

# FERNAND DELIGNY: MAPAS, CUERPOS Y PEDAGOGÍAS

Jordi Planella\*

Luz Elena Gallo\*\*

Lucero Alexandra Ruiz\*\*\*

---

Planella, J., Gallo, L.E. y Ruiz, L.A. (2019). Fernand Deligny: mapas, cuerpos y pedagogías. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15 (1), 50-67

---

## RESUMEN

En el presente trabajo mostramos los resultados de una investigación documental sobre la obra del pedagogo francés Fernand Deligny. El trabajo aborda su particular pedagogía desde la perspectiva de los mapas (muy relevantes en el conjunto de su obra) y del cuerpo (una de las formas privilegiadas de comunicación en los sujetos en situación de vulnerabilidad). Desde la perspectiva de la corpo-cartografía ofrecemos un recorrido crítico por su biografía, por las ideas educativas de su pedagogía nómada, así como a través de la idea de la red como forma relacional privilegiada. El trabajo presenta la cuestión del gesto mínimo como una de las formas privilegiadas de ejercer la pedagogía en las acciones educativas de Deligny.

**PALABRAS CLAVE:** diferencia, educación, cartografía, cuerpo.

## FERNAND DELIGNY: MAPS, BODIES AND PEDAGOGIES

### ABSTRACT

This paper presents the results of a documentary research on the work of the French pedagogue Fernand Deligny. The work addresses his particular pedagogy from

---

\* Doctor en Pedagogía, Catedrático de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad Oberta de Cataluña, Barcelona. E-mail: [jplanella@uoc.edu](mailto:jplanella@uoc.edu).  [orcid.org/0000-0003-0463-4177](https://orcid.org/0000-0003-0463-4177). **Google Scholar**

\*\* Doctora en Educación. Docente de la Universidad de Antioquia. Grupo de investigación Estudios en Educación Corporal, Medellín. E-mail: [luz.gallo@udea.edu.co](mailto:luz.gallo@udea.edu.co).  [orcid.org/0000-0003-3579-4886](https://orcid.org/0000-0003-3579-4886). **Google Scholar**

\*\*\* Magister en Educación y Desarrollo Humano. Docente Universidad de Antioquia. Grupo de investigación Estudios en Educación Corporal, Medellín. E-mail: [lucero.ruiz@udea.edu.co](mailto:lucero.ruiz@udea.edu.co).  [orcid.org/0000-0002-4008-0629](https://orcid.org/0000-0002-4008-0629). **Google Scholar**

**Recibido:** diciembre 15 de 2017. **Aceptado:** mayo 20 de 2018



the perspective of the maps (very relevant in the whole of his work) and the body (one of the privileged forms of communication in subjects in vulnerable situations). From the perspective of the body-cartography a critical route through his biography around the educational ideas of his nomadic pedagogy, as well as through the idea of the network like privileged relational form is offered. The work presents the question of the minimum gesture as one of the privileged ways of exercising pedagogy in the educational actions of Deligny.

**KEY WORDS:** difference, education, cartography, body.

## 1. INTRODUCCIÓN

Volviendo a las premisas de nuestra práctica y de los primeros mapas trazados, parece que la red arácnida de las líneas de errancia no sale de un cerco, es decir de si hacemos un trazo totalmente imaginario que una entre sí todas las puntas más alejadas de lo que sería el centro del área de residencia, ese trazo tiene a grandes rasgos la forma de un huevo.  
Fernand Deligny (2015, p. 46)

Hemos titulado este trabajo *Fernand Deligny: mapas, cuerpos y pedagogías*<sup>1</sup> porque es relevante interconectar dos cuestiones como los mapas y los cuerpos que, en la vida y obra del educador, escritor y cineasta francés Fernand Deligny, se encuentran perfectamente tramados y entrelazados con lo educativo. Se trata de líneas de errancia o “mapas de movimientos”, “huellas corpocartográficas” o “cartas de recorridos” que marcan, dibujan o trazan recorridos, caminares, deambulaciones y acontecimientos del modo de vivir de niños y niñas autistas.

Aunque estas líneas de errancia en Deligny trazan o registran trayectos de vida, también dejan ver memorias ‘corporales’, allí se ven desplazamientos y acciones de los cuerpos, de las formas de sostener (no de atrapar) las vidas o los modos de vibración con la vida. Se traza un mapa a partir de puntos de referencia de la vida cotidiana, luego se describen los movimientos realizados en un territorio; en

---

<sup>1</sup> El presente artículo forma parte de la investigación “*Rastros de diferencia en la formación de maestros: Una composición cartográfica*” financiada por el Comité para el Desarrollo de la Investigación, CODI-Universidad de Antioquia-Colombia.

el primero, se marcan puntos y el segundo trazado consiste en líneas –errantes, rectas, curvas, repetitivas, etc.– que indican acciones del cuerpo (Wiame, 2016). Con Deligny, al igual que con Deleuze y Guattari (2004), se deriva un modo de proceder cartográfico que se encuentra fuera de cualquier modelo o norma preestablecida, se puede mapear la subjetividad como “líneas de vagabundeo” y gestos dentro de un medio social junto con el territorio, el ritmo y el ritornelo (Van Heerden, 2017). Se trata de experimentar otras formas de vida vinculadas con la idea de una “etnia singular”, algo que se acerca a la idea de ‘empalabrar’ a los cuerpos con otras formas de lenguaje no convencionales y “de explorar los vínculos entre el transitar y el decir existencial” (Pinardi, 2016, p. 29).

