

*El amo de mañana, desde hoy comanda Jacques Lacan*

# Lacan Cotidiano



n° 783 – Miércoles Septiembre 2018 – 10 h 35 [GMT + 2] –  
[lacanquotidien.fr](http://lacanquotidien.fr)



**¡Una *rentrée* con imposiciones! O no...**

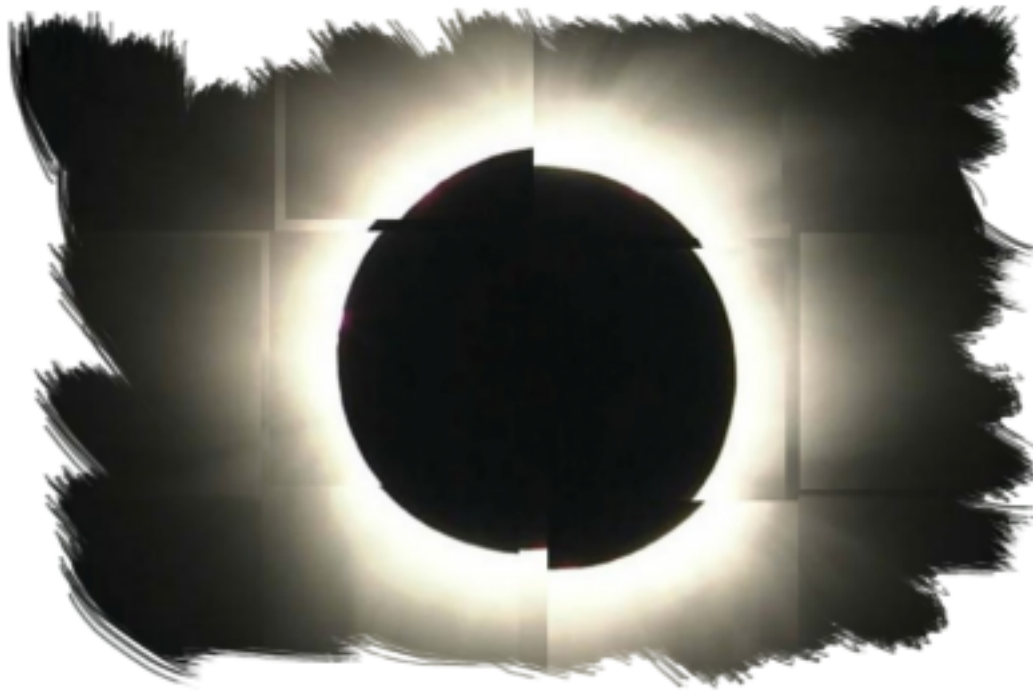
**EN AVANT**

**Oscuro sol de la ciencia, la *rentrée* según Blanquer-Dehaene.** Por Virginie Leblanc

**Enseñantes: ¡Sin protestar!** Por Céline Souleille

**SCÈNES ET AUTRE SCÈNE**

***Infiel*, un fantasma bergmaniano** Por Hélène de La Bouillerie



## **Oscuro sol de la ciencia, la rentrée según Blanquer-Dehaene. Por Virginie Leblanc**

«La República ha nacido del espíritu de las Luces; la Escuela ha nacido de la República; la Escuela es entonces en cierto modo la nieta de las Luces. Si nos alejamos de eso, nos alejamos de lo que somos». ¿Quién, partidario(a) de la transmisión y de la escuela obligatoria, gratuita y laica, se atrevería a contradecir esta afirmación, silogismo implacable con acentos retóricos perfectos? Como muchos de los eslóganes efectistas de Jean-Michel Blanquer, éste se gana la adhesión desde el principio. Sus palabras de apoyo a la creación de un «Consejo científico de la Educación nacional» presidido por Stanislas Dehaene, profesor de psicología cognitiva experimental en el Colegio de Francia, son de la misma índole: «La Ciencia, el conocimiento, es un bien común siempre en aumento, que mantiene nuestra sociedad. Por tanto, es fundamental que la política educativa venga explicada por las investigaciones científicas más recientes.» (2) Pero si se prosigue la lectura y muy rápidamente, esta misma razón, la del lector, resulta captada por los fundamentos de tales reflexiones y las medidas políticas que generan.

Analícemos primero la ideología defendida por el ministro de Educación y los asesores de los que se ha rodeado: «tenemos a partir de ahora un

Consejo científico compuesto por investigadores reconocidos de diferentes disciplinas que ponen su saber, su investigación, al servicio del progreso de los alumnos. Los controles y la comparación internacional van a permitirnos superar los desacuerdos -que han paralizado la Escuela mucho tiempo- y dar a los profesores los instrumentos para trabajar lo más cerca posible de las necesidades de los alumnos.» (3)

En cuanto a la multidisciplinariedad, una mayoría de los miembros del Consejo pertenece al campo de la psicología cognitiva y de las neurociencias (4). ¿Cuál es el objetivo declarado? Acallar al fin decenas de años de polémicas, para mejorar el nivel de lectura de los alumnos en Francia (o el de Francia en las clasificaciones internacionales). ¿Los medios? La objetividad científica por encima del enfrentamiento, la pedagogía por la evidencia y esa certeza inquietante de que «enseñar es una ciencia» (5).

Con la excusa de la modernidad, incluso de modernismo y de la renovación de las ideas pedagógicas anticuadas, con el pretexto de beneficiar a nuestros niños con los últimos hallazgos científicos, vuelven el absolutismo y cierta manipulación del saber científico, tan viejo como la doctrina del cientifismo del XIX y sus restos totalitarios del siglo XX.

### *Gran desviación ideológica y doble discurso*

Las observaciones sobre el consenso de nuestro ministro se tienen que reinscribir tanto en su recorrido, como en el marco que le permite mantenerlas y emprender reformas.

La promoción del canto en la vuelta a clase en 2018, y la prohibición del móvil en el colegio, y su compromiso a favor del establecimiento del uniforme en el colegio son otras tantas medidas o anuncios en los que se percibe claramente que no pretenden halagar a su electorado más progresista.

J.-M Blanquer se ha comprometido firmemente a evitar que el sistema escolar francés reproduzca, incluso amplifique, las desigualdades ligadas al determinismo social, principalmente desdoblado «a 12» las clases del Curso preparatorio (CP) en las redes de educación prioritaria reforzadas. En el ámbito del aprendizaje de la lectura en particular,

cuenta con «impulsar una introducción inteligente de las tecnologías digitales [...] que permiten tratar ciertas dispraxias, interesándose en la enseñanza de las neurociencias sobre los mecanismos del aprendizaje, impulsando pruebas innovadoras en beneficio de los niños procedentes de medios modestos» (6).

De este modo, el ministerio sostiene iniciativas tales como su aplicación en Calais, en «uno de los barrios más pobres de Francia» (7). En la escuela elemental Oran-Constantine, los alumnos se preparan con tabletas para descifrar y repetir, minuto tras minuto, palabras y frases, solos, después en pequeños grupos. Su profesor o profesora está presente para ayudarlos cronómetro en mano, se trata de medir el «PCL» palabras correctamente leídas por minuto, o incluso la «fluidez» de los niños, o sea, su velocidad lectora. En esta capacidad, los alumnos han alcanzado ampliamente la media nacional.

¿Y respecto a la comprensión? Se interesarán en un segundo tiempo, al igual que para el despertar artístico o el descubrimiento de las ciencias, puesto que, según el inspector, «hay decisiones que tomar» (8). Tenemos aquí, de un revés, barridas como si nada tanto la retórica como la interpretación literaria. La lectura se ha rebajado al rango de un simple desciframiento y los alumnos, dotados de su súper-repetidor-tableta, reducidos a balbucir todos a coro. Una enseñante implicada en un dispositivo del mismo tipo señala: «No se les puede pedir descifrar la palabra “campo” sin ir a ver juntos a qué corresponde. [...] El número reducido de alumnos y el exceso de ejercicios no lo solucionarán todo. No hay que olvidar la realidad social de nuestros barrios». (9)

Este método, inspirado en el programa «Hablar», surgido de una experiencia americana desarrollada hace veinte años con ayuda de las neurociencias, ha sido objeto de un informe muy crítico por parte de la Inspección general de Educación, que ha insistido en el hecho de que «las clases no son laboratorios [y] no se puede reducir a los alumnos al estatuto de cobayas» (10). La experimentación en Calais continúa sin embargo sin miedo: su aplicación está financiada con recursos públicos, como los Fondos de experimentación para la juventud, y con fondos privados (AXA, Fundación Bettencourt, principalmente Dassault) es decir, diez millones de euros.

Al frente de tales iniciativas «pedagógicas» se encuentran miembros distinguidos de la asociación Actuar por la escuela, surgida del Instituto Montaigne, *think tank* liberal que inspiró ampliamente la campaña de Emmanuel Macron -J.-M. Blanquer fue mucho tiempo miembro del Comité directivo. Esta misma asociación financió el polémico experimento que Céline Alvarez, autora del best-seller *Las leyes naturales* del niño dirigió en Gennevilliers, combinando método Montessori y neurociencias: la pareja Blanquer-Dehaene no ha cesado de ponerla como ejemplo.

Esta es la descripción de la situación. Muy lejos de un supuesto vuelco de las mentalidades y superación de las discrepancias en nombre de la objetividad de la ciencia. Muy anclada en una ideología particular, la de un ministro que no se ruboriza por preconizar la libertad de los enseñantes imponiendo al mismo tiempo una única visión del mundo, un único método en nombre de su validez científica. A día de hoy, ha reducido sobre todo en 75 millones de euros el presupuesto dedicado a la Escuela en 2017. (11)

### *Remedios milagrosos*

Adepto de la gran separación permanente entre el carácter pretendidamente revolucionario de las aportaciones de la ciencia a la pedagogía y de su anclaje ideológico más bien reaccionario, J.-M. Blanquer no duda en aplicar, con una ausencia de matices que hace temblar, planes urgentes, incluso equivocados, bien lejos del mantra con el que él abreva la escena mediática, «vigilar que los métodos utilizados tengan bases científicas sólidas» (12).

El bombardeo desde hace meses de la idea de que el método eficaz y científicamente demostrado para aprender a leer consistiría en el b-a=ba del método silábico, es su ilustración más paradigmática. No solamente tal debate -anclado mucho tiempo ideológicamente- ya no tiene realmente razón de ser, porque la mayoría de los enseñantes utilizan el método silábico mezclado a veces con algunos elementos de reconocimiento global (para distinguir los nombres de los niños de la clase o los conectores), sino pretender además que «en la lectura se apoyarán sobre los descubrimientos de las neurociencias, por tanto sobre una pedagogía explícita, de tipo silábico, y no sobre el método global, del que todo el mundo admite hoy en día que ha tenido

resultados de todo menos concluyentes» (13) se revela francamente discutible.

¡El propio Stanislas Dehaene afirma justamente lo contrario! J.-M. Blanquer haría bien en releer la obra de su mentor, *Aprender a leer*: «El conocimiento del cerebro no permite determinar un único método de lectura. Al contrario, la ciencia de la lectura es compatible con una gran libertad pedagógica, estilos muy variados de enseñanza y numerosos ejercicios que dejan el campo libre a la imaginación del enseñante y de los niños» (14)

El sondeo mayor, coordinado en 2015 por Roland Goigoux, *Leer y escribir* (15) durante el cual sesenta investigadores han observado a ciento treinta y un enseñantes lo confirma: del método mixto al estricto silábico, son tantos los estilos que se deducen como establecimientos útiles de la transferencia con una clase, siempre única y singular.

J.-M. Blanquer se habría inspirado también visitando a los enseñantes que, a lo largo de su carrera, hacen participar a los alumnos activamente en la construcción de su aprendizaje, les ayudan a canalizar su atención y a consolidar sus logros *via* especialmente la memorización y seguro que diversas formas de apoyo (que los psicólogos cognitivos querrían reducir a «*feedbacks* positivos»). Están encantados de que los «cuatro pilares del aprendizaje» preconizados por el Consejo científico de la Educación nacional -con la ayuda de la imaginación cerebral- confirmen la experiencia de cualquier profesor preocupado por hacer progresar a sus alumnos.

Durante la primera conferencia de este Consejo, en el Colegio de Francia el pasado febrero, sus propios miembros han relativizado ampliamente el alcance de las ciencias experimentales: de la sala del laboratorio al aula, de la experimentación única a la generalización a una mayor escala, el salto se revela peligroso y su aplicación del terreno de lo imposible (16).

Sin embargo, es en nombre de una ideología de la prueba científica, puesta al servicio de los valores gerenciales de rapidez y eficacia (17) el modo en que se establecen tests, refuerzos y medidas de todo tipo, sin contar con cada alumno, con su historia singular y su relación con la

letra, ni con la manera en la cual ha entrado en lo simbólico del baño de lenguaje.

El sueño de «descifrar el código neuronal del lenguaje» (18) y por qué no el de la conciencia (19), parece suscitar una fascinación para el cerebro del sujeto, reducido a una rata desobediente de laboratorio, cuyo órgano estaría desconectado de su entorno. Y esto, aunque precisamente las neurociencias, han mostrado la interacción constante de lo innato y de lo adquirido, *via* sobre todo la plasticidad neuronal.

De este modo, la dificultad escolar se ve reducida a imágenes en color, que localizan las funciones, abandonando la cuestión del deseo de aprender. Pero éste no se capta en las imágenes de órganos. Su causalidad psíquica, siempre primero inconsciente, resulta enigmática. Clasificados, etiquetados, los jóvenes se ven reducidos a su comportamiento. El refuerzo propuesto siempre está cada vez más medicalizado. Ya en la última *rentrée*, se ha enviado a los enseñantes un folleto informativo sobre el Trastorno de déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) con el fin de ayudarlos a reaccionar frente a este «trastorno» presentado como científicamente probado.

Es por tanto una marea creciente, con bases teóricas y epistemológicas, más que variables sin embargo, que se expande sobre el mundo escolar y más allá. Tiene las ventajas de una comunicación eficaz, de fuertes expectativas de los padres y niños desorientados por la sucesión de órdenes contradictorias que no dejan tiempo ni a los enseñantes ni a los alumnos de instalarse en el tiempo lógico del aprendizaje, del gusto por las palabras, que nunca funciona sin un encuentro determinante.

Los clínicos tenemos a nuestro cargo, restaurar ese tiempo psíquico, lógico y no cronológico, para devolver todo su alcance al arte de transmitir, de enseñar, cuyo fundamento no es el rendimiento del niño, sino su palabra.

Eso es a lo que se enganchará con la convicción de un deseo comprometido la nueva redacción de *Lacan Quotidien*, que continuará con el trabajo de Yves Vanderveken al que le agradecemos su implicación y su transmisión.

Nota: Virginie Leblanc es la nueva redactora jefe de *Lacan Quotidien*, con Pénélope Fay, y con Ève Miller-Rose, con Luc Garcia, y las valiosas relecturas de Anne-Charlotte Gautier, Sylvie Goumet y Pascale Simonet.

Notas:

1 : Blanquer J.-M., « Les neurosciences : chance ou péril pour l'école ? », mesa redonda en L'Humanité, 25 de enero de 2018, disponible en internet, [ici](#).

2 : Ibid.

3 : Ibid.

4 : Cf. Gueguen P.-G., « Le talentueux monsieur Blanquer et sa religion des neurosciences », *Lacan Quotidien*, n° 772, 21 abril de 2018.

5 : Dehaene S., « Enseigner est une science », *Le Monde*, 20 de diciembre de 2013.

6 : Blanquer J.-M., « Le discours égalitariste est destructeur », *L'Obs*, 24 de agosto de 2017, p. 22.

7 : Corbier M.-C., « A l'école d'Emmanuel Macron », *Les Échos*, 4 de julio de 2017, disponible en internet, [ici](#)

8 : Ibid.

9 : Le Guellec Gervan, « Douze par classe, un pari gagnant ? », *L'Obs*, 24 de agosto de 2017, p. 23.

10 : Corbier M.-C., « A l'école d'Emmanuel Macron », op. cit.

11 : Cf. Stromboni Camille « Un plan sévère d'économies de 331 millions d'euros pour l'enseignement supérieur et la recherche », *Le Monde*, 13 de julio de 17.

12 : Blanquer J.-M., « Le discours égalitariste est destructeur », op. cit., p. 19.

13 : Ibid.

14 : Dehaene S. (s/dir.), *Apprendre à lire : Des sciences cognitives à la salle de classe*, éd. Odile Jacob, 2011.

15 : Cf. Goigoux Roland (s/dir.), *Lire et écrire, Efficacité des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture au cours préparatoire*. Accesible en el site del Institut français de l'Éducation, [ici](#).

