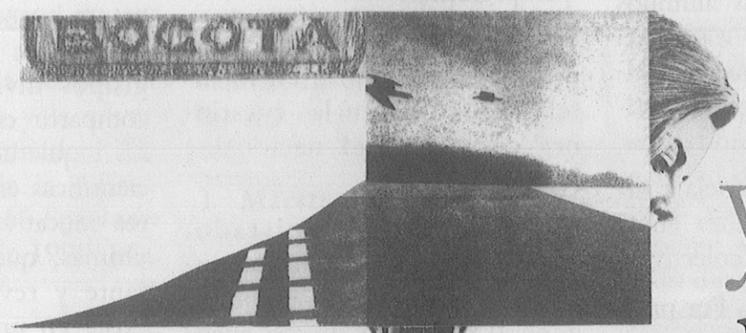


e d u c a c i ó n

es Cuela

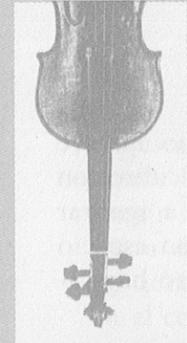


y subje tividad

Fernando Alvarez-Uría

Tomado de la Revista *Cuadernos de Pedagogía*, No. 242, Diciembre de 1995, Barcelona, España.

y c i u d a d



La reciente publicación de la novela póstuma de Albert Camus, *El primer hombre*, obra de carácter autobiográfico en la que estaba trabajando cuando, el 4 de enero de 1960, sufrió el terrible accidente de automóvil que

le causó la muerte, proporciona ricos elementos de reflexión sobre las funciones sociales de la escuela, acerca de algunas posibles alternativas a los mecanismos escolares de relegación de los estudiantes procedentes de las clases trabajadoras, y también materiales para comprender el importante papel de las interrelaciones existentes entre familia y escuela en el proceso mismo de subjetivación.

Los trabajos de algunos sociólogos críticos de la educación han puesto de manifiesto que la homología estructural existente entre la cultura escolar y la cultura de las familias de clase media refuerza las posibilidades de éxito académico de los niños pertenecientes a estos grupos sociales, mientras que, por el contrario, la distancia que separa los valores y representaciones dominantes en los centros escolares de los códigos específicos propios de las culturas populares contribuye a penalizar y a excluir a los niños procedentes de las clases trabajadoras. Esto explicaría, en parte, que el fracaso escolar recaiga predominantemente y de forma unilateral sobre los niños de las clases más pobres.

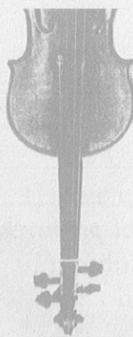
Para contrastar este sesgo, algunos equipos de renovación pedagógica han tratado de introducir en las aulas las culturas populares, y proponen una enseñanza activa y creativa que haga más atractiva la transmisión de saberes. Sin embargo, y pese a su loable intención, en múltiples casos, la puesta en práctica de pedagogías renovadoras o relativistas —en tanto que pedagogías alternativas a las enseñanzas tradicionales—, lejos de resolver el problema de la desigualdad escolar, lo han agravado, ya que han terminado por convertir a muchos centros públicos en guetos recreativos en los que se hace de todo para no aprender nada.

UNA FAMILIA EN LA QUE NO SE LEÍA NI ESCRIBÍA

Albert Camus nació en Argelia el 7 de noviembre de 1913. Su padre había sido uno de los muchos colonos que se embarcaron, engañados por el Gobierno francés, en busca de El Dorado. Allí conoció y se casó con una española procedente de Mahón, que había emigrado a Argelia con su familia. Camus fue el segundo hijo de este matrimonio. Al año siguiente del nacimiento del pequeño Albert, su padre fue movilizado y murió en la Primera Guerra Mundial como consecuencia de las heridas que le causó en la cabeza la esquirla de un obús. Su madre, mientras esperaba inútilmente el regreso de su marido, se instaló —en principio provisionalmente, pero en realidad de forma definitiva— con los dos niños en Argel, en casa de su madre. Albert Camus pasó desde los 8 meses hasta los 17 años en aquella casa del barrio

obrero de Belcourt, en la que convivía con su madre, su hermano, su tío y su abuela. Esta última gobernaba el hogar. El niño sabía poco de su padre, un hombre nacido en un orfelinato francés, obrero en Saint Denis, soldado en Marruecos contra los marroquíes. De él «sólo subsistía un recuerdo impalpable como las cenizas de un ala de mariposa quemada en el incendio de un bosque».

Albert Camus creció en el seno de una familia «desnuda como la muerte», en «donde no se leía ni escribía». Su abuela española «había dominado más que nadie su infancia». Son numerosas en el libro las referencias a «la pobreza, la invalidez, la estrechez elemental en que vivía toda su familia. Sin quererlo —escribe—, se hacían daño unos a otros, simplemente porque eran, cada uno para el otro, los representantes de la indigencia menesterosa y cruel en que vivían». Es como si la cegadora luz blanca del sol argelino, el polvo gris y las montañas azules que rodeaban aquel barrio pobre, olvidado de la civilización, confiriesen un sentido de irrealidad a una familia instalada en una «memoria en sombras. La memoria de los pobres está menos alimentada que la de los ricos, tiene menos puntos de referencia en el espacio, puesto que rara vez dejan el lugar donde viven, y también menos puntos de referencia en el tiempo, inmersos en una vida uniforme y gris. Tienen, claro está, la memoria del corazón, que es la más segura, dicen, pero el corazón se gasta con la pena y el trabajo, olvida más rápido bajo el peso de la fatiga. El tiempo perdido sólo lo recuperan los ricos. Para los pobres, el tiempo sólo marca los vagos rastros del camino de la muerte. Y además, para poder soportar, no hay que recordar demasiado, hay que estar pegado a los días, hora tras hora...».



La pobreza se cierne como un ave de presa sobre el presente, cubre con niebla el pasado y obliga a ignorar el futuro, crea por tanto un espacio y un tiempo en el que ya no hay cabida para la historia:

«Multitudes enteras habían llegado allí durante más de un siglo, habían labrado la tierra, abierto surcos cada vez más profundos en ciertos lugares, en otros cada vez más irregulares, hasta que una tierra ligera los recubría y la región volvía a la vegetación salvaje, y procreaban y desaparecían. Y así sus hijos. Y los hijos y los nietos de aquéllos se encontraron en esa tierra como se encontraba él, sin pasado, sin moral, sin lección, sin religión, pero contento de estar y de estar en la luz, angustiado frente a la noche y a la muerte. Todas aquellas generaciones, todos aquellos hombres venidos de tantos países diferentes, bajo ese cielo admirable donde subía ya el anuncio del crepúsculo, habían desaparecido sin dejar huellas, encerrados en sí mismos. Un inmenso olvido se extendía sobre ellos, y en verdad, eso era lo que dispensaba esa tierra, eso que bajaba del cielo junto con la noche sobre tres hombres que regresaban a la aldea con el alma acongojada por la cercanía de la oscuridad, llenos de esa angustia que se apodera de todos los hombres de Africa cuando la noche cae rápida sobre el mar, las montañas atormentadas y las altas mesetas, la misma

angustia sagrada que en los flancos de Delfos, donde la noche produce el mismo efecto y hace surgir templos y altares. Sin embargo, en la tierra de Africa, los templos son destruidos y no queda más que ese peso insoportable y dulce en el corazón. ¡Sí, que muertos estaban! ¡Cómo seguían muriendo! Silenciosos y apartados de todo, como muriera su padre en una incomprendible tragedia, lejos de su patria carnal, después de una vida enteramente involuntaria, desde el orfanato hasta el hospital, pasando por el casamiento inevitable, una vida que se había construido a su alrededor, a pesar suyo, hasta que la guerra lo mató y lo enterró, en adelante y para siempre desconocido para su familia y para su hijo, devuelto él también al vasto olvido que era la patria definitiva de los hombres de su raza, el lugar final de una vida que había empezado sin raíces. ¡Y tantos informes en las bibliotecas de la época sobre la manera de emplear en la colonización de ese país a los niños abandonados! Sí, aquí todos eran niños abandonados y perdidos que edificaban ciudades fugaces para morir definitivamente en sí mismos y en los demás. Es como si la historia de los hombres, esa historia que había avanzado constantemente en una de sus tierras más viejas dejando en ella tan pocas huellas, se evaporase bajo el sol incesante junto con el recuerdo de los que la habían hecho, limitada a crisis de violencia y asesinatos, llamaradas de odio, torrentes de sangre que rápidamente crecían, rápidamente se secaban como los oueds del país. Ahora la noche subía del suelo mismo y empezaba a anegarlo todo, muertos y vivos, bajo el

maravilloso cielo siempre presente. No, nunca conocería a su padre, que seguiría durmiendo allá, el rostro perdido para siempre en la ceniza. Había un misterio en ese hombre, un misterio que él siempre había querido penetrar. Pero al fin el único misterio era el de la pobreza que hace de los hombres seres sin nombre y sin pasado, que los devuelve al inmenso tropel de los muertos anónimos que han construido el mundo, desapareciendo para siempre».

Albert Camus, con una lucidez fulgurante, desentierra sus propias raíces, y al hacerlo, hace visible las regiones invisibles sobre las que se construye la historia. La bases de la historia son inencontrables, se encuentran, recubiertas por el polvo de los archivos y las bibliotecas o bajo los códigos cifrados de los recuentos demográficos, en confines inaccesibles a la escritura; se encuentran en la lucha misma por la supervivencia que desarrollan unos seres sin nombre que se arrastran por la tierra para confundirse con la naturaleza y el destino hasta quedar definitivamente sumidos en el olvido. La historia se construye, se teje y se desteje, sobre un fondo de olvido. Y es la conciencia de esta injusticia histórica la que obliga a Camus a escribir y lo convierte en un resistente, en un escritor a la vez rebelde y comprometido que lucha denodadamente entre la fidelidad a sus raíces y la necesidad de alejarse en solitario de ellas porque su causa es también un compromiso irrenunciable con la literatura. El primer hombre es un libro de indagación personal sobre el sentido de la existencia, en el que el pequeño Jacques (que no es sino el propio Albert Camus) pasa de una familia analfabeta al

descubrimiento del mundo de la cultura culta. El sistema escolar, que suele anudar orígenes familiares y destinos profesionales, no ha desempeñado en esta ocasión una función reproductora, sino más bien todo lo contrario. No es extraño, por tanto, que la escuela represente en la vida y en la obra de Albert Camus un papel central. El problema estriba en cómo asumir la pasión solitaria de escribir sin renunciar a las raíces familiares, sin abdicar de la clase social de origen.



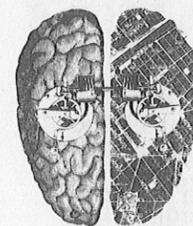
En torno a esas casas que olían a especias, y a austeridad impuesta, burbujea de hecho una sociedad densa, llena de relaciones y de afectos, que hacen brotar los recuerdos como de un manantial. La calle y una amplia gama de juegos infantiles en pandilla se mezclan en la memoria con las odiosas siestas impuestas por la abuela, las salidas de caza con el tío y el perro Brilliant, las visitas al taller en donde su tío trabajaba en la fabricación de toneles, los baños en el mar, las sesiones de cine mudo y las comidas festivas. Hay en esa infancia ecos de la novela picaresca del Siglo de Oro español, en donde no falta la fascinación por la calle y múltiples andanzas capturando gatos o liberando perros. Un intenso mundo de sentimientos y sensaciones vertebran una infancia esencialmente feliz, organizada en torno a una familia mediterránea de escasos medios pero orgullosa de la austeridad y la sobriedad, «fieles a la camisa blanca y los pliegues del pantalón».

Quien no haya leído esta apasionante historia de vida del escritor argelino pensará quizás en una infancia triste y atormentada. Nada más lejos de la realidad. Sin necesidad de leer a Oscar Lewis, avanza de hecho la idea de que existe una cultura de la pobreza que no puede ser definida exclusivamente en términos de déficit ni de carencia, sino que implica un sistema diferente de vivir y de pensar. Así, escribe en los *Carnets*, en 1950:

«Junto a ellos, no he sentido la pobreza ni la necesidad, ni la humillación. ¿Por qué no decirlo? He sentido, y todavía siento, mi nobleza. Ante mi madre, siento que pertenezco a una raza noble: la que no envidia nada».