Cada día nos encontramos con más trabajos dedicados a analizar el pensamiento de Fernand Deligny (no únicamente en el campo pedagógico, sino también desde la filosofía, las artes, la lingüística, la psicología, etc.) aunque dichos trabajos se siguen escribiendo en lengua francesa y muy poco en español. De los textos de Fernand Deligny, *Los vagabundos eficaces* (1971), *Permitir, trazar, ver* (2008) y *Lo arácnido* (2015), es posible provocar la constitución de corpocartografías y ver allí rupturas, líneas de fuga, fuerzas y movimientos. Cuando descubrimos el primer libro de Fernand Deligny (*Los vagabundos*) leímos también algunos textos de Jean-François Gómez (1994), un educador hijo de inmigrantes españoles asentado en la *Camargue française* que había sido ‘tocado’ por la estela y la experiencia de Deligny. Él lo presentaba y calificaba como “Planeta Deligny”. Planeta suena a inmenso, a grande, a algo potente y con potencia exponencial de llegar a ser o elevarse. Pero a pesar de ello sigue ignorado por la mayoría de manuales y textos sobre lo social y sobre lo humano.

Un autor al cual se le dedican pocos seminarios, sesiones de trabajo, tesis de máster y doctorado, artículo, fórums, etc. Un autor que empieza a ser leído, estudiado, citado por otros autores que se hacen preguntas sobre la educación, la alteridad, pero transitadas por caminos y territorios para nada habituales. Y Deligny no deja de ser un “*voyageur du clair-obscur*”, un caminante de luces y penumbras, un cruzador de fronteras interminables y tal vez invisibles. O como nos anuncia el mismo Deligny:

si digo que nuestra forma de trabajar es libertaria no quiere decir que de forma primordial reclame la libertad de la persona. Quiere decir que se propone abrir una brecha en el monopolio ancestral del lenguaje

verbo monopolio que ciega algunos aspectos del ser humano que son fundamentales. (1975, p. 71)

Pero a pesar de todo lo que podamos decir, Fernand Deligny sigue siendo uno de los grandes referentes en el campo de lo que en Francia se conoce como *Éducation Spécialisé* y por desgracia un gran desconocido en los países de habla hispana. Tal y como nos recuerda *Françoise Ribordy-Tschop*:

De 1940 hasta nuestros días, ha dinamizado en Francia múltiples tentativas con niños y adolescentes en instituciones oficiales y en redes autónomas. Diversas lecturas de la obra de Deligny son posibles. Algunas publicaciones, poco numerosas, en el campo de la filosofía, la lingüística y la pedagogía lo testimonian. (1989, p. 29)

Pero a pesar de que diversas lecturas de su obra son posibles, seguimos sin tenerlo presente, sin traerlo a los espacios educativos o sin citarlo en los referentes teóricos en nuestros proyectos pedagógicos. Ello puede ser debido a muchos motivos, pero tal vez el hecho que el resto de sus trabajos siguen accesibles únicamente en lengua francesa (un francés nada fácil y muy cargado de metáforas y doble sentidos que dificulta enormemente la comprensión de sus textos) y hace que adentrarse en él sea una verdadera aventura. Tal y como nos anuncia Chauvière (2007), la vida y la obra de Fernand Deligny se encuentran completamente entremezcladas, aspecto que aquí interesa investigar y ver cómo el primer periodo de su vida, cuya topología es, fundamentalmente nómada, especialmente rica en hechos de esta índole; a su vez, reconocer la perspectiva educativa que subyace en el pensamiento de (y sobre) Fernand Deligny, y de cómo Deligny se convierte en 'Deligny' (2007).

## 2. METODOLOGÍA

El estudio se inscribe en el enfoque teórico-documental. La investigación documental se hace asumiendo una postura reflexiva, crítica e interpretativa del fenómeno del estudio, en este caso, la perspectiva educativa que subyace en el pensamiento de (y sobre) Fernand Deligny. Este se lleva a cabo siguiendo el proceso del círculo hermenéutico que es un *movimiento del pensamiento que va del todo a las partes y de las partes al todo* de modo que en cada movimiento aumenta el nivel de

comprensión, las partes reciben significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes.

El análisis documental se hizo siguiendo las fases propuestas por Krüger (2012), quien diferencia tres fases para la interpretación de textos: preparatoria, inmanente y coordinada a partir del círculo hermenéutico, el cual implica ampliar en círculos concéntricos las unidades de sentido comprendidas a la luz del proceso interpretativo. El análisis intencional hecho a algunas de las obras de Deligny combina el análisis y la interpretación en clave educativa. Se hizo un análisis de contenido desde una perspectiva inductiva, de ahí que, como resultado del análisis se perciben tanto los sentidos del autor como de los autores o fuentes secundarias seleccionadas.

En la *fase de interpretación preparatoria o pre-análisis*, se reconoce el contexto biográfico de Deligny como una vida nómada. En la *fase de interpretación inmanente* o de exploración del material, se reconoce el nexo existente en Deligny entre *educación* y nomadismo. En la *fase de interpretación coordinada* se configura el entrelazado mapas, cuerpo y pedagogías.

A partir de la lectura de los textos de Deligny y sobre Deligny, hemos trabajado en una hermenéutica simbólica de los procesos educativos que parten de la propia biografía del autor y que llegan hasta las formas nómadas de concebir y ejercer la educación con un conjunto variopinto de sujetos 'autistas'. Dichas formas transitan por la conexión entre la vida y la educación (experiencia pedagógica), así como entre los mapas y el cuerpo (corpocartografías). A partir de dicho análisis, ofrecemos una lectura de la obra de Deligny entrelazada con mapas, cuerpos y pedagogías.

### 3. RESULTADOS

#### 3.1 Fernand Deligny: relatos de una vida nómada

Nos parece prácticamente imposible adentrarnos a exponer elementos fundamentales de la pedagogía de Deligny sin antes presentar algunos aspectos de su biografía vinculados a su praxis educativa. Algunos autores proponen que la vida y la obra de Deligny podría agruparse en dos momentos diferenciados: un momento inicial vinculado a una topología de carácter fundamentalmente nómada y un segundo momento centrado en un cierto sedentarismo (con su instalación en el municipio

de Monoblet) (Houssaye, 1998). No se trataría únicamente de dos momentos y de dos topografías diferenciadas. Para nosotros, Deligny es un *continuum*, un hacer-sin-parar que es difícil de cortar por un lado y de pegar por el otro. Pero lo cierto es que fijo o en movimiento, su forma de pensar la educación, las instituciones y la relación con los sujetos de la educación es en esencia nómada porque no se deja atrapar, se convierte en un pensamiento resbaladizo y escurridizo. Es un hombre que vive con fuerza y energía cada momento, cada instante pedagógico y procura llevar a cabo esa tentativa mínima en cada proyecto (o intento del mismo). Deligny, su vida y sus proyectos, nos recuerdan la metáfora del educador como caminante infatigable, nos recuerdan el verso de Antonio Machado “Caminante no hay camino, se hace camino al andar” y es desde esta perspectiva que lo queremos mostrar.

Fernand Deligny puede ser leído como poeta, cineasta, escritor y como educador, todas esas vertientes configuran la basta y abrupta geografía que define el territorio Deligny. Sin embargo, ¿por qué hablar de territorio? La variedad de temas tratados, de aproximaciones, de metodologías y de miradas que Deligny realizó a través de sus proyectos, ideas, acciones, documentales, películas o textos bien merecen una calificación ‘territorial’ como la que hemos utilizado. Desde el uso de mapas hasta el uso de la cámara para filmar, forman parte de dicha geografía planetaria particular llena de accidentes geográficos, de matices que no hacen sino llenar de posibilidades la vida de los niños, niñas y demás sujetos que ha acompañado a lo largo de su vida.

Fernand Deligny nace en el año 1913 en Bergues (Francia) y muy joven entra en contacto con el mundo de la educación, la reeducación y las estructuras terapéuticas. A causa de la guerra, quedó huérfano a la edad de cuatro años. Se convirtió en 1937 en profesor en París, conoce a Henri Wallon, especialista en psicología infantil, quien parece haber determinado sus primeros compromisos pedagógicos, ya caracterizados por más pragmatismo que rigor teórico (Grelley, 2009).

Este tipo de dispositivos, de prácticas y de instituciones son rápidamente cuestionados por él desde distintos puntos de vista, y sobre todo a través de la aplicación de metodologías ‘activas’. Su primera relación con el mundo de la educación tuvo lugar en el año 1928, cuando decide crear un grupo de exploradores (*scouts*) sin distintivo y sin jefe, mostrándose ya crítico y contestatario con los sistemas pedagógicos imperantes. Después de abandonar los estudios

universitarios -de filosofía y psicología- en la Université de Lille, pasa muchas horas en el Asilo de Armentières como sustituto de «maestro de educación especial» donde empieza a aplicar, de forma libre, el método de Celestin Freinet (maestro y pedagogo francés, a quien en esos años Deligny admiraba con cierta profundidad). Exactamente trabajaba de “*instituteur suppléant*” en lo que por entonces se denominaban clases de perfeccionamiento en el barrio de la Brèche-aux-Loups (París).

Para Deligny las clasificaciones de niños y niñas poco importan (*les crapules* en su terminología). Después de un tiempo alejado del Asilo, regresa al mismo al ser nombrado «maestro especializado» y se quedará trabajando allí hasta 1943. En 1940 pasará a ejercer como educador en el *Pavillon 3* de la misma institución. Allí suprimirá todas las sanciones y tendrá lugar una ruptura como la sensación de medio asilar o de institución total tal y como Goffman la entendía: “un lugar de residencia y trabajo, donde un gran número de individuos en igual situación, aislados de la sociedad por un periodo apreciable de tiempo, comparten en su encierro una rutina diaria, administrada formalmente” (1970, p. 13). Como alternativa a esta experiencia de vivir en una “institución total”, Deligny propone diferentes actividades para organizar y animar la vida de los adolescentes internados. Con ello quería dar salida a las demandas de los adolescentes de obtener más libertad, especialmente a través del contacto con el exterior; se trata de poder darles la palabra, de hacerles partícipes y protagonistas de sus propias vidas. La cuestión filosófica-educativa de la libertad es fundamental en el pensamiento de Deligny, ya que para él es imposible el trabajo educativo sin la praxis real de la libertad. Se trata de que los educadores creen que el ser humano es capaz de remontar (desde su propia elección) aquellas situaciones contrarias. Para ello, los niños y niñas no pueden ni estar encerrados ni sentirse controlados o dominados. Se trata de ‘liberar’ a los sujetos para que puedan tener vidas libres. ¿Qué sería de la educación sin esa vinculación con la libertad?, se pregunta Deligny en muchos de sus trabajos.

A partir del teatro de Dullin y de los albergues de juventud ya existentes, permitirá que jóvenes que habían tenido algunos problemas con la justicia pudieran salir de su entorno familiar y social con el fin de elaborar un proyecto de inserción laboral y social. A través de esta experiencia Deligny se convierte en el precursor de lo que más adelante se denominará intervención comunitaria o trabajo en el medio abierto. La evolución de sus ideas y proyectos los recoge en dos de sus libros:

*Les Vagabonds efficaces (1971)* y *Adrien Lomme (1977)*. Su trabajo replantea una visión subversiva y diferente del mundo de la infancia y sitúa al adulto en otras posiciones que no son las del control:

El niño de hoy conoce el mundo, el de las soledades heladas, el de los grandes hoteles, el del Ecuador y el de las tabernas turbias. Cree conocerlos, cree las imágenes. Le repugnan los libros. Está asqueado de la monotonía cotidiana y nimia de la vida familiar. Las evasiones vienen a ponérsele por delante. ¿Desastres? Desastre colectivo si el adulto persiste en mantener al niño con las manos detrás de la espalda. El niño se revuelve y muerde, salta por la ventana y cae, pues el mundo mil veces visto que creía dispuesto a recibirlo no es más que reflejos y espejismo. (Deligny, 1971, p. 179)

La *Grande Cordée* se convierte en una experiencia pionera todavía en la actualidad, que se fundamenta, siguiendo al mismo Deligny, en un método sencillo, «dejar que entre en juego lo imprevisto, que pueda suceder lo que sea» (Deligny, 1971, p. 202). Alrededor Monoblet, en un perímetro de treinta kilómetros, cuatro lugares acogen de doce a quince niños y niñas autistas. Las familias y los educadores viven en cada hogar con pocos chicos (de dos a cinco), a sabiendas de que cada hogar consta de varios elementos (casas, graneros, cobertizos, ovejas, áreas de movimiento). Los niños y niñas siguen cada día la vida cotidiana de la red, junto con las actividades habituales que se desarrollan en el día a día. Pero también, transitan de un lugar a otro, con libertad, porque el clima no es el mismo en una casa que en otra. La red responde a la necesidad de asilo (en el sentido de refugio y de acogida) del niño naciente, a sabiendas de que el asilo desea enmarcar lo cotidiano (y no a la relación madre-hijo). En esta región de Cévennes, el grupo se instala en una casa que había comprado Félix Guattari en medio de la montaña con un objetivo muy conciso: «ser y estar próximo de los niños autistas y sin habla, sin demasiadas ideas preconcebidas, sino sólo con el proyecto de alejarse de los saberes que elaboran, difunden, editan y vulgarizan a propósito de los niños autistas: gravemente psicópatas, ineducables, irrecuperables» (Deligny, 1977, p. 17).

Un conflicto con Guattari hará que Deligny y Janmari (el niño autista, no comunica, no dice) se instalen solos en una casa en el pueblo de Graniers. Otros niños y jóvenes lo harán en casas y granjas próximas. Organiza de nuevo una gran red que llegará a acoger en los diferentes espacios a unas treinta personas autistas (o como

él lo llamaba: de una etnia singular). La red funciona de forma independiente de los circuitos de consumo y ellos mismos se proveen de lo que necesitan para vivir. Muchos de los niños que Deligny recibirá en Cévennes serán enviados por Françoise Dolto o por Maud Mannoni. La vida cotidiana se organiza en la naturaleza (la mayoría de las actividades pasan en el exterior), al ritmo de lo que ellos habitualmente hacen y regidos por la necesidad imperiosa que marca el autismo de la inmutabilidad.

### 3.2 Fernand Deligny: nexos entre educación y nomadismo

La educación puede ser entendida de muchas formas y bajo múltiples miradas disciplinares, pero creemos que una forma –sencilla– es entenderla como una propuesta de movilización frente a posiciones estáticas de las sociedades contemporáneas, como un ejercicio de ruptura, de fuga y del ejercicio de situaciones límite. En este sentido, podemos pensar que la pedagogía consiste en sostener una posición cargada de sentido político, no es mirarlo de lado, es estar metido “en medio”, de lleno. Consiste en mantener (y mantenerse en) una posición ética, de verdad (o de búsqueda de esta). Desde esta perspectiva entendemos el nexo entre *educación* y nomadismo, a través del autor que vertebra el presente trabajo.

Para Planella (2012, 2015), se trata de presentar la pedagogía de Fernand Deligny bajo el paraguas de una pedagogía que moviliza a los sujetos y a los dispositivos hacia el vagabundeo. Se trata de una errancia y un nomadismo “la vida errante se encuentra entre esas nociones que, además de su aspecto fundador de todo conjunto social, traduce convenientemente la pluralidad de la persona y la duplicidad de la existencia. Expresa también la revuelta, violenta o discreta, contra el orden establecido, y da una buena clave para comprender el estado de rebelión latente en las jóvenes generaciones, cuya amplitud apenas comienza a entrecruzarse, y de la cual no se han terminado de evaluar sus efectos” (Maffesoli, 2004, p. 15).

Ser nómada es romper con la norma, es buscar la rendija, es redoblar determinados ejes del pensamiento, es buscar salidas allí donde aparentemente no se ven y es mutante. Es escribir a mano, con el trazo, con los movimientos del lápiz arropado por la piel (ese órgano que nos dice y nos hace decir). Y la pedagogía de Deligny nos invita al nomadismo porque ella misma está construida a partir de lo que puede denominarse una topografía laberíntica, o bien por determinados antídotos que se activan contra la concentración de poderes e identidades. Se trata de una verdadera pedagogía encarnada ya que antepone su propia vida y es a través de ella que

interroga el mundo y las relaciones humanas. No se trata de escribir tentativas metafísicas que se desvanecen al entrar en contacto con la vida; todo lo contrario: Deligny corpografía su vida, su experiencia y las vidas y experiencias de los 'otros'. No tiene sentido ese ejercicio de resistencia a los poderes, a las normas, al Estado, a los sistemas de protección infantil o a los grandes modelos de reeducación de personas con diversidad funcional si a la larga se cae en el mismo error y uno mismo y sus proyectos son artimañas, brazos articulados de ese mismo poder. Se trata de educar, de educar, sin reeducarlos, ofrecerse a vivir, intentar sobrevivir, seguir el gesto de uno para ir a los demás, aprovechar la oportunidad, nuevas circunstancias, transformar el otro lado para abrirlo al Otro y repensarnos a través de sus lugares (Han Kia-Ki, B, 2003).

Fernand Deligny, el hombre, el poeta, el cineasta, el escritor, el educador es lo que configura lo que algunos de sus estudiosos han definido como *El planeta Deligny*. Para Álvarez de Toledo, debemos hacernos algunas preguntas fundamentales en torno a Deligny: "¿Quién conoce a Deligny? ¿Cómo lo conocemos? ¿Pedagogo, educador, cineasta, escritor, poeta del autismo, artista?" (2001). ¿Sin embargo, por qué hablar de planeta? La variedad de temas tratados, de aproximaciones, de metodologías y de miradas que Deligny hizo al 'mundo', bien merecen un contexto tan ancho como el que hemos utilizado. Desde el uso de mapas hasta el de la cámara de filmar forman parte de dicha geografía planetaria particular llena de accidentes geográficos, de matices que no hacen sino llenar de posibilidades la vida de niños y niñas que ha acompañado a lo largo de su vida.

Es cierto que Deligny siente una determinada pasión por algunos autores clásicos de la pedagogía (no niega, por ejemplo, sus lecturas de Anton S. Makarenko, en concreto de su *Poema Pedagógico*) pero tampoco quedan del todo claras sus filiaciones vinculadas a una pedagogía de corte naturalista. Cuando decimos naturalista nos referimos a Rousseau, y en especial a su obra *Emilio o la educación*. Pero Deligny no sigue esa misma senda; él no va en busca de lo natural como algo ligado a una visión romántica o del contacto con la naturaleza. Para Deligny, el contacto con la naturaleza se abre a la posibilidad de vivir de otra forma, de vivir más allá de determinados artificios. No se trata de hacer pedagogía en medio de la naturaleza sino más bien de buscar un lugar para poder vivir de forma natural (casi salvaje) sin artificios ni corsés, sin que el lenguaje ordene necesariamente los devenires de la vida diaria. Deligny es quizás uno de los últimos representantes de esos escritores educadores de Pestalozzi rastreados hasta el pensamiento

educativo, un surco fértil, cree en las palabras de este último que «la educación debe sin duda aprender para entenderse a sí misma» (Jeanne, 2006).

Así lo propone Álvarez de Toledo: “la crítica del lenguaje llevó a Deligny a vivir con niños autistas”, justificó su rechazo a toda forma de intercambio mediante la palabra o la mirada colocando lo real por encima de todo, en una constelación de percepciones alucinadas y sin correspondencias en el inconsciente. Un acercamiento a estas características tan solo pudo desarrollarse a partir de la observación de autistas profundos, afectados por dolencias tales que el acceso a la palabra queda definitivamente comprometido” (2008, p. 13). Ahí está el embrollo entre lo natural y lo cultural, entre cuerpo y lenguaje.

### 3.3 Mapas, cuerpos y pedagogías

Deligny inicia un trabajo profundo que tiene que ver con el mapeo, con el uso de la “*carte*”, de las cartas o de los mapas en las praxis sociales. Lo dice de la forma siguiente:

nuestra práctica acostumbrada consiste en trazar cartas (mapas), donde aparecen las líneas de errancia de los niños autistas que viven ahí, y que es lo que aventuramos para hacer algo distinto a un signo. Se ve que se trata, en cada área de residencia, de una parcela verdaderamente minúscula de la superficie del globo terrestre. (Deligny, 2015, p. 158)

El hecho de trazar mapas tiene que ver con cierta representación simbólica, con el uso del cuerpo (siempre representado en forma de caminos trazados, de caminos recorridos, de errancias que emanan del vagabundeo y del deambular) y su presencia en determinados espacios y territorios. Tiene que ver con el decir (y el oír) sin palabras, con los gestos mínimos que se pueden desprender de la presencia de niños y niñas autistas en el territorio, así se puede ver con claridad en el libro del propio Deligny (2013). Tal y como manifiesta Moshnyager (2014), la cartografía nos hace descubrir los desplazamientos de cada uno en los lugares de vida que constituyen la red, lo más cercanos posibles al gesto mínimo, del mínimo desvío, del mínimo detalle de los modos de ser de niños y niñas, de sus mínimas trazas de existencia. Entonces, mapear los movimientos, los trazos, tiene algo que ver con poner en común algo que no puede llamarse lenguaje, pero que

puede encontrarse cercano a la presencia humana que realiza trayectorias de errancia en el paisaje natural. Los mapas trazados a lo largo del tiempo son los que figuran seguidamente:

**Tabla 1.** Desplazamientos corporales, adaptado de Noshnyager (2014).

Nº	Lugares	Sujetos
1	Mapas de Île d'en Bas (1969, verano)	Los mapas reproducen los desplazamientos de Janmari, de Gaspard y de Cornemuse.
2	Granier y Monoblet (otoño e invierno de 1969)	Desplazamientos de Philippe.
3	Serret I (primavera de 1971 a otoño de 1974)	Son los primeros mapas realizados con tinta china.
4	Mapas de Pomaret (mayo de 1974)	Recogen los juegos de Philippe con un hilo de saliva.
5	Mapas de Granier (noviembre de 1974)	Recogen los recorridos del adulto (trayectos y haceres) y de Janmari (errancias y actos).
6	Mapas de Murettes (agosto a setiembre de 1975)	Recogen desplazamientos de la trashumancia de cabras y de los niños Arnaud, Bruno y Christian.
7	Serret II (junio 1975 a junio 1976)	Jeanmari, gestos y círculos
8	Monoblet (noviembre y diciembre de 1976)	Mesa de la cocina y fabricación del pan
9	Granier (julio 1976-agosto 1978)	Janmari
10	Palais (octubre 1978-agosto 1979)	Xavier y Gérôme

Estos registros no dejan de ser ejemplos del uso (de la interpretación y de sus registros) de los movimientos, de los recorridos –en muchas ocasiones recorridos muy largos– a lo largo de un día entero en la naturaleza o en los espacios de vida. Nos lo clarifica Álvarez de Toledo:

Las líneas de errancia son trazadas sobre dos hojas de calco. En ellas se transcriben los recorridos de los adultos, la mayoría de veces a lápiz o con pluma, y las de los autistas que les acompañan (en sus actividades o en sus gestos). El recorrido del niño es trazado distintas veces en calcos distintos y con algunos días de diferencia (...) Se inventa una lengua inspirada en los mapas resultantes de la observación de los movimientos en infinitivo de los autistas. (2001, p. 256).

La escritura que se hace permite 'inscribir' las líneas de fuga a través de los distintos trazos y en el papel. No son cualquier tipo de trazos, son trayectos múltiples, varios, distintos, errantes de niños y niñas –no– hablantes. Inscribir se convierte entonces en algo fuera de lo común, en la relación entre el cuerpo y el papel como algo pedagógico. Y en ese registro de los andares tiene lugar la concreción de la red, de la tela arácnida tejida entre múltiples y diversas formas de ser, de estar, de disponer y ponerse en los distintos espacios. Deligny mismo nos lo propone: "de la guerra al asilo, la red se volvió mi modo de ser, lo cual no quiere decir mi razón" (2015, p. 31). Lo arácnido, en Deligny, designa claramente una de las formas centrales de ser autista (o autístico). Y sigue diciendo:

La red es un modo de ser (...) He vivido entonces en los azares de la existencia más en red que de otra manera, y resulta que en los azares de lo que tiendo a leer, siempre resulta que hay por ahí alguna red. (2015, p. 17)

La cuestión del cuerpo, así como la idea del gesto mínimo, también es fundamental en Deligny y en su concepción pedagógica. Cuerpo, porque su vinculación con el Otro pasa necesariamente por "lo corporal", ya sea a través de su presencia (ligera, pero al fin y al cabo presencia corporal), por los trazos que los chicos y chicas autistas realizan al deambular entre árboles, rocas, cabañas y delimitar sus 'palabras' escritas en la tierra. Cuerpo porque eso somos en relación con el mundo, a nuestra subjetividad y a las otras. Y claro, lo corporal se sitúa frente a la moral, una moral que impera y que intenta imponerse sobre los cuerpos de la diferencia, para, al modo de decir foucaultiano, normalizar esas carnes 'perversas'. Para Deligny, mirar al otro, tal vez participar en su proceso educativo/formativo tiene que ver con un cierto enfrentamiento con lo moral, con lo educativo como algo fundamentalmente

moral, con el bien y el mal, con los regímenes que regulan dicha forma de pensar y existir. Para Deligny, rechazar la moral es algo fundamental. Así lo expresa:

Tal vez sería mejor disponer, junto a los niños delincuentes, viejos “bagnards” sin título de educador que no algunas almas de buena voluntad. Ya que, si unos pueden degustar el vicio, los otros degustan la vida honesta. (Deligny, 1971, p. 71)

## CONSIDERACIONES FINALES

En momentos en que la apología está a favor de elogiar determinados patrones corporales, pensar la educación desde Deligny representa “cierta novedad” en la medida en que no sólo enseña a seguir los rastros, a hilvanar, de cierto modo, las líneas y, con ello, configurar mapas, necesariamente temporales y espacialmente situados. Tanto las prácticas de Fernand Deligny como de Gilles Deleuze y Félix Guattari derivan en un “método de cartografía”. Junto con el territorio, el ritmo y el ritornelo; aquí las líneas de errancia o vagabundeo, los gestos y el ambiente o el contexto no sólo son posibles de vincular con un enfoque, sino también con una forma de ver la pedagogía que, más allá de las normas preexistentes del orden simbólico y el dominio del lenguaje, el cuerpo es una de las formas privilegiadas de comunicación.

Deligny después de haber asesorado (a través de una intensa y creativa relación epistolar, por ahora únicamente disponible en francés, a François Truffaut (después que éste ya hubiera leído los textos de Deligny, *Los Vagabundos Eficaces* y *Adrien l'Homme*) nuestro autor se lanza a rodar una película. Después de esta fructífera relación Deligny pidió a Truffaut que le prestara una película para grabar y otro material que pudiera servirle para un trabajo de posproducción. Lo afirma Deligny en una carta que envía al propio Truffaut, yo grabo (grabamos), aquí, entre nosotros, un serial, una crónica precisa de lo que sucede. De este serial grabado en 16 mm serán sacadas las imágenes de la película a través de la súper impresión de lo que no puede contribuir al relato, una vez hayamos llegado al final (Bastide, 2004).

En “*La cámara outil pédagogique*” Deligny muestra que experimentaba, grababa y filmaba a los niños y niñas con los que convivía. El hecho de poner a grabar una película podría representar –en el contexto de vida de Deligny y de otras personas

que le acompañaban— poner en circulación un proyecto, tener algo en que ocupar una parte del tiempo en los momentos venideros. La película “*Le Moindre Geste*” finalmente fue dirigida por Fernand Deligny y por Josée Marenti, con Yves G, Richard Brougère, Any Durand, Marie-Rose Aubert y Numa Durand como protagonistas. La copia final (en 16 mm) quedó establecida en 1971 (el año en que se traduce *Vagabundos* al español) y ganó un importante premio (*Semaine de la Critique*) del Festival de Cannes, 1971. Yves y Richard se fugan del asilo donde se encuentran recluidos. La vida, después de la huida, va de un cierto nomadismo, va de realizar un gesto mínimo. De desplazarse, pero de hacerlo, va de sonidos mínimos, de una relación no basada, precisamente, en la palabra.

Y en su proyecto pedagógico-personal, vivir en silencio, hablar desde el silencio como si de una congregación religiosa se tratase se ubica en un espacio central. Pero no, en Deligny los murmullos, los gritos desgarrados, el *ser de palabra* (aunque sea otra palabra o de otra palabra se tratase) está presente. El silencio es algo que aparece cerca, tal vez, dentro, del lenguaje. En sus experiencias, mantenerse en silencio es algo habitual, es especial como síntoma claro de su presencia ligera. No tomar la palabra, no gritar, no decir. Entrar en relación con otras formas de estar. Los niños y niñas con los que vive Deligny son los que silencia igual que respira, son los que se resisten carnalmente a la domesticación simbólica, los que anteponen su condición de naturales frente a las condiciones artificiales de una vida construida desde lo cultural. Las reflexiones sobre el silencio en Deligny llevan a Poisson-Cogez (2012) a decir que Deligny escribe en un lenguaje extremadamente rico y complejo en un estilo denso y con el uso constante de palabras con el despliegue de todos sus significados para dar sentido a lo que parece no tenerlo. Él compensa su acceso al habla, su no-mudismo con una comunicación densa, casi incomprensible para aquellos que lo intentan, para los que realizan tentativas de adentrarse en Deligny. Para él se trata que lo real puede ser interpretado como anterior al lenguaje. Tal vez, cada uno de nosotros dispone de una parte de su ser conectada a un estado de no-lenguaje y que en cierta forma persiste y se mantiene en nosotros? Y en esa parte escondida de nosotros tal vez —y decimos solo tal vez— porque se encuentra escondida esa parte que, sin decir, en silencio, registra algo de nuestra actividad.

Y es por todo ello que los mapas (tal vez las redes), los cuerpos —y los silencios— y las tentativas de estar con el otro, tienen algo que ver con la pedagogía. No una pedagogía que sigue el uso de determinados patrones y fundamentalmente normativa, sino una pedagogía ligada al acontecer, a la ‘potencia’ de aparición y no a

las acciones que se dirigen de un modo intencional, Deligny invita a ‘des-intencionalizar’ o quitar la intención dando lugar a lo que acontece, a las situaciones de azar, al extrañamiento y, con ello, se aleja de los procedimientos normados y normativos, de las posiciones centrales y dominantes que nos sugiere una pedagogía de la alteridad:

¿Extranjero, el ser autista? Es lo mínimo que uno puede decir; lo íntimo y quizás lo mejor. ¿Pero puede ser que un extranjero lo sea hasta el punto de no experimentar ninguna atracción por nuestra voz y que, al no hacer uso alguno de la suya, nos deje, en lo que a él respecta, despojados del uso de la nuestra? (...) Las voces que nosotros no podemos dar, ¿vamos a usarlas para interpretar al extranjero? Pero el extranjero no es una lengua. ¿Se tratará de adivinar lo que el ser autista puede querer? (Deligny, 2015, p. 225)

De allí que Deligny realice algunos ‘documentales’ y dibujos donde registra los recorridos cotidianos de niños y niñas autistas que se conocen como “Líneas de errancia”, dibujos o “mapas de desplazamientos”, en esos registros el autor experimentó con niños y niñas autistas, corpocartografías y esta forma de hacer los trazos le llaman la atención a Deleuze y Guattari para pensar la cartografía. Estas líneas revelan una “lectura difractiva” (Dolphijn & Van Der Tuin, 2012) que implica respeto, compromiso detallado y ético, son patrones de diferencias que hacen la diferencia porque perturban, interfieren-difractan en lugar de descartar, clasificar o normalizar, lo cual nos sugiere una forma de pensar pedagogías (otras) en términos de potencia.

El ‘método’ de cartografía de Deligny trata de trayectorias y devenires no trata de buscar un origen, no tiene nada que ver con un significante, no tiene que ver con una estructura, las líneas surgen al darle vida a una escritura-cuerpo cuya vitalidad se intensifica con las fuerzas que lo componen (de allí la corpocartografía), cuerpo que va más allá de la identidad y de sus representaciones, cuerpos que, en vez de formas y limitaciones, se convierte, en fuerzas, composiciones y relaciones.

El mapeo de Deligny tiene que ver con “el medio”, con “moverse desde la mitad”, asunto que también inspiró a Deleuze y Guattari para la concepción del rizoma; aspectos desde los cuales es posible repensar una pedagogía de la alteridad a partir de la producción de diferencia. Con Deligny, los gestos menores anuncian una educación capaz de pensar más en la potencia, efectuar algo que no está dado, pensar lo que puede el cuerpo (en términos de poder y potencia), poner el pensamiento con

la escritura, con las imágenes, palabras, sonidos en el ámbito de la vida, también expresiones de gestos menores (a decir de Deligny) mediante el dibujo, el juego, la mímica, las marionetas, el alfabeto-gesto, el relato improvisado, el cine, dar un habla que no sea forzