbotante, un tercer relanzamiento en la primera década del siglo XXI. El título con el que nos proponemos incitar a la “lectura de una película” al finalizar este artículo, “*L’Esquive*”<sup>1</sup> / “*La*

*escurridiza*”, contiene una comedia dentro de un film que puede verse como un documental sobre la escuela, sobre los adolescentes y sobre los fenómenos multiculturales que se desarrollan en escenarios del extrarradio de muchas ciudades europeas. Un ciclo sobre el que tanto hemos aprendido desde un número anterior de *CálamoFASPE*<sup>2</sup>, cuando con un excelente análisis leíamos en “*Entre les murs*”<sup>3</sup> / “*La clase*” un nuevo lenguaje cinematográfico, extrañamente literario, gestado en la escuela y transmitido por nuevos Pere Abbat de entre el profesorado.

El segundo objetivo de este artículo es el de insertar ambas películas en su genealogía, la del cine europeo y, dentro de ésta, la del cine de autor, para ocuparnos luego de los que apenas separaron su canon cinematográfico de su biografía escolar, como Truffaut o Louis Malle, sin los que no pueden comprenderse las últimas grandes creaciones galas que han enriquecido la reflexión sobre la infancia y la adolescencia. Volvamos a los orígenes porque sólo para concluir propondremos una lectura de la película que precedió en un lustro a “*Entre les murs*” / “*La clase*” (2008), “*L’Esquive*” / “*La escurridiza*” (2003), anunciando un largo y fructífero debate en torno al *naturalismo lingüístico* y las aulas.

#### DE MÉLIÈS AL CINE SONORO Y LOS PENSADORES DEL CINE: LAS LETRAS DE LA NOUVELLE VAGUE.

Georges Méliès presencié aquella primera proyección de los hermanos Lumière. Al año siguiente compré en Londres un proyector y se convirtió no en el inventor del cine, sino en algo mejor o diferente: unánimemente se le considera el primer hombre que vio las posibilidades artísticas del cine, el inventor del espectáculo cinematográfico. En algo menos de 20 años rodó más de 500 películas y abrió caminos que hoy se siguen explorando, como la ciencia ficción, la reconstrucción histórica o el cine fantástico. “*Cuando conocí a Georges Méliès apenas hablaba*

1. “*L’Esquive*”. Abdellatif Kechiche, 2003.

2. “*Entre cuatro paredes*”, Luis Arturo Hernández Pérez de Landazábal, . Revista *Cálamo FASPE* N° 56, Págs. 15-18.

3. “*Entre les murs*”. Laurent Cantet, 2008.

de cine (...). Su obra de cineasta, tan considerable a nuestros ojos, no parecía interesarle más que la prestidigitación o los artificios escénicos (...). Sus secretos los había lanzado al viento con la generosidad que preparó su ruina. Pero nadie volvería a utilizarlos con tanta ciencia y preciosa frescura.<sup>4</sup> Los nuevos pasos cinematográficos de Méliès serían seguidos por pioneros de la industria del cine como Charles Pathé y Léon Gaumont. Estamos en 1897 pero el cine sonoro no va a alcanzar su desarrollo hasta los años 30 del nuevo siglo. Es un gran dramaturgo, Sacha Guitry, el que logra aunar la imagen y la palabra con habilidad cinematográfica. Casi simultáneamente, Luis Buñuel provocaba alborotos callejeros y disturbios en los cines con la furiosa crítica a la sociedad institucionalizada de *“L'âge d'or”/“La edad de oro”* y Jean Cocteau realizaba la que con el tiempo sería reconocida como la gran obra del surrealismo, *“Le sang d'un poète”/“La sangre de un poeta”*.

Saltemos ahora a los años cincuenta porque es cuando la solidez cinematográfica y la importancia de los temas tratados adquieren mayor valor referencial para el ámbito educativo al que aludimos. Gracias a una serie de nuevos realizadores franceses, continuadores subsidiarios tanto de la tradición de escritura de diarios como de la tradición epistolar, se incorporó al nuevo arte el mismo gusto por la reflexión y por la necesidad de expresarse de un Sartre o de un Camus inauguradores de revistas literarias o filosóficas. Estos primeros inquietos *pensadores de cine* conforman un movimiento denominado *“Nouvelle Vague”* que, aunque muy discutido por los historiadores en cuanto a su cohesión real, expuso sus argumentos en una revista de capital importancia en la que por primera vez se propuso esta reflexión: *¿Qué es el cine?* Nacida como resultado del peso tanto de la literatura como del cine, *Cahiers du Cinéma* recogió las respuestas y los argumen-

tos de unos jóvenes airados que consideraban “Autores”, con mayúsculas, a directores americanos clásicos que hasta entonces pasaban por sencillos artesanos del cine. François Truffaut<sup>5</sup>, Jean-Luc Godard, Jacques Rivette y Eric Rohmer, los más significativos, abren con sus escritos el tiempo para el debate, la expresión y, si es preciso, la polémica, exigiendo una nueva mentalidad y un modo distinto de hacer cine. Otra revista cinematográfica, *“Positif”*, nacida casi simultáneamente, sería con el tiempo el lugar de encuentro de muchos guionistas que son o que han sido escritores mostrando el nexo de unión constante y estrecho que existe entre la literatura y el cine: Marguerite Duras, Georges Pérec, Alain Robbe-Grillet. La fascinación de escritores como Giraudoux o Quenau por el cine no ha supuesto una excepción, como no lo es el proceso inverso, el de aquellos guionistas que se hicieron escritores: Sacha Guitry, Marcel Pagnol, Jean Cocteau.