LA ESCUELA, UN NUEVO MUNDO

Para los niños de las clases medias, existe una continuidad entre familia y escuela. Para el pequeño Camus, la escuela era un espacio aparte, un recinto que abría la puerta a lo desconocido, a un nuevo mundo que se había mantenido ignorado hasta entonces, tanto para él como para su familia. Al respecto, escribe:



«No, la escuela no sólo les ofrecía una evasión de la vida de familia. En la clase del señor Bernard por lo menos la escuela alimentaba en ellos un hambre más esencial para el niño que para el hombre, que es el hambre de descubrir. En las otras clases les enseñaban sin duda muchas cosas, pero un poco como se ceba a un ganso. Les presentaban un alimento ya preparado rogándoles que tuvieran a bien tragarlo. En la clase del señor Germain, sentían por primera vez que existían y que eran objeto de la más alta consideración: se los juzgaba dignos de descubrir el mundo».

La diferencia entre un maestro y un funcionario profesional de la enseñanza no puede estar aquí mejor definida. El profesor transmite conocimientos amalgamados y seriados, mientras que el maestro comunica sobre todo una implicación en la búsqueda de la verdad. Camus lo aclara bien cuando señala que la clase «con el señor Bernard era siempre interesante por la sencilla razón de que él amaba apasionadamente su trabajo». El cambio de nombre del maestro en el manuscrito resulta interesante, pues el narrador parece resistirse a llamar a su maestro con el nombre de ficción que él mismo le ha asignado: se le escapa el nombre real de Germain, como si al imponerle un nombre ficticio incurriese, en cierto modo, en una traición.

Una escuela pobre, situada en un barrio pobre y a la que acudían los hijos de los pobres, contaba con un maestro capaz de estimular el hambre de descubrir. Camus era perfectamente consciente de que, tras su paso por la escuela, ya nada volvería a ser igual. El señor Germain «lo había echado al mundo, asumiendo sólo la responsabilidad de desarraigarlo para que pudiera hacer descubrimientos todavía más importantes».

No existe ninguna fórmula mágica para contagiar la pasión por el conocimiento, si se exceptúa que no podrá transmitirla quien no se sienta a sí mismo con capacidad para la sorpresa y el descubrimiento de lo desconocido. La transmisión de la fascinación por la verdad no tiene tanto que ver con el saber, cuanto con la conciencia de la ignorancia y el deseo de salir de ella. Se requiere también un saber hacer; es decir, estimular y captar la atención. En la clase del profesor Germain «sólo las moscas, cuando había tormenta, perturbaban a veces la atención de los niños. Capturadas, aterrizaban en los tinteros, donde empezaban a morirse horriblemente ahogadas en el fango violeta que llenaba los pequeños recipientes de porcelana de tronco cónico encajados en los agujeros del pupitre. Pero el método del señor Bernard, que consistía en no aflojar en materia de conducta y por el contrario en dar a su enseñanza un tono vivo y divertido, triunfaba incluso sobre las moscas.

Siempre sabía sacar del armario, en el momento oportuno, los tesoros de la colección de minerales, el herbario, las mariposas y los insectos disecados, los mapas o... —en el manuscrito los puntos suspensivos nos dejan sin conocer el resto de las actividades escolares, que Camus no necesita ni tan siquiera consignar porque se mantienen frescas en la memoria— que despertaban el interés languideciente de sus alumnos. Era el único en la escuela que había conseguido una linterna mágica y dos veces por mes hacía proyecciones sobre temas de historia natural o de geografía (...). Los manuales eran siempre los que se empleaban en la metrópoli. Y aquellos niños que sólo conocían el siroco, el polvo, los chaparrones prodigiosos y breves, la arena de las playas y el mar llameante bajo el sol, leían aplicadamente, marcando los puntos y las comas, unos relatos para ellos míticos en los que unos niños con gorro y bufanda de lana, calzados con zuecos, volvían a casa con un frío glacial arrastrando haces de leña por caminos cubiertos de nieve hasta que divisaban el tejado nevado de la casa, y el humo de la chimenea les



hacía saber que la sopa de guisantes se cocía en el fuego. Para Jacques esos relatos eran la encarnación del exotismo. Soñaba con ellos, llenaba sus ejercicios de redacción con las descripciones de un mundo que no había visto nunca, e interrogaba incesantemente a su abuela sobre la nevada que había caído durante una hora, veinte años atrás, en la región de Argel. Para él esos relatos formaban parte de la poderosa poesía de la escuela, alimentada también por el olor del barniz de las reglas y los lapiceros, por el sabor delicioso de la correa de su cartera que mordisqueaba interminablemente, aplicándose con ahínco a sus deberes, por el olor amargo y áspero de la tinta violeta, sobre todo cuando le tocaba el turno de llenar los tinteros con una enorme botella oscura en cuyo tapón se hundía un tubo acodado de vidrio (...).

A fuerza de definir a los pobres en términos de privación y de todo un sinnúmero de carencias, se les niega de hecho el derecho a sus recuerdos y vivencias. Pero la reactualización de las experiencias vividas, a pesar del manido ejemplo de las magdalenas proustianas, no es un recurso exclusivo de las clases distinguidas. Aunque parezca imposible, la memoria de los pobres



también procede por asociación. En todo caso, esa indescriptible excitación que despierta en los niños el conocimiento de lo distante, lo distinto, lo desconocido, pone en cuestión la tan socorrida didáctica de la pedagogía de lo concreto, el encarnizamiento en el aburrido entorno, el localismo y el pintoriquismo; en fin, esa pedagogía de campañero a la que son dados los gobiernos autónomos y también algunos profesores que, en nombre de las esencias patrias o de los valores eternos, recurren a un populismo empobrecedor con el que se autoprocuren un mercado cerrado en el que se manejan puestos, presupuestos y prebendas al socaire de la renovación pedagógica. Albert Camus no puede ser más explícito:

«(...) indudablemente lo que con tanta pasión amaban en la escuela era lo que no encontraban en casa, donde la pobreza y la ignorancia volvían la vida más dura, más desolada, más encerrada en sí misma; la miseria es un fortaleza sin puente levadizo».

La lectura en voz alta, durante la clase, de libros de aventuras que narraban acontecimientos ocurridos en tierras lejanas y desconocidas, estimulaba la imaginación, ya que éstos «abrían todavía más las puertas al exotismo». El cordial maestro republicano, distante y cercano a la vez, «no se dedicaba solamente a enseñarles lo que pagaban para que enseñara: los acogía con simplicidad en su vida personal, la vivía con ellos contándoles su infancia y la historia de

otros niños que había conocido, les exponía sus propios puntos de vista, no sus ideas, pues siendo, por ejemplo, anticlerical, como muchos de sus colegas, nunca decía en clase una sola palabra contra la religión ni contra nada de lo que podía ser objeto de una elección o de una convicción (...).