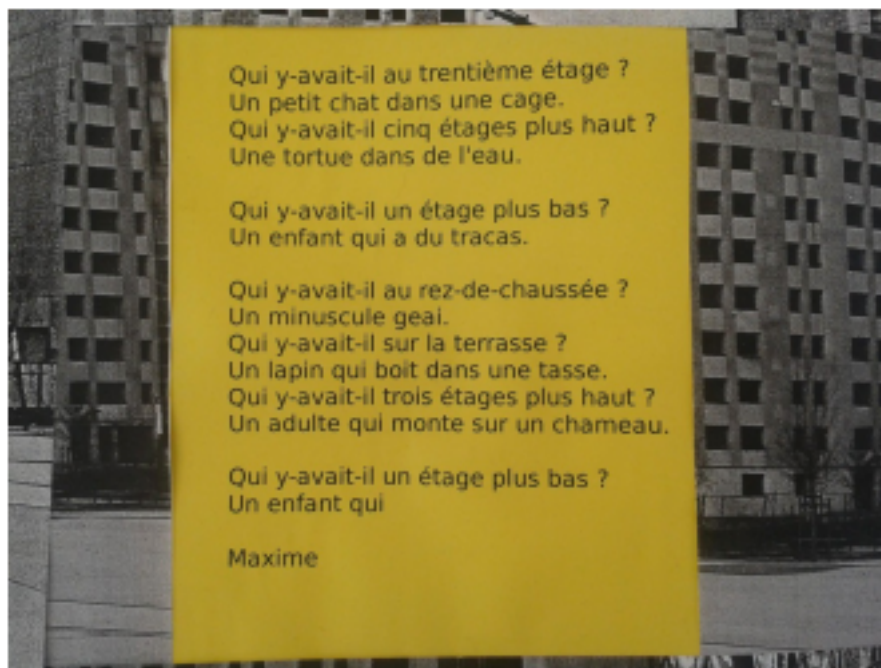


16 : Cf. Morin H., Herzberg N., Larousserie D., « Les sciences cognitives à l'épreuve de la classe », Le Monde, 19 de febrero de 2018.

17 : Cf. Dehaene-Lambertz Gh. : « Depuis toujours, l'école s'est appuyée sur cette période de plasticité importante qui favorise les apprentissages, afin d'enseigner les connaissances nécessaires au jeune humain pour être un adulte efficace dans sa société et sa culture. » (programme de la conférence du Conseil scientifique de l'Education Nationale, Collège de France, 1 febrero 2018, disponible en el site del Collège de France, [ici](#))

18 : Cf. Roper Pierre, « Cinq idées que défend Stanislas Dehaene, l'éminence grise de Jean-Michel Blanquer », France culture, 12 janvier 2018, disponible en internet, [ici](#).

19 : Ibid.



## **Enseñantes: ¡Sin protestar! Por Céline Souleille**

El discurso de las neurociencias y de las ciencias cognitivas invade el campo educativo: con el algoritmo del cerebro puesto al día a partir de ahora con el diagnóstico por imagen, enseñar se convierte en una ciencia. Políticas y medios retoman a voz en grito las conclusiones unívocas (las más populares) de los últimos experimentos presentados como recetas milagro que han pasado la prueba en el ámbito de los aprendizajes. ¡Eficiencia y rendimiento! Los niños no tienen más que

portarse bien, se someterán ¡y aprenderán cueste lo que cueste! ¿Por qué no si todos estamos «conectados» para aprender?

Consecuencia: hace falta proporcionar a los enseñantes la caja de herramientas, que podría imaginarse en las altas esferas como un conjunto de buenas prácticas, conforme al funcionamiento del cerebro, destinadas a maximizar todas las potencialidades para la adquisición y el tratamiento de informaciones en cantidad. Los textos oficiales y la formación parecen cada vez más prescriptivos.

Educación indica especialmente, para la enseñanza en CP (Curso preparatorio), horarios de actividades detalladas cada cuarto de hora. Se ha publicado también una guía de lectura, que pone el acento de forma prioritaria sobre el desciframiento y la «fluidez», y cuyo tono imperativo sorprende. A los enseñantes de la escuela elemental se les informa igualmente de que el propio Ministerio decidirá a partir de ahora el contenido de la formación. De modo que deberán participar obligatoriamente en enseñanzas centradas en el francés y las matemáticas. Una guía de referencias proporcionará un estado de la investigación y formulará recomendaciones para la práctica cotidiana. Estas novedades vuelven a obligar a los enseñantes a someterse a una disciplina.

En la primavera de 2.018 se ha puesto en marcha un experimento multitudinario en diferentes academias, preocupando a varios sindicatos de enseñantes y a los medios educativos. Se trata de un programa intensivo de fonología, impuesto a circunscripciones y escuelas en las clases de la gran sección de REP (Red de educación prioritaria) y REP +.

Define un protocolo muy rígido, excluye el recurso a cualquier otro método pedagógico e interpretativo del enseñante. Presentado como concebido recientemente por la asociación Actuar para la escuela de la que J.-Michel Blanquer ha sido durante largo tiempo uno de sus dirigentes, en realidad está muy próximo en la esencia, la forma y contenido al programa P.A.R.L.E.R. realizado hace 20 años. Repetitivo y mecánico, el dispositivo consiste en una serie de ejercicios de división en sílabas y fonemas. La lista de palabras para leer, fuera de cualquier contexto, sin ningún vínculo con la vivencia del alumno o de la clase, se fija para cada sesión. Se indica a cada enseñante como pronunciarlos.

Si el alumno fracasa, se aconseja que vuelva a hacer de nuevo el ejercicio hasta que supere la prueba en la sesión siguiente. Se obliga al enseñante a seguir el protocolo paso a paso. Como buen técnico, deberá ejecutar lo que se le prescribe. Se comienza por una evaluación individual de los alumnos, después se les reparte en pequeños grupos en función de su rendimiento. Cada grupo debe contar después con treinta minutos de práctica por día con el enseñante, mientras que los otros alumnos efectúan ellos solos unas tareas de forma autónoma, que también están estipuladas en la guía.

Una formación obligatoria de los enseñantes, efectuada por Actuar para la escuela, acompaña la aplicación del dispositivo. El protocolo llega hasta explicar cómo organizar un sistema de puntos del comportamiento en grupo para recompensar a los alumnos que están tranquilos y sancionar a los otros con la pérdida de puntos. Se indica que este método ha demostrado su eficacia y proviene de las últimas investigaciones en neurociencias y psicología cognitiva... ¿por qué no si el niño y el enseñante salen ganando con ello?

Sin embargo, imponerlo a los enseñantes y hacer de él un método único en el seno de una clase me parece un proyecto insensato y potencialmente peligroso. ¿Cuáles serán las consecuencias de esta homogeneización forzada, tanto para los enseñantes como para los alumnos? ¿Cómo, en semejante marco, hacer jugar su papel al deseo de enseñar y de transmitir?

Este es un punto de apoyo esencial que no habría que destruir por querer imponer demasiadas consignas, con el riesgo de sacrificar a la escuela y la entrada en el saber. El deseo del alumno se aferra al del enseñante. Los niños no son aquí más que súper ordenadores. Pero son sujetos, y la escuela debe poder acoger lo que viene a caracterizar su singularidad, incluyendo cuando ésta se expresa por una desviación respecto a la norma. El error también puede ser invención a través de la cual el sujeto señala lo que es lo más íntimo para él. Saber leer, en este caso, para acoger y abrir la clase a la invención de cada uno no se aprende en las guías.

Me acuerdo de un alumno, hace algunos años, que rechazaba poner puntos al final de sus frases. Un día, durante un trabajo de escritura poética, un poco más enfadada que de costumbre le dije:

«¡Pero bueno! Piensa en poner los puntos. Una frase se termina con un punto»

Él comenzó por farfullar:

«Al diablo tus puntos...»

Después, de manera mucho más evidente y dirigiéndose muy claramente a mí, añadió:

«Yo no quiero poner puntos. No me gusta que la cosa termine. No quiero que se termine. ¡No quiero poner el punto!»

Vale, dejaremos la última frase de su poema sin punto. Aceptará entonces puntuar el resto del texto. Finalmente, incluso decidirá borrar la última parte de la frase... ¿Y si, para él, no terminar le permitía darse un respiro ante todos estos problemas?

Traducción, Fe Lacruz

SCÈNES ET AUTRE SCÈNE


**THÉÂTRE DE LA BASTILLE**


Le Collectif THEATRE ET PSYCHANALYSE  
 vous convie à une soirée préparatoire aux


**48<sup>e</sup> JOURNÉES**  
DE L'ÉCOLE DE LA CAUSE RÉPUBLICAINE  
**gai, gai,  
marions-nous !**

**Le Vendredi  
21 septembre  
à 20 heures**

**INFIDÈLES**  
 D'après le scénario *Infidèles* et  
 l'autobiographie *Laterna magica*  
 d'**Ingmar Bergman**

Mise en scène tg STAN et De Roovers



Représentation suivie d'un débat avec **Frank Vercruyssen**  
 et **Esthela Solano-Suarez**, psychanalyste, membre de l'ECF

*Débat animé par Philippe Benichou, psychanalyste, membre de l'ECF  
 et Christiane Page, professeur des Universités en études théâtrales*

**Théâtre de la Bastille, 76 Rue de la Roquette, 75011 Paris**

Réservations au **01 43 57 42 14**  
 Tarif préférentiel si vous vous présentez de la part de l'Envers de Paris

## **Infidel, un fantasma bergmaniano** Por Hélène de La Bouillerie

El filme *Infidèle* (1) de Liv Ullmann se ha realizado a partir del guión de Ingmar Bergman -que fue su amante, su compañero, antes de abandonarla para convertirse en su gran amigo- y se inspira en un episodio de su relación con Gun Hagberg, que Bergman ha relatado en su autobiografía *Laterna magica* (2). La vida de Bergman estuvo jalonada por matrimonios y divorcios: casado cinco veces, padre de nueve hijos. Infidel, lo fue a menudo.

*Infidèle* pone en escena al propio Bergman, visitado por una mujer seductora, Marianne, que también es su musa, su personaje o una de las mujeres de su vida. Juntos, conversando, intentan reconstruir el drama de la vida de Marianne y de captar sus resortes más profundos.

Marianne es actriz. Está casada desde hace once años con Markus, director de orquesta con talento, en plena ascensión. Juntos tienen una hija, Isabelle, de nueve años. Parece que forman una pareja armoniosa y una familia perfecta. Nada en su vida parece que pueda anunciar lo que se va a desencadenar. El último protagonista del drama que va a desarrollarse es el mejor amigo de Markus, David, al que Marianne considera como su propio hermano pequeño, director de cine, e infeliz en su segundo matrimonio.

El punto de partida es una proposición impropia que David hace a Marianne mientras cena con ella una noche en la que David está de viaje. Un poco borracho, mientras que ella dormita en el sofá, le pregunta si estaría de acuerdo en hacer el amor con él. Esta proposición resulta inoportuna sin embargo el daño está hecho. Nada podrá parar el desarrollo implacable de la tragedia.

Cada vez que Marianne podría parar las cosas, ella vuelve, reactiva a David. Si él toma la iniciativa, él le procura varias ocasiones para que las cosas se queden ahí, antes de lo irreparable. Pero es como si ella estuviera movida por una fuerza trágica superior y no pudiera resistirse a franquear las fronteras de lo irremediable.

Con todo, no se le escapa adonde se dirige ella. David la previene, él es depresivo, arrastra un fracaso. Ella ha tenido oportunidad de entrever sus celos enfermizos. Y, sin embargo, ella se empeña. Cada vez que David se presenta humillado, depresivo, le resulta irresistible. No es su brillo fálico lo que la atrae (el que parece rodear a Markus) sino otra cosa oscura y frágil, que concierne a su *falta-en-ser*. Así que se trata de otra cosa bien distinta a la falta fálica lo que provoca el deseo de Marianne, éste se sitúa del lado del *no-todo* femenino, que -Bergman lo demuestra magistralmente- mantiene un parentesco con la pulsión de muerte.

El personaje que me parece clave en esta historia es David, a través del cual es fácil reconocer a un doble del autor. David, el depresivo, pero también el creativo, que encadena una mujer tras otra puesto que después de dos matrimonios, vuelve a seducir, a una tercera, etc., ¿no está él mismo atrapado en esta cadena?

¿Qué es lo que mueve a David, qué fantasma motiva su búsqueda? Me parece que la respuesta la encontramos en el título del filme. *Infidèle* vuelve a una mujer infiel. Tal es el fantasma que, detrás de la comedia del adulterio, parece dirigir a David. Y, por otra parte, cuando Marianne, dispuesta a todos los sacrificios por él, se haya convertido en su pareja estable, la engañará sin escrúpulos con otra.

En un momento del filme, David confiesa a Marianne sus celos enfermizos, especialmente de sus antiguos amantes, aquéllos que la han hecho gozar. Actúa ocultándose, exige detalles a Marianne, después se deleita dolorosamente, repasándolos de manera obsesiva. No cesa de interrogarla: «¿cómo has gozado?». Una vez más, podemos suponer que es ese mismo fantasma de la infidelidad femenina el que le dirige. Al imaginarla con otro, aunque fuese un antiguo amante, hace de ella una mujer infiel. Sus celos son así la cara visible de su fantasma. En el momento en que Marianne, para recuperar la custodia de su hija, cede ante Markus, hace realidad sin saberlo el fantasma de David, y a partir de ahí se acaba su historia.

Bergman es a la vez, autor del guión y personaje del filme. Además, en una especie de duplicación interna de su fantasma, lo muestra en la vida de David. Su proceso de creación da forma a sus fantasmas, sus demonios personales -podría decirse sus fantasmas-, tal y como él expone su elaboración: «Los demonios son innombrables, aparecen en los peores momentos creando pánico y terror. Pero he aprendido que controlando las fuerzas negativas y enganchándolas a mi carro, podía hacerlas actuar en mi beneficio» (3). A fin de cuentas, es él quien conversa con el personaje femenino, Marianne, que escapa en esto, a Markus y a David.

En la autobiografía de Bergman, ¿qué encontramos concerniente a su relación con la infidelidad? En el centro del misterio femenino, la infidelidad materna. La infiel fue en primer lugar ella, una madre indiferente (4) de la que no ha dejado de buscar el amor y de la que ha descubierto la infidelidad. Ella había tenido que abandonar a su marido y a sus hijos para irse con su amante con el que había vivido una violenta pasión amorosa. De este modo, su fantasma pone en escena el objeto causa de la infidelidad de una mujer. No deja de repetir el encuentro traumático con el deseo de la madre, intentando acercarse al enigma del misterio femenino que interpreta como infidelidad.

El espectáculo propuesto por la compañía Tg STAN en el teatro de La Bastilla se apoya sobre el argumento del filme, integrando elementos de la autobiografía de Bergman. Para Tg STAN, colectivo muy innovador y presente en la actividad cultural, el actor es soberano, intérprete y creador. Da vida al texto reformulándolo, trabajándolo en cada reposición, sin fijarlo en una versión, no dándole cuerpo más que en el momento en que el espectáculo se representa ante los espectadores. Bergman invitaba a los actores a corregir, en el teatro, su «manía perfeccionista» que, en el cine, «mata la vida y el espíritu» (5). Este colectivo ha asumido esta invitación y se ha apropiado de esta obra para que su descubrimiento sea más vibrante para nosotros.

Traducción, Fe Lacruz

1 : *Infidèle*, filme de Liv Ullmann según guión de Ingmar Bergman, año 2000.

2 : Bergman I., *Laterna Magica*, Paris, Folio, 2016, p. 214-229.

3 : Bergman I, entrevista en Reuters en 2001, a encontrar en Internet, [ici](#).

4 : Bergman I., *Laterna Magica*, op. cit., p. 214-229., p.12, 31-32.

5 : *Ibid.*, p. 89.

N de T: El título original de este número (*Une rentrée au pas! Ou pas...*) es un juego de palabras a partir del doble significado de la palabra *pas* (paso, o adverbio de negación) que en la traducción al castellano se pierde.

La expresión que se sobreentiende, *se mettre au pas*, en relación al título general y al de uno de los artículos, alude a la exigencia de acatar sin protestar (“marcando el paso”) las normas impuestas a los enseñantes en Francia que, a partir de un nuevo modelo educativo, limitan de forma muy significativa su desempeño profesional y su libertad de actuación.

**Lacan Cotidiano**



**publicado por navarin editores**

## **INFORMA Y REFLEJA 7 DIAS DE OPINIÓN ILUSTRADA**

- Comité de dirección

Lacan Cotidiano, « La parrhesia en acto », es una producción de Navarin éditeur 1, avenue de l'Observatoire, Paris 6e – Siège : 1, rue Huysmans, Paris 6e – [navarinediteur@gmail.com](mailto:navarinediteur@gmail.com)

Directora, editora responsable : Eve Miller-Rose  
([eve.navarin@gmail.com](mailto:eve.navarin@gmail.com)).

Jefe de Redacción : Virginie Leblanc con Pénélope  
Fay. ([virginie.leblanc@gmail.com](mailto:virginie.leblanc@gmail.com) , [faypenelope@gmail.com](mailto:faypenelope@gmail.com)).

Editorialistas : Christiane Alberti, Pierre-Gilles Guéguen, Anaëlle  
Lebovits-Quenehen.

Maquetista : Luc Garcia.

Relecturas : Anne-Charlotte Gauthier, Sylvie Goumet, Pascale  
Simonet.

Electronico : Nicolas Rose.

Secretariado : Nathalie Marchaison.

Secretariado general : Carole Dewambrechies-La Sagna.

Comité ejecutivo : Jacques-Alain Miller, presidente ; Eve Miller-  
Rose ; Virginie Leblanc.

- Maquetación de la edición en español y coordinador de las  
traducciones:

Mario Elkin Ramírez [marioelkin@gmail.com](mailto:marioelkin@gmail.com) por la Nueva  
Escuela Lacaniana.

Traducción: Fe Lacruz