### EL MÉTODO DE VERIFICACIÓN POR LA VIDA.

En la obra de François Truffaut se encuentra la sensibilidad de la infancia, por ello puede considerarse el primer director cinematográfico que aporta un material insustituible para la reflexión sobre la sacralización de la educación y la escuela alumbrando una vía de paso a través de su propia biografía en la que se insertan guiones y personajes de extrema y conmovedora autenticidad. Personajes que *“se le parecen”* porque se consideraba incapaz de hacer cosas que estuvieran lejos de sí mismo. *“Necesito identificarme, decirme “He estado en circunstancias así o podría estar en circunstancias así”. Siempre necesito ese criterio para trabajar, sí, sí. Trabajo mucho con material de la realidad y por eso se trata de un material que es..., no puedo decir “de dosificación”, pero puedo decir que es en un 20%*

4. *“Quand j'ai rencontré Georges Méliès, c'est à peine s'il parla de cinéma (...). Son oeuvre de cinéaste, si considérable à nos yeux, ne paraissait pas l'intéresser davantage que la prestidigitation et les artifices scéniques (...). Ses secrets, il les avait lancés au vent avec la générosité qui prépara sa ruine”.* René Clair, prefacio a *“Méliès, l'enchanteur”*. Madeleine Malthête-Méliès. Opera Mundi, coédition Hachette. Paris 1973. N.T. para este artículo.

5. François Truffaut debutó en el cine en 1959 con un tema sobre la familia y la escuela, *“Les quatre cents coups”/“Los cuatrocientos golpes”*. Comenzó a escribir en *“Cahiers du Cinéma”* en 1932. Fue uno de los críticos cinematográficos más agresivos de su generación.

autobiográfico, un 20% sacado de los periódicos, un 20% extraído de la gente que conozco a mi alrededor y finalmente un 20% de ficción pura, es decir que la parte reservada a la ficción pura es escasa. Necesito verificación por la vida<sup>6</sup>.

El método de verificación por la vida se encuentra aplicado a todo lo que Truffaut escribió, rodó e imaginó, de modo especial en la película con la que, a los 26 años, filmó sus 14, dando de este modo la palabra a una nueva generación no solo de creadores o de cinéfilos, sino de maestros, profesores y educadores que ven en el cine que Truffaut inauguró nuevas razones para la esperanza:

- ♦ «*Les Quatre Cents Coups*»/«*Los 400 golpes*», 1959
- ♦ «*L'enfant sauvage*»/«*El pequeño salvaje*», 1969
- ♦ «*L'argent de poche*»/«*La piel dura*», 1976

América vio en este creador un héroe cultural, más que lo que en él ya había visto Europa. Steven Spielberg, que escribe para él el papel del sabio francés *Claude Lecombe* de «*Encuentros en la tercera fase*» (1977), se sintió feliz comprobando hasta qué punto Truffaut se parecía a sus propios personajes.

La biografía es igualmente la que dota de vida a la obra que establece continuidad en la sucinta relación de películas y documentales para nuestra imprescindible videoteca escolar. Louis Malle se consagró con el relato de un colegio bajo la ocupación y dirá igualmente que el tema de «*Au revoir les enfants*»/«*Adiós muchachos*» (1987) es el que le había llevado a hacer cine.

Esta voluntad de «dar testimonio» forma parte de una tradición del pensamiento europeo que encontraría su justificación en la necesidad de «aclarar el pensamiento». De esta necesidad participa en grado sumo el pensamiento del maestro y del profesor en el ejercicio diario de su profesión. A justo título se siente parte referida en

estas creaciones en un momento en el que esta necesidad puede verse confortada, especialmente por las que incorporan documentos reales y que han sido proyectadas en el último decenio con éxito.

#### PENSAMIENTO EN MOVIMIENTO: ELIPSIS Y ESTRUENDOS.

Su reclamo no radica sólo en lo hasta aquí señalado. Otros debates intelectualmente atractivos se encuentran puntual y pertinentemente abiertos como demostró el ensayo de L. A. Hernández Pérez de Landazábal en relación con el lenguaje. La incorporación de documentos reales en proporción mucho mayor que en las producciones de todos los demás países juntos ha abierto un fructífero campo a la palabra, a la voz y las culturas de origen en los países de nuestro entorno, especialmente en la renovada cuna de la tercera era cinematográfica, Francia, cuyos personajes estelares, modelados en la literatura, habían desarrollado como en ningún otro país la capacidad de pensar en voz alta mostrando al mismo tiempo hasta qué punto el elemento literario producía en ellos, más que una borrachera de sentimientos, una especie de embriaguez intelectual. Todo el que conoce el sistema educativo francés reconocerá en estos personajes la noción de *dissertation*, o el arte de la digresión, el *pensamiento en movimiento*, un escucharse para verse pensar que resulta, por otra parte, inseparable del «*goût du bien dit*». Hasta el punto de que la lengua cinematográfica asistió en el pasado a la mayor depuración de acentos locales, como si la pasión por el buen lenguaje exigiese su supresión. La norma al servicio del pensamiento. Sólo con el instrumento de la voz el pensamiento puede crearse también: es el arte de crear consciencia con el equilibrio entre el verbo y el silencio<sup>7</sup>. Los diez primeros minutos de «*Hiroshima mon amour*» de Alain Resnais con guión de Marguerite

6. «*J'ai besoin de m'identifier, de me dire: "J'ai été dans des circonstances comme ça ou je pourrais être dans des circonstances comme ça". J'ai besoin de ce critère tout le temps pour travailler, oui, oui. Je travaille beaucoup avec du matériel réel et alors c'est un matériel qui est..., je ne peux pas dire "de dosage", mais je peux dire qu'il est à un 20% autobiographique, 20% prix dans les journaux, 20% prix dans la vie des gens que je connais autour de moi et puis 20% de fiction pure, c'est à dire que la part réservée à la fiction pure, ça c'est mince. J'ai besoin de la vérification par la vie.*» «*François Truffaut, une autobiographie*». Anne Andreu. Producción Arte France, 2004. Traducción de la V.O. extraída para este artículo por la autora.

7. «*La forme c'est le fond qui remonte à la surface*», Victor Hugo. «*Portrait d'une voix*». Marguerite Yourcenar.

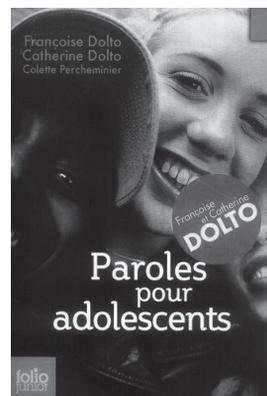
Duras representaron una ruptura con todo lo que se había hecho hasta entonces en materia de lenguaje (“*Tu n’as rien vu à Hiroshima, rien*”). Los *no dichos* despliegan el dominio de la elipsis desarrollando una determinada concepción de la elegancia, la que descansa sobre el lenguaje y la concepción igualitaria del pensamiento.

En frontal oposición, el *naturalismo lingüístico* capturado en las aulas para “*Entre les murs*”/“*La clase*”, ha dado un vuelco al corazón a cinéfilos y profanos desprevenidos. El ruido ensordecedor, la palabra descarnada o el gesto soez se han hecho fuertes en las aulas, o donde otrora se encontraran la literatura y sus silencios. ¿Es legítima la creación literaria o cinematográfica que integra no ya los aplaudidos acentos locales<sup>8</sup> sino los crudos *naturalismos* sociolingüísticos de unos adolescentes?

#### ¿LEER A FRANÇOISE DOLTO DESDE ELISABETH BADINTER?

Puede resultar casual, o paradójico, el hecho de que el centro educativo que ha sido escenario real y cinematográfico de “*Entre les murs*”/“*La clase*” lleve el nombre de Françoise Dolto. La renombrada pediatra, filósofa y psicoanalista<sup>9</sup> llevó a cabo una labor de divulgación en amplios sectores mediáticos de los derechos de los niños y los adolescentes y puso de manifiesto en la pasada década de los ochenta la importancia de la palabra en la construcción del individuo sumándose por esta vía al rescate de su estatus, inexistente antes de 1780<sup>10</sup>, a partir de las dos ideas que desde esta fecha desarrollan el amor y su expresión: las ideas de igualdad y de felicidad individual. La culminación del balance histórico y crítico de la condición de los niños sería objeto de otro estudio más profundo y cualificado. Quedémonos en este punto para el nuestro no solamente con el pensamiento y el sentimiento afianzados en el valor de la palabra sino con el

que igualmente extraído de Dolto va a adecuarse mejor a nuestro propósito de divulgación cinematográfica desde y hacia la educación: “*Todos somos transculturales*”.



#### DOCUMENTALES DE AUTOR, NUEVO GÉNERO POÉTICO.

Señalábamos al inicio de este artículo cómo el siglo XXI había renovado en Francia y en diferentes países europeos su adhesión al séptimo arte a través del documental de autor que conduce al espectador a una ávida *lectura de otras pantallas*, muchas de ellas de interés primordialmente educativo. Con técnica y discurso renovados, apelando a las emociones con lenguaje diferente al del reportaje periodístico, Nicolas Philibert desvelaba desde 1992 una poesía cotidiana de otras aulas en “*Le pays des sourds*”<sup>11</sup>/“*El país de los sordos*”, donde los ojos y la piel hablan de un deslumbrante país de silencio. En 2002 este mismo realizador seguiría durante todo un año escolar a un maestro – de origen español- y a su clase, integrada por niños de 4 a 11 años, en una escuela rural de Auvernia (Macizo Central): “*Être et avoir*”<sup>12</sup>/“*Ser y tener*” fue visto ese año por más de dos millones de espectadores en Francia y por más de un millón en los 17 países en los que fue exhibido. Agnès Varda no entra en la escuela

8. Desde las realizaciones de Marcel Pagnol hasta la muy aplaudida de Dany Boon en 2008, “*Bienvenue chez les Ch'tis*”/“*Bienvenidos al Norte*”, la aceptación de los acentos locales se han circunscrito al costumbrismo, al de humor y a la comedia.