No se puede encontrar una mejor definición de lo que Max Weber definió como una teoría libre de valores. Frente al estatuto de minoría asignada a los alumnos y en virtud de cuál de éstos dejan de ser considerados interlocutores válidos «dignos de descubrir el mundo». Es decir, dejan de ser valorados como seres humanos en proceso de conquista de la autonomía para la que necesitan ser apoyados, se los contempla como seres pasivos que únicamente tienen el derecho y el deber de ser adoctrinados. La demagogia pedagógica se sitúa, por tanto, en las antípodas del espíritu crítico. Precisamente en oposición a esas lecturas y a una enseñanza liberadora, Camus nos presenta la enseñanza del catecismo de la que se encargaba el segundo cura de la parroquia, un personaje que describe con los sombríos caracteres que en el imaginario popular se asignan a los funcionarios de pompas fúnebres («alto y hasta interminable en su larga sotana negra, seco, la nariz como pico de águila, y las mejillas hundidas»). En este caso el método de enseñanza era la memoria, una memoria absurdamente ejercitada en repetir imperturbablemente unas palabras enigmáticas «sin comprenderlas jamás».

Tanto en la escuela como en la catequesis, el recurso a los castigos físicos estaba entonces a la orden del día. El maestro utilizaba «el pirulí (una gruesa y corta regla de madera roja, manchada de tinta)», mientras que el cura, más drástico, recurría directamente a los bofetones. Camus recordaba muy bien aquella «soberana bofetada» que le propinó el cura con su «larga mano huesuda. La parte derecha de la cara le ardía, tenía sabor de sangre en la boca. Con la punta de la lengua descubrió que por dentro la mejilla se había abierto y sangraba. Se tragó la sangre». El cura había cometido un error y creyendo «hacer respetar el carácter sagrado de que estaba investido» hizo del niño, sin pretenderlo, un católico no practicante, como se definió a sí mismo en el Liceo. En todo caso, aguantó el castigo estoicamente, sin soltar una lágrima, y la rabia contenida se convirtió en una resolución moral:



«(...) durante toda su vida sólo la bondad y el amor lo hicieron llorar, nunca el mal o la persecución, que fortalecían, por el contrario, su alma y su decisión».

Entre el Albert Camus famoso y reconocido de *El primer hombre* (una inacabada obra de madurez escrita tras recibir el Premio Nobel de 1957), y el pequeño Albert que va a la escuela, hay sin duda una larga distancia, pero en el gozne existente entre el intelectual afamado y el niño fascinado por la nieve se encuentra la escuela y, con ella, el señor Germain, su maestro y amigo. Así, escribe en noviembre de 1957 al señor Germain, tras la entrega del Nobel:

«He recibido un honor demasiado grande, que no he buscado ni pedido. Pero cuando supe la noticia pensé primero en mi madre y después en usted. Sin usted, sin la mano afectuosa que tendió al niño pobre que era yo, sin su enseñanza y su ejemplo, no hubiese sucedido nada de todo esto. No es que dé demasiada importancia a un honor de este tipo. Pero ofrece por lo menos la oportunidad de decir lo que usted ha sido y sigue siendo para mí, y de corroborarle que sus esfuerzos, su trabajo y el corazón generoso que usted puso en ello continúan siempre vivos en uno de sus pequeños escolares, que, pese a los años, no ha dejado de ser su alumno agradecido».

La carta ha sido incorporada en anexo al texto novelado, lo que facilita en el lector la eficacia del efecto de la realidad de la narración.



La lectura del libro adquiere una vibración especialmente emotiva cuando se aproxima el abandono de la escuela. Se relata entonces la visita del maestro a la familia del joven Jacques para convencer a la abuela de que el niño debía presentarse al examen selectivo que daba entrada al Liceo. De nuevo nos encontramos al maestro la mañana del examen ante la puerta del Liceo aún cerrada, rodeado de sus cuatro alumnos un poco asustados. Se había vestido, como lo requería la ocasión, con su sombrero de alta vuelta y las polainas. Una escritura plástica nos lo muestra con dos cucuruchos de cruasanes en las manos para dar ánimos a sus discípulos, junto con las recomendaciones previas al examen: «No os pongáis nerviosos —repetía el maestro—. Leed bien el enunciado del problema y el tema de la redacción. Leedlos varias veces. Tenéis tiempo». Y prosigue Camus, como si escribiese al hilo de unos recuerdos aún muy vivos, imborrables, porque en ese rito de paso se estaba jugando a una carta su propio destino:

«Sí, los leerían varias veces, obedecerían al maestro, que lo sabía todo y a cuyo lado la vida no ofrecía obstáculos, bastaba con dejarse guiar por él».

La entrada en el Liceo significaba, sin embargo, el adiós al barrio y a la escuela, la despedida del maestro y del amigo, el alejamiento del mundo protector de la familia. Efectivamente, el éxito escolar significaba un punto de no retorno:

«(...) con ese éxito acababa de ser arrancado del mundo inocente y cálido de los pobres, mundo encerrado en sí mismo como una isla en la sociedad, pero en el que la miseria hace las veces de familia y de solidaridad, para ser arrojado a un mundo desconocido que no era el suyo, donde no podía creer que los maestros fueran más sabios que aquel cuyo corazón lo sabía todo, y en adelante tendría que aprender, comprender sin ayuda, convertirse en hombre sin el auxilio del único hombre que lo había ayudado, crecer y educarse solo, al precio más alto».

CAMINO DEL LICEO

Los zapatos nuevos, la camisa aún con apresto y la cartera con olor a hule eran indicadores inequívocos del tránsito a una situación nueva, inédita, que marcaba una ruptura con la vida anterior. A partir de ahora, se instalaba la escisión en su vida, una división entre dos mundos distintos, tan distintos como el día y la noche.

«En esa casa, donde no se conocían diarios, ni, hasta que Jacques los llevara, libros, ni radio tampoco, donde sólo había objetos de utilidad inmediata, donde sólo se recibía a la familia y de la que rara vez se salía salvo para visitar a miembros de la misma familia ignorante, lo que Jacques llevaba del Liceo era inasimilable, y el silencio crecía entre él y los suyos. En el Liceo mismo no podía hablar de su familia, de cuya singularidad era consciente sin poder expresarla, aunque hubiera triunfado sobre el pudor invencible que le cerraba la boca en lo que se refería a ese tema».



El abismo de separación entre el Liceo y la familia está mediado por la distancia que existe entre lo oral y lo escrito, lo local y lo universal, lo útil y lo ornamental, la inteligencia y los afectos, lo culto y lo popular. Esa distancia mental y social es también física, geográfica, ya que el Liceo está situado en el otro extremo del arco de la bahía de Argel, un camino que el becario Albert se veía obligado a recorrer todos los días para ir a las clases. La vergüenza que siente Jacques cuando su familia va al Liceo no es sino el reconocimiento de esa distancia. Tal es el tributo que exigen unas pedagogías legitimistas marcadas por los valores burgueses para poder ascender en la carrera académica y adquirir así una posición. El desarraigo constituye un paso previo al reclasamiento en el mundo del buen gusto y de la distinción. Se diría que el joven Jacques se encuentra ahora por vez primera en su vida en situación de inferioridad. La escuela le permitió salir de la familia al mundo y conocer la nieve, pero el Liceo es como una reunión de etiqueta a la que los pobres acuden con un vestido inapropiado. Es un medio distante, distinto, distinguido —puesto que se trata de un medio selectivo—, los gestos, las formas, las buenas maneras, los incontables signos que

denotan una posición de clase adquieren ahora, por vez primera, una importancia singular. El pequeño Camus no sólo ha de aprender nuevas lenguas como el latín, sino también el lenguaje impuesto por unos ceremoniales institucionales codificados que hablan incluso, cuando enmudecen las palabras, bajo la sintaxis silenciosa de los gestos.

«¿Cómo hacer entender que un niño pobre pueda a veces sentir vergüenza sin tener nada que envidiar?».

Didier, un compañero del Liceo —hijo de un oficial a la vez católico practicante y patriota, y de una madre de buena familia, elegante y aficionado a la música—, representa bien a esa clase media ilustrada y bien educada, orgullosa de su genealogía, y que hacía del Liceo una segunda casa.

«Didier sabía lo que era; la familia, a través de sus generaciones, tenía para él una existencia fuerte, y en igual medida el país donde había nacido a través de su historia; él llamaba a Juana de Arco por su nombre de pila, y para él el bien y el mal estaban tan definidos como su presente y su futuro».

En cambio, el pequeño Albert «se sentía de una especie diferente, sin pasado ni casa familiar, ni desván atestado de cartas y de fotos». En su

casa, no había tampoco grandes estanterías atestadas de libros. Quizás el único vestigio del pasado era la esquirla del obús que mató a su padre, que permanecía guardada, como una reliquia casi olvidada, en el armario, detrás de las toallas, en una cajita de bizcochos con las postales que su padre había enviado desde el frente.

«El hijo de la familia, de la tradición y de la religión ejercía en Jacques la misma seducción que los aventureros atezados que vuelven de los trópicos, guardando un secreto extraño e incomprensible.

»Así, durante años la vida de Jacques estuvo dividida desigual-

mente entre dos vidas que no era capaz de vincular entre sí. Durante doce horas, al redoble del tambor, en una sociedad de niños y de maestros, entre los juegos y el estudio. Durante dos o tres horas de vida diurna, en la casa del viejo barrio, junto a su madre, con la que se encontraba de verdad en el sueño de los pobres. Aunque su vida pasada fuese en realidad ese barrio, su vida presente, y más aún su futuro, estaban en el Liceo. De modo que el barrio, en cierto modo, se confundía a la larga con la noche, con el dormir y con el sueño. (...) En todo caso, a nadie en el Liceo podía hablarle de su madre y de su familia. A nadie de su familia podía hablarle del Liceo. Ningún compañero, ningún profesor, durante todos los años que lo separaban del Bachillerato, fue jamás a su casa. Y en cuanto a su madre y a su abuela, nunca iban al Liceo, salvo una vez por año, para la distribución de premios».



El proceso de desclasamiento que iba operando el Liceo se llevaba a cabo en detrimento de su propia identidad familiar. Sentía vergüenza de sentir vergüenza de su familia ante sus compañeros. Mientras que para los hijos de aquella burguesía colonial el éxito escolar reforzaba su posición en el interior de la familia en el caso de Jacques, el éxito académico marcaba mayores distancias

con su mundo familiar de origen. Camus lo expresa muy bien cuando describe el acto ritual de entrega de los diplomas, que sistemáticamente tenía lugar antes de las vacaciones de verano. Ese día se abría la puerta principal del Liceo que daba a una majestuosa escalinata repleta de tientos con flores, y acudían las familias con sus hijos para participar en el acto de la entrega de diplomas. El ritual se iniciaba cuando una banda militar tocaba los acordes de la Marsellesa, mientras avanzaban solemnes los profesores envueltos en sus birretes y togas. Los familiares de los estudiantes ocupaban el patio. Los suyos «naturalmente habían llegado con mucho adelanto, como siempre ocurre con los pobres que tienen pocas obligaciones sociales y placeres, y que temen no ser puntuales». Fue en el patio donde Jacques se dio cuenta de que «su abuela era la única que llevaba el pañuelo negro de las viejas españolas y se sintió incómodo».



Albert Camus representaba en el Liceo la figura del becario, es decir la figura a la vez estereotipada y excepcional de un estudiante singular carente de medios económicos y del capital cultural heredado, considerado legítimo por la cultura académica. Si consigue oponerse a una especie de destino inexorable, si logra salvarse del naufragio escolar, se supone que ello se debe únicamente a sus esfuerzos, a una elevada inteligencia, y a una mayor fuerza de voluntad y constancia. El becario no es sino la excepción que confirma la regla, el reverso del enjambre de fracasados, en fin, una figura funcional a los valores meritocráticos, ya que si él es el principal responsable de sus éxitos evita responsabilizar al sistema escolar de los fracasos. Estos se deben también única y exclusivamente a la índole e inteligencia de los excluidos. Sin duda, ésta es la ideología proclamada. Pero es preciso ir más allá de estas falacias, ya que, si bien el becario es una excepción, son justamente las condiciones que han hecho posible esta excepción las que particularmente nos interesan, puesto que, si consiguiésemos descorticarlas, quizás estaríamos en mejores condiciones de contribuir

a frenar esa enorme matanza de los inocentes que alimenta sin cesar el flujo de poblaciones orientadas, en el mejor de los casos, hacia los oficios menos valorados y peor remunerados de nuestras sociedades. ¿Cuáles son los principales mecanismos en virtud de los que determinados estudiantes que, en razón de su origen social y, correlativamente, de su capital cultural de origen, parecían destinados a ser excluidos escolarmente logran remontar e invertir tan siniestro destino? En el caso de Camus, la figura del maestro de Primaria parece sin ninguna duda esencial, pero también determinados hábitos adquiridos tempranamente de disciplina mental, así como la atracción fatal por unos saberes que permiten, mucho mejor que otros instrumentos, adentrarse en mundos desconocidos y fascinantes.

«Una ortografía imperturbable, seguridad en los cálculos, una memoria ejercitada y sobre todo el respeto que les había sido inculcado por los conocimientos de toda suerte fueron, sobre todo al comienzo de sus estudios, verdaderas cartas de triunfo para ellos».

Cuando un niño adquiere el afán de saber ya no lo pierde jamás. Es entonces cuando las barreras sociales destinadas a articular orígenes y destinos pierden, afortunadamente, una gran parte de su eficacia selectiva.

En la narración, una figura importante que acompaña al pequeño Albert en estos años es la de su amigo, Pierre, hijo como él de una viuda de guerra, compañero en el barrio y en la escuela, en los juegos y en las lecturas. La amistad significa no sólo un antídoto contra la soledad, sino también un refuerzo recíproco en situaciones difíciles y también un estímulo para avanzar. La carrera paralela de éxitos escolares de los dos niños va a potenciar la adquisición de hábitos intelectuales comunes, como por ejemplo la pasión por la lectura. Del consumo indiscriminado de libros recibidos

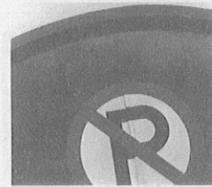
en préstamo de la biblioteca pública se van a derivar nuevos juegos y aficiones en los que se incorporan los saberes adquiridos. La creación de un laboratorio particular en el que fabricaban venenos y elixires guardados en frascos de aspirinas o viejos tinteros requería el conocimiento de la existencia de la química, pero también de las novelas góticas plagadas de asesinatos por envenenamiento. Los duelos de esgrima reenvían a las comedias de capa y espada y a las novelas de aventuras en las que el héroe solitario sale bien parado de los incontables peligros que lo asedian en un medio adverso.



«El jueves era también el día en que Jacques y Pierre iban a la biblioteca municipal. Jacques siempre había devorado los libros que caían en sus manos y los tragaba con la misma avidez que ponía en vivir, en jugar o en soñar. Pero la lectura le permitía escapar a un universo inocente cuya riqueza y pobreza eran igualmente interesantes por ser perfectamente irreales. (...) El gusto por lo heroico y lo gallardo era sin duda muy fuerte en los dos muchachos,

a juzgar por el consumo increíble de novelas de capa y espada, y la facilidad con que mezclaban los personajes de Pardaillan con su vida de todos los días. (...) En la calle amarilla y polvorienta donde vivía Pierre se lanzaban desafíos desenvainando largas reglas barnizadas, sostenían entre los cubos de basura fogosos duelos cuyas huellas llevaban durante mucho tiempo en los dedos».

Las lecturas introducían una parte del Liceo en la vida cotidiana, a la vez que les proporcionaban un estatuto nuevo en la familia —como pone de relieve el escritor de madera desnuda que fabricó su tío para él o el deseo de su madre de aprender a leer—. La incontable riqueza de un



mundo imaginario creció y se agigantó en el marco austero de un pequeño mundo real. No es extraño que el resultado haya sido la fascinación por la literatura.

Conviene sin embargo no olvidar —y no lo olvida Camus— que su triunfo académico se produce en un país colonizado en el que el niño pobre pertenece por su origen al bando de los colonizadores, no al de los colonizados.

«En ese país de inmigración, de enriquecimientos rápidos y de ruinas espectaculares, las fronteras entre las clases estaban menos marcadas que entre las razas. De haber sido niños árabes, su sentimiento hubiera sido más doloroso y más amargo. Por otra parte, aunque en la escuela comunal tenía compañeros árabes, en el Liceo éstos constituían la excepción y eran siempre hijos de notables ricos».

La diferencia entre ricos y pobres se ponía particularmente de manifiesto al salir del Liceo, pues mientras los dos amigos se encaminaban hacia su barrio popular, el resto lo hacía hacia las colonias residenciales. Sin embargo, en nombre de los valores republicanos, el legitimismo pedagógico de los liceos franceses encontraba a su vez en el principio de la igualdad de oportunidades una fuente de legitimación. Así, escribe Camus:

«Durante la clase, la separación quedaba suprimida. Los guardapolvos podían ser más o menos elegantes, pero se parecían. Las únicas rivalidades eran la de la inteligencia durante los cursos y la de la agilidad física durante los juegos. En ambas competiciones, los dos niños no figuraban entre los últimos».

¿Qué habría sido de Albert Camus si, en lugar de estar vigentes las pedagogías tradicionales, éstas hubiesen sido sustituidas por las modernas pedagogías psicológicas? Es difícil hablar sobre futuribles, pero al menos es preciso reconocer a las pedagogías tradicionales dos ventajas. Por una parte, los códigos y el marco en el que se desarrolla la competición escolar son explícitos, al igual que los mecanismos disciplinarios. Esto no significa, evidentemente, que no sean arbitrarios ni que sus efectos sean iguales entre los estudiantes de las diferentes clases sociales de origen.

Por otra parte, estas pedagogías evitan que se produzca un corte brusco entre la Escuela Primaria y la Secundaria, y entre ésta y la Universidad, ya que la transmisión de conocimientos formalizados y jerarquizados ocupa en todas las instancias educativas un papel central. No cabe duda de que en este tipo de escuelas la transmisión es distante, formal y rígida, muy alejada por tanto de las culturas populares, muy poco

acorde con las diferentes sensibilidades y tradiciones locales o comunitarias, en razón de su carácter centralizado y uniforme. No en vano estas pedagogías tienen su origen en la forma napoleónica operada desde presupuestos a la vez burocráticos y militares. Sin embargo, al menos, presentan la ventaja de que al estar las situaciones muy codificadas todo el mundo sabe, en cierto modo, a qué atenerse.

Las pedagogías psicológicas, por su parte, parecen a la vez más sensibles a las diferencias culturales y más próximas y envolventes, pero tienen la desventaja de encubrir las reglas de juego de un proceso que resulta siempre selectivo. El problema, en todo caso, no se reduce a optar entre un tipo u otro de alternativas pedagógicas, como si éstas fuesen en realidad las únicas opciones posibles. El problema se sitúa más allá. Escribe en cómo estimular una sed de conocimiento, de qué forma incrementar un fondo social de conocimiento articulado, que tanto maestros como estudiantes puedan compartir.

EL HOMBRE REBELDE

«La pobreza —escribe Camus— hace de los hombres seres sin nombre y sin pasado».

Jacques siente la necesidad de arrancar a su familia pobre del «destino de los pobres que es desaparecer de la historia sin dejar huella, como si la historia de los hombres se evaporase bajo el sol». Y, sin embargo, esas vidas aparentemente estériles, monótonas, dolorosas, son la sustancia misma que hace posible los sueños. Hay en Albert Camus la reivindicación radical de un capital cultural heredado que forma parte de la cultura de la pobreza, un capital cultural considerado ilegítimo, si se lo juzga exclusivamente desde la óptica de la cultura legítima instituida, desde la arbitrariedad de la cultura dominante que sirve de cobertura al poder. La fidelidad a «esas raíces oscuras y enmarañadas que lo atan a esa tierra espléndida y aterradora» fue lo que hizo de Albert Camus un rebelde solitario.

Camus fue un rebelde porque se vio obligado a distinguir selectivamente los saberes incorporados de la cultura letrada, de forma que, por una parte, rechazó los forjados en y para la dominación, y, por otra, con fragmentos seleccionados, reconstruyó categorías, conceptos, estrategias cognitivas y perceptivas de análisis que le permitieron a la vez ser más libre y producir instrumentos intelectuales susceptibles de ser útiles para la emancipación de los oprimidos.

«Hijo del mestizaje de unos colonos pobres no se reconocía a sí mismo ni en la nación colonizadora ni en el mundo árabe, por lo que tenía que aprender a vivir sin raíces y sin fe».

Para Camus, la tierra no son las montañas azules ni las arenas blancas y brillantes en las que se baña el mar; la tierra es la sucesión infinita de unos seres humanos que han sido desechados y cuyos restos han sido desechados de la historia para pasar a formar parte de la geografía. Al respecto, escribe:

«Devolved la tierra, dad la tierra a los pobres, a los que no tienen nada...».

Camus fue un escritor solitario porque su socialización escolar le abrió paso hacia un mundo que no era el de su gente, un mundo en el que la inquietud por conocer el secreto de la vida lo obligaba a «aprender solo, crecer solo en fuerza y en potencia, encontrar solo su moral y su verdad, nacer por fin como hombre para después nacer otra vez en un nacimiento más duro, el que consiste en nacer para los otros». En realidad, su soledad fue producto de vivir en la escisión entre dos mundos incompatibles. De un lado, la escritura, los saberes reconocidos y valorados, el mundo de lo virtual e imaginario. Del otro, los «vastos espacios donde el viento de arena borraba las huellas de los hombres». Entre la tierra desnuda y la cultura letrada existen escasos vínculos. Por esto, la propia



existencia de Camus está marcada por un sentimiento interior de escisión. Para hacer posible una obra literaria, sólida como una roca y de una belleza singular, que se mantiene viva frente a los embates del tiempo, fue preciso renunciar a ese yo dividido, para someterse a un proceso de objetivación marcado por la reflexión; fue preciso optar por una voluntad irrenunciable a resistir sin abdicar de la cultura de la pobreza. Así, escribe:

«La nobleza del oficio de escritor está en la resistencia a la opresión y por lo tanto en decir que sí a la soledad».

Al construir con un refinamiento y una precisión inigualables una cultura literaria de resistencia, Albert Camus puso de manifiesto que es posible una apuesta decidida por la literatura y el arte sin claudicar ante los intereses de los poderosos. Aún más, la fascinación que en múltiples latitudes despierta su obra prueba que los valores universalistas de libertad y los sentimientos de humanidad permiten proyectar luz sobre los conflictos personales y locales, y hacer frente a la barbarie. Camus hizo salir a la creación artística de su torre de marfil. La fundación del Théâtre du Travail, en Argel, así como su intensa actividad periodística —en el *Alger republicain* primero, y más tarde en *Paris Soir* y



Combat—, respondían justamente a la necesidad de servir a la verdad; es decir, de vincular la lucha contra el oscurantismo y la opresión con una cultura culta que permitiese hacer frente a la cultura dominante.

En una carta dirigida a la revista sindicalista *Revolution proletarienne* (8 de agosto de 1953), escribía:

«Las tiranías, como las democracias adineradas, saben que para reinar hay que separar el trabajo y la cultura. En lo que respecta al trabajo, la opresión económica es casi suficiente. En lo que respecta a la segunda, la corrupción y el escarnio cumplen su función. La sociedad mercantil cubre de oro y privilegios a los bufones decorados con el nombre de artistas y los impulsa a todo tipo de concesiones...».

Y un año más tarde, en una conferencia pronunciada en Turín sobre «El artista y su época», señaló cómo el artista sufre un perpetuo desgarramiento, ya que no puede huir de la realidad, pero tampoco debe someterse a ella. La misión del arte, para Camus, es decir aquello que los otros no pueden expresar: el artista ha de decir lo indecible. La literatura no es sino la expresión cuidada de la transgresión, una forma bella de profanación del orden de lo admitido, lo tolerado, lo conocido y reconocido, ya que se asienta en la rebeldía.

El artista trabaja en situación de riesgo. Su trabajo creador exige una voluntad de verdad que obliga a trastocar todos los valores y a construir, en oposición al orden establecido, una subjetividad marcada por el inconformismo y la sensibilidad para las variadas formas de opresión. En la formación intelectual de Albert Camus se pueden percibir bien los ecos de la obra de otros rebeldes como Nietzsche y Kafka, Schopenhauer y Dostoievsky. En sus lecturas filosóficas se ha dejado también sentir el influjo de su joven profesor de Filosofía, Jean Grenier, a quien dedicó *L'homme revolté*, libro publicado en 1951 que, como es bien sabido, provocó el enfrentamiento polémico con Jean Paul Sartre.

En realidad, *El primer hombre* no es sino la otra cara de *El hombre rebelde*. Es como si Camus, en su obra póstuma, trabajase en una réplica literaria dirigida contra la pedantería y ceguera de unos intelectuales que han aceptado desempeñar el papel de comparsas del estalinismo. Es como si, al asumir sus propias raíces, tratase de decirse a sí mismo y a los demás: «Soy un becario, pero no un desclasado». De hecho, en el prólogo a *La maison du peuple*, de Louis Guilloux, Camus marcaba con agudeza sus distancias con la intelligentsia parisina de la rive gauche:

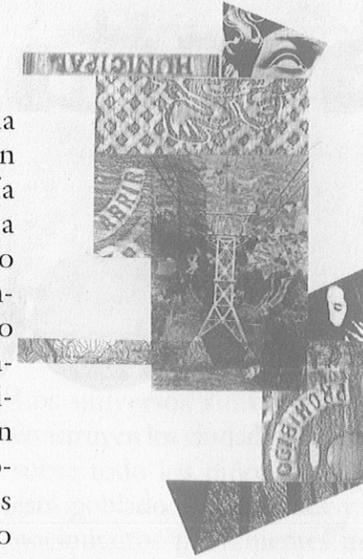
«(...) casi todos los escritores franceses que pretenden hablar hoy en nombre del proletariado han nacido de padres acomodados o ricos».

Aún está por estudiar, en la obra de Albert Camus, la influencia muy presente de su herencia mediterránea y española. Son bien conocidos sus trabajos sobre la Revolución de Asturias de 1934, así como su deseo de traducir obras de Cervantes, Lorca, Machado y otros escritores españoles al francés. Su generosidad vital se puso bien de manifiesto con el apoyo que siempre prestó a los exiliados de la guerra de España, y en especial a través de la colaboración con la CNT y los anarquistas. Fue un gran escritor y también un gran intelectual, comprometido en la causa de la paz, en perpetua lucha contra las formas de violencia, barbarie y equilibrios del terror. Si sus razonadas y progresistas propuestas políticas hubiesen triunfado durante el proceso de descolonización de Argelia, este país no se vería sumido ahora en el horror de la sangre y el fanatismo. La escuela republicana marcó su vida, modeló su subjetividad, al igual que lo hizo la enfermedad de la melancolía, la tuberculosis, que contrajo a los 17 años, y que lo obligó a abandonar el deporte del football, su gran pasión juvenil. De hecho, Camus pensó en un principio en hacerse maestro, cuando eligió en el Liceo la opción que implicaba el estudio del francés y el latín. La enfermedad y el compromiso político cambiaron sus planes. En todo caso, *El primer hombre* nos permite seguir bien ese proceso de socialización en el que se



confunden el amor a la literatura y la rebeldía. Se trata de un proceso, por otra parte, muy distinto de tantos intelectuales nacidos de padres acomodados o ricos. En este sentido, el caso de Jean Paul Sartre, también escritor, también Premio Nobel de Literatura, y resistente comprometido con la causa del pueblo, puede resultar ejemplar. El caso de Sartre muestra bien, al igual que el de Camus, que los diferentes capitales culturales de origen, así como la naturaleza de las relaciones familia-escuela, marcan consciente o inconscientemente trayectorias intelectuales singulares. Esto no quiere decir que la escuela sea una institución absolutamente determinante en el proceso de subjetivación, ni menos aún que en la escuela se tejan de forma definitiva los hilos conductores de la vida. La vida da siempre muchas vueltas. Pero, de todas formas, sí parece muy importante la socialización escolar en el tipo de relación que se establece entre el sujeto y el conocimiento, y ello especialmente si en ese proceso el sujeto es un niño al que se le considera digno de descubrir el mundo. El siguiente texto de Sartre, extraído de su libro *Les mots*, adquiere, leído a la luz de la última obra de Albert Camus, y de la ácida polémica que estos dos intelectuales sostuvieron, una significación nueva. Nos permite comprender mejor que los orígenes no siempre determinan los destinos, por lo que en todo sujeto siempre hay un margen para la libertad. Así, escribe Sartre:

«Mi vida comenzó como sin duda terminará: en medio de libros. En el despacho de mi abuelo había libros por todas partes; estaba prohibido quitarles el polvo salvo una vez al año, antes del comienzo del curso en octubre. Yo no sabía todavía leer y ya reverenciaba a esos menhires: rectos o inclinados, apretados como ladrillos en los estantes de la biblioteca o noblemente espaciados en hileras como tabernáculos megalíticos. Yo sentía que la prosperidad de nuestra familia dependía de ellos. Se parecían mucho unos a otros; yo jugueteaba en un minúsculo santuario rodeado de pequeños monumentos antiguos que me habían visto nacer, que me verían morir y cuya permanencia me garantizaba un futuro tan estable y tranquilo como el pasado. Los tocaba a escondidas para venerar mis manos llenas de polvo, pero no sabía muy bien qué hacer, y asistía diariamente a ceremonias cuyo sentido me superaba: mi abuelo —normalmente tan torpe que mi madre tenía que abotonarle los guantes— manejaba esos objetos culturales con una destreza de oficiante. (...).



»Empezaba a tener la edad en la que está establecido que los niños burgueses explicitan las primeras señales de su vocación; desde hacía ya tiempo nos habían hecho saber que mis primos Schweitzer, de Guérigny, serían ingenieros como su padre. Madame Picard quiso ser la primera en descubrir la señal que yo llevaba escrita en la frente. «¡Este pequeño escribirá!», dijo con convicción. Nerviosa, Louise esbozó su seca sonrisa; Blanche Picard se volvió hacia ella y repitió muy seria: «¡Escribirá, ha nacido para escribir!». Mi madre sabía que Charles no me alentaba demasiado: ella temía complicaciones y me veía en una óptica miope: «¿Usted cree, Blanche, usted cree?». Pero, por la noche, cuando daba saltos sobre mi cama, en pijama, me cogió fuertemente por los hombros y me dijo sonriente: «¡Mi pequeño hombrecito escribirá!». Mi abuelo fue informado prudentemente, se temía una reacción estrepitosa, pero se contentó con mover la cabeza y le oí decir confidencialmente al señor Simonnot, al jueves siguiente, que nadie, en el declinar de la vida, asistía sin emoción al surgimiento de un talento. El abuelo continuaba ignorando mis cuartillas emborronadas, pero, cuando sus alumnos alemanes venían a cenar a casa, ponía su mano sobre mi cabeza y repetía, deletreando las sílabas para no perder una ocasión de enseñarles expresiones francesas por el método directo: «Está dotado para la literatura».