9. “*La cause des enfants*”. Françoise Dolto. Ed. Robert Laffont, Paris 1985.

10. “*L'amour en plus. Histoire de l'amour maternel XVII-XXe siècle*”. Elisabeth Badinter. Ed. Flammarion, Paris 1980.

11. “*Le pays des sourds*” Nicolas Philibert, 1992. DVD 2002, Éditions Montparnasse.

12. “*Être et avoir*”, Nicolas Philibert, 2002.

con “*Les glaneurs et la glaneuse*”<sup>13</sup> / “*Los espigadores y la espigadora*”, pero descubre para sí misma y presta a la clase el potencial docente de su creación digital. Sale a espigar documentos humanos y otros artísticos que esperaban en lugares de fácil acceso a su pequeña cámara y se proyectan en sala comercial o son *leídos* como un libro, en clase de Arte o de Ciencias Sociales. A Mercedes Álvarez (“*El cielo gira*”, 2005) la esperaban esos documentos en su memoria y en la del pueblo de su padre para dejar voces y paisajes útiles en aulas de Filosofía, de Geografía e Historia y en la de todas las poéticas.

Otros documentos en este decenio, estos sobre papel, aparecían simultáneamente como reescritura de actas para la escuela. El profesor, tanto o más heredero de la tradición de diarios y de correspondencia epistolar, escribe sobre las aulas, da testimonio de su experiencia como docente o como alumno utilizando las dosis de veracidad que Truffaut había reclamado en su creación. Al año siguiente de la aparición de la novela en la que se basa el guión de “*Entre les murs*” / “*La clase*”<sup>14</sup>, Daniel Pennac publicó “*Chagrin d’École*” / “*Mal de escuela*”<sup>15</sup> para describir el peso de la angustia y el dolor del mal alumno, pero desde el ángulo de quien ha alcanzado la capacidad de reflexionar sobre la pedagogía, las disfunciones de las instituciones educativas, el papel de los padres y la familia, el de la televisión y los medios de comunicación modernos... y, pese a ello, sobre la sed de saber y de aprender que, contrariamente a lo que se ha venido pensando, anima por igual a los jóvenes de ayer y a los de hoy. “*Todo comienza con el aprendizaje del funcionamiento del lengua-*

*je. La metafísica se da la mano con el aprendizaje del funcionamiento del lenguaje. Los niños tienen las palabras y a continuación, súbitamente, se preguntan sobre la muerte, sobre el nacimiento (...). Los niños son metafísicos bastante hedonistas; luego, de adolescentes, se hacen psicólogos y moralistas y nosotros, los adultos que hemos recorrido..., somos de manera bastante natural epistemólogos, lógicos y contables*”<sup>16</sup>

A lo largo de la primera década del siglo XXI estos escritores y cineastas han enriquecido el debate educativo y la reflexión en la mejor de las tradiciones del debate europeo sobre la escuela. Pennac añadía en el mismo reportaje cinematográfico: “*Se educa demasiado al profesor en la idea de que el alumno normal es el alumno que llegaría sediento de saber... ¡No! El alumno normal está de modo natural en estado de resistencia. Su ignorancia resiste de manera bastante natural. ¿A qué resiste? A la necesidad del esfuerzo. La ignorancia es cómoda (...). Y nuestra profesión consiste en penetrar, en abrir las vías por las que esa naturaleza acepte la transición, por el esfuerzo, al aprendizaje de algo. Y para comprender hay que transitar por la dolorosa obligación de la soledad, del silencio, de la concentración y del esfuerzo (...). Las necesidades de un alumno, que es cliente fundamental de una sociedad de consumo -la publicidad que le bombardea y hace vacilar su identidad que depende de la ropa que lleve- frente al profesor que llega a clase con la misión de dar cumplimiento a necesidades fundamentales: la necesidad de aprender a leer, la necesidad de aprender a escribir, la necesidad de aprender a contar, la necesidad de aprender a razonar, la necesidad de aprender a reflexionar y la*

“Se educa demasiado al profesor en la idea de que el alumno normal es el alumno que llegaría sediento de saber” [...]

13. “*Les glaneurs et la glaneuse*”, Agnès Varda, 2000.

14. “*Entre les murs*”, François Begaudeau. Ed. Verticales, 2006. Prix France Culture 2006.

15. “*Chagrin d’École*”, Daniel Pennac. Gallimard, 2007. Prix Renaudot 2007/ “*Mal de escuela*”, Mondadori, Barcelona 2008.

16. “*Tout commence avec l’apprentissage du fonctionnement du langage. La métaphysique va avec l’apprentissage du fonctionnement du langage. Les enfants ont les mots. Et puis tout d’un coup ils s’interrogent sur la mort, sur la naissance...(...). Donc les enfants sont de doux métaphysiciens assez hédonistes, ensuite les adolescents deviennent psychologues et moralistes, et nous, les adultes (...), nous sommes assez naturellement épistémologues, logiciens et comptables*”. “*Daniel Pennac. La Métamorphose du crabe*”. Charles Castella. Edition vidéo France Télévision. Collection documentaire Empreintes, 2010. Traducción de la V.O. extraída para este artículo por la autora.

necesidad, real, de metamorfosear todas esas necesidades fundamentales en deseos bárbaros... No hay nada más hermoso que un niño que quiere aprender, que quiere...saber más, así...<sup>17</sup>

Hay, en las obras cinematográficas que hemos venido citando y proponiendo, muchas que pueden “leerse”, a la manera de un hermoso libro. ¿Radica en este hecho el éxito de “Entre les murs” o de “Être et avoir”? Cabría en tal caso preguntarse si la lectura de estas creaciones cinematográficas son actos de comunicación efímera o puntual o si el lento trabajo de destilación que cada espectador realiza promete dar sus frutos metamorfoseados a la sociedad educativa que deseamos ser. Daniel Pennac aporta claves sobre la naturaleza esencial de la lectura: “¿La lectura un acto de comunicación? Otra broma más. Lo que leemos nos lo callamos. El placer del libro leído nos lo guardamos la mayor parte de las veces en el secreto de nuestro cielo, ya sea porque no vemos en ello materia de discurso, ya sea porque antes de poder decir una palabra necesitamos que el tiempo haga su trabajo de destilación. Ese silencio es el garante de nuestra intimidad.”<sup>18</sup>

### UNA LECTURA DE “L’ESQUIVE”

En 2003, poco antes de que se estrenara “Les Choristes”<sup>19</sup> / “Los chicos del coro” y 5 años antes de que la novela de François Bégaudeau fuera llevada a la pantalla por Laurent Cantet, otra película compartía con esta última los escenarios educativos naturales, los elementos multiculturales y los ingredientes lingüísticos de los barrios periféricos

de París. Ganadora de 4 Césars en 2005, su director de origen argelino sitúa en los descampados próximos a viviendas HLM a un grupo de adolescentes que ensayan para la clase de Francés un pasaje de la comedia de Marivaux “Le jeu de l’amour et du hasard”<sup>20</sup> (Acto III, Escena VI). Abdelkrim, al que llaman Krimo, no participa inicialmente en la obra hasta que se enamora de Lydia y, para tratar de conquistarla, logra el papel de Arlequín e inicia los ensayos. Pero su carácter tímido y torpe se convierte en un obstáculo tanto para su participación en la obra como para el logro de sus proyectos con Lydia. Abdelatif Kechiche filma febrilmente *la palabra en marcha*, tanto de los adolescentes como de la profesora, movido por una especie de urgencia por transmitir lo que esa palabra y esos adolescentes representan para el naturalismo cinematográfico que trata de diseccionar su mundo escolar y social. La *lectura individual* evocada por Pennac, cita del párrafo precedente, serviría igualmente para describir la actitud del espectador ante la gran potencia artística de la realización y ante el lenguaje y las costumbres de estos adolescentes de barrio. El amor se lee en silencio en esta película, tanto como el medio en el que se desarrolla. Tras el excelente ensayo sobre el lenguaje de las adolescentes de “Entre les murs” / “La Clase” que fue presentado en el N° 57 de Cálamo FASPE, hemos considerado complementario y en mayor consonancia con la línea seguida por este trabajo destacar la *palabra en marcha* de la profesora, capturada de su V.O. en las secuencias en las que

17. “On élève trop les professeurs dans cette idée que l’élève normal est un élève qui viendrait assoiffé de savoir... Non! L’élève normal est naturellement en état de résistance. Son ignorance résiste assez naturellement. Elle résiste à quoi? À la nécessité de l’effort. Elle est confortable. Donc l’élève a trait naturellement à la nécessité de l’effort, c’est sa nature. Et notre métier c’est pénétrer, ouvrir les voies pour que cette nature accepte la transition par l’effort pour l’apprentissage de quelque chose. Et donc pour avoir compris il faut transiter par cette obligation douloureuse de la solitude, du silence, de la concentration et de l’effort (...). Les besoins d’un élève, qui est le client fondamental d’une société de consommation –la pub qui bombarde et qui ébranle son identité qui dépend des fringues qu’il porte- alors le prof débarque dans la classe avec la mission de satisfaire à des besoins fondamentaux: le besoin d’apprendre à lire, le besoin d’apprendre à écrire, le besoin d’apprendre à conter, le besoin d’apprendre à raisonner, le besoin d’apprendre à réfléchir et le besoin en fait de métamorphoser tous ces besoins fondamentaux en desirs sauvages. Il n’y a rien de plus beau qu’un gosse qui désire apprendre, désire...de savoir plus, comme ça...”

Op. cit. Traducción de la V.O. extraída para este artículo por la autora.

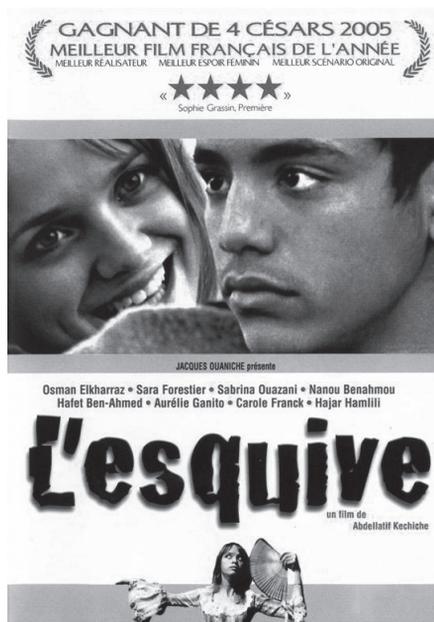
18. “La lecture un acte de Communications? Encore une jolie blague! Ce que nous lisons nous le taisons. Le plaisir du livre lu nous le gardons le plus souvent au secret de notre jalousie, soit parce que nous n’y voyons pas matière à discours soit parce que, avant d’en pouvoir dire un mot, il nous faut laisser le temps faire son travail de distillation. Ce silence-là est le garant de notre intimité”.

Op.cit. Traducción de la V.O. extraída para este trabajo por la autora.

19. “Les Choristes”.Christophe Barratier, 2004.

20. “Le jeu de l’amour et du hasard”, Marivaux. Larousse.

se entrega a las *necesidades fundamentales* de la clase, y proponer su lectura *en el secreto de nuestro cielo*:



1ª Secuencia:

**Profesora:**

“Pasamos al Acto II, Escena V. Lo que Marivaux nos dice aquí es que los ricos hacen de pobres y los pobres hacen de ricos. Bueno, ahora abrid todos vuestro cuaderno de texto y anotad para mañana... Vais a responder por escrito a la pregunta siguiente: “¿En qué medida pensáis que Marivaux ha querido, en la Escena V del Acto I, dar más importancia al análisis de los sentimientos que a la acción?” Quiero ejemplos, ¿eh?”

2ª Secuencia.

**Alumna:**

“¿Quién dice que más tarde no pueda hacer de rica?”

**Profesora:**

“Esa es una buena pregunta. ¿Veis por qué es una buena pregunta o no?”

**Alumnos:**

“No, no...”

**Profesora:**

“Pues lo es. La pregunta que plantea nos lleva verdaderamente al corazón de la obra. Lo que

Marivaux nos dice aquí es que los ricos juegan a ser pobres y los pobres juegan a ser ricos. Y ninguno lo consigue, ninguno. Bien, eso nos muestra que somos totalmente prisioneros de nuestra condición social y que, cuando uno es rico durante 20 años, o pobre durante 20 años, por mucho que uno se vista de harapos cuando es rico, o en traje de alta costura cuando se es pobre, no nos deshacemos de un lenguaje, de ciertos temas de conversación, de una manera de expresarnos, de una manera de estar que indican de dónde venimos. Y además se llama “El juego del amor y del azar” pero nos muestra que no hay azar. ¿De quiénes se enamoran los ricos en la obra?”

**Alumnos:**

“De los ricos”

**Profesora:**

“Y los pobres, ¿de quiénes se enamoran en la obra?”

**Alumnos:**

“De los pobres”.

**Profesora:**

“Así pues se reconocen pese a sus disfraces y se enamoran en el seno de su misma clase social. De modo que no hay azar, pero tampoco hay amor. El amor hacia el que se tiende habitualmente, es decir, el amor puro. Generalmente uno se enamora de un ser puro, el yo profundo, no de lo que le rodea. Aquí no, nos dice Marivaux. Uno está condicionado, completamente condicionado por el medio, por su origen. Y se permanece en él, y por mucho que uno se disfrace no escapa a su condición de origen. Así pues, cuando tengáis que representar a los ricos y a los pobres que juegan a ricos y a pobres, hay momentos en los que lo consiguen, pero no por completo. Quedan siempre señales de su condición, y también momentos en los que no lo logran en absoluto. Están los viejos reflejos que vuelven”.

Malestar entre los alumnos.

3ª Secuencia.

Krimo y Lydia ensayan su papel en la clase. Krimo está bloqueado por la timidez. La profesora quiere sacudirle, aunque sea a gritos, su torpeza:

**Profesora:**

“¡Diviértete, diviértete! ¡Todo esto es divertido, es..., es gozoso! ¿Comprendes? Y además él está disfrazado, se divierte, imita a un señor, ¿sabes lo que eso quiere decir? Quiere decir alguien que tiene poder... así que intenta... intenta representar a alguien que tiene poder, intenta presumir, intenta... no sé. Energía y... y... ¿comprendes lo que quiero decir? Y además intenta ir hacia algo diferente, salir de ti mismo para ir hacia otro lenguaje... El imita a alguien que no es él, ¿te das cuenta de la importancia del lenguaje en esta obra de teatro y en esta escena? Arlequín imita a un señor, así que hazlo, haz un esfuerzo...”

Profesora, casi suplicante pero sin ceder exigencia:

“Más, más, más... ¡ahhh!”

“No parece que te diviertas, ¿te diviertes?, ¿te sientes feliz haciendo esto, sí o no?”

El malestar y la tensión casi insoportables se reflejan en el rostro de todos los alumnos.

**Profesora:**

“¡No!”

**Krimo:**

“¡Sí!”

**Profesora:**

“Tiene que haber placer en hacer esto. Tiene que haber placer en salir un poco de sí mismo. ¡Sal de ti mismo, ¿de acuerdo?! Diviértete, sienta el placer de hacer esto. Cambia de lenguaje, cambia de manera de hablar, cambia de manera de moverte. ¡DIVIÉRTETE! ¡LIBÉRATE! ¿Comprendes lo que quiero decir? Olvida todo, bésala, es hermosa. Su mano..., tocas su mano, es maravillosa, alguien a quien no volverás a ver..., la ves, bésala, diviértete, entrégate...”

*V.O. de las secuencias traducidas:*

*1ª Secuencia:*

**Professeur:**

“On passe à l'Acte II, Scène V. Ce que Marivaux nous dit là c'est que les riches jouent les pauvres et que les pauvres jouent les riches. Bon, maintenant prenez tous vos cahiers de texte

et pour demain vous allez répondre par écrit à la question suivante: «¿Dans quelle mesure pensez-vous que Marivaux a voulu dans la Scène V de l'Acte I privilégier l'analyse des sentiments aux dépens de l'action? Je veux des exemples, hein?»



*2ª Secuencia.*

**Élève:**

«Qui dit que je ne peux pas faire la riche un peu plus tard ? »

**Professeur:**

«C'est une bonne question ça. Vous voyez pourquoi c'est une bonne question ou pas ? »

**Élèves:**

«Non, non»

**Professeur:**

«Mais si. La question qu'elle pose, elle nous amène vraiment au cœur de la pièce. Ce que Marivaux nous dit là: les riches jouent les pauvres, les pauvres jouent les riches. Et personne n'y arrive, personne n'y arrive. Bien, ce qui nous montre qu'on est complètement prisonnier de notre condition sociale et que, quand on est riche pendant 20 ans, pauvre pendant 20 ans, on peut toujours se mettre en haillons quand on est riche et puis en robe de haute couture quand on est pauvre, on ne se débarrasse pas d'un langage, d'un certain type de sujet de conversation, d'une manière de s'exprimer, d'une manière de se tenir qui indique d'où on vient et d'ailleurs ça s'appelle «Le jeu de l'amour et du hasard» mais il nous montre qu'il n'y a pas de hasard. Les riches tombent amoureux de qui dans la pièce?»

**Élèves:**

«Des riches»

**Professeur:**

«Et les pauvres, ils tombent amoureux de qui dans la pièce?»

**Élèves:**

«Des pauvres»

**Professeur:**

«Donc ils se reconnaissent malgré leurs déguisements et ils tombent amoureux au sein de leur même classe sociale. Donc il n'y a pas de hasard mais il n'y a pas non plus d'amour. L'amour où on tend habituellement, c'est-à-dire l'amour pur. Normalement on tombe amoureux d'un être pur, le moi profond, pas tout ce qu'il y a aux alentours. Là non, nous dit Marivaux. On est conditionné, complètement conditionné par son milieu d'origine et on reste entre soi, et on peut se déguiser on n'échappe pas à sa condition d'origine. Donc quand vous devez jouer les riches, et les pauvres qui jouent les pauvres et les riches, il y a des moments où ils y arrivent mais pas vraiment, il reste toujours des traces de sa condition, puis des moments où ils n'y arrivent pas du tout. Il y a les vieux réflexes qui viennent.»



3<sup>e</sup> Séquence.

**Professeur:**

«Amuse-toi! Je sais...je sais plus comment te le dire. Amuse-toi- c'est drôle tout ça, c'est... c'est heureux, c'est... , tu comprends? Et en plus il est déguisé, il s'amuse, il imite un maître, tu sais ce que ça veut dire? Ça veut dire quelqu'un qui a du pouvoir. Donc essaye de..., essaye de jouer quelqu'un qui a du pouvoir, essaye de frimer, essaye de...ouais, je n'sais pas. De l'énergie, de... de..., tu comprends ce que je veux dire ? Et puis d'aller vers quelque chose d'autre, de sortir de toi pour aller vers un autre langage. Il imite quelqu'un d'autre, est-ce que tu te rends compte

de l'importance du langage dans cette pièce et dans cette scène ? Arlequin imite un maître, alors vas-y, fais un effort...Plus, plus, plus...ahhh...!

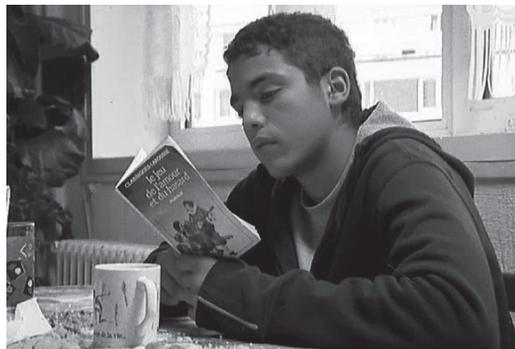
Tu as pas l'air de t'amuser, tu t'amuses? Tu es heureux de faire ça ou pas? Non!»

**Krimo:**

«Si!»

**Professeur:**

«Il y a du plaisir à faire ça. Il doit y avoir du plaisir à sortir un peu de soi. Sors de toi, d'accord? Amuse-toi, aie du plaisir à ça. Change de langage, change de manière de parler, change de manière de bouger, amuse-toi (...), libère-toi, tu comprends ce que je veux dire? Oublie tout, embrasse-la...Elle est belle, sa main, tu touches sa main, c'est merveilleuse, quelqu'un que tu ne verras plus jamais... Tu la vois, embrasse-la... AMUSE-TOI, DONNE-TOI! AHHH...!»



### TODOS SOMOS TRANSCULTURALES

¿Cómo hubiera escrito su comedia de transvasos Marivaux en la era de la globalización?

La crítica cinematográfica considera que "L'Esquive" prolonga innecesariamente las escenas finales con otra representación teatral. Nuestra opinión es diferente. La obra de Marivaux se ensaya en la clase, en el juego de espejos cinematográficos; la que se propone en la fiesta fin de Curso concita la mirada que esta historia natural escolar apunta entre bastidores al profesor. Un grupo teatral infantil corea evolucionando en escena con disfraz de ave multicolor:

«Nous avons fait un long voyage /

Hemos hecho un largo viaje

Pour parvenir à nous-mêmes /  
Para llegar a nosotros mismos».

Es la canción de la fe oficiante en la escuela, la de quien sabe que su objetivo es quizá inalcanzable pero no cesa en su empeño y tensa todas las cuerdas: «*Sors de toi...Change de langage, change de manière de parler, change de manière de bouger..., je ne sais pas comment te le dire...*» Las del amor: «*Amuse-toi, c'est drôle tout ça..., c'est heureux..., libère-toi, tu comprends ce que je veux dire?*», o las del azar: «*...essaye de jouer quelqu'un qui a du pou-*

*voir, essaye de frimer... Et puis d'aller vers quelque chose d'autre, de sortir de toi pour aller vers un autre langage...*» La de quien, a diferencia del juego de Marivaux, clama en pro de una dicha que sabe posible. Se sabe el guardián del pasaporte, del «*mot de passe*» que trasciende todos los transvases, ya sean geográficos, culturales, sociales o lingüísticos...: la educación.

Este artículo no ha sido leído únicamente en la bibliografía y filmografía que se citan, sino en los profesores de fe inquebrantable. A ellos se lo dedico. ■



### BIBLIOGRAFÍA

- ◆ AUMONT, Jacques; BERGALA, Alain; MARIE, Michel; VERNET, Marc: «Esthétique du film». Armand Colin, Paris 2008.
- ◆ BARROSO, Miguel Ángel: «Las 100 mejores películas francesas de la historia del cine». Capitel, Madrid 2010.
- ◆ BADINTER, Elisabeth: «L'amour en plus. Histoire de l'amour maternel (XVII-XXe siècle)». Flammarion, Paris 1980.
- ◆ BEGAUDEAU, François: «Entre les murs». Verticales, Paris 2007.
- ◆ DOLTO, Françoise: «La cause des enfants». Robert Laffont, Paris 1985.
- ◆ MALTHÈTE-MÉLIÈS, Madeleine: «Méliès Lenchanteur». Hachette, Paris 1973.
- ◆ McCOURT, Franc: «El profesor». Maeva Ediciones, Madrid 2008.
- ◆ PENNAC, Daniel: «Chagrin d'école». Gallimard, Paris 2007.

### INTERNET

<http://www.cinemafrancais-fle.com/>

### FILMOGRAFÍA

#### LARGOMETRAJES:

- ◆ BARRATIER, Christophe: «Les Choristes», 2004.
- ◆ BOON, Dany: «Bienvenue chez les Chtis», 2008.
- ◆ CANTET, Laurent: «Entre les murs», 2008.
- ◆ KECHICHE, Abdellatif: «L'Esquive», 2004.
- ◆ MALLE, Louis: «Au revoir les enfants», 1987.
- ◆ TRUFFAUT, François: «Les quatre cents coups», 1959.
- ◆ «L'enfant sauvage», 1969.
- ◆ «L'argent de poche», 1976.

#### DOCUMENTALES:

- ◆ ÁLVAREZ, Mercedes: «El cielo gira», 2005.
- ◆ PHILIBERT, Nicolas: «Être et avoir», 2002.
- ◆ «Le Pays des sourds», 2002.
- ◆ VARDA, Agnès: «Les glaneurs et la glaneuse», 2000.

#### REPORTAJES:

- ◆ ANDREU, Anne: «François Truffaut, une autobiographie». Arte France, 2004.
- ◆ CASTELLA, Charles: «Daniel Pennac. La Métamorphose du crabe». France Télévision, 2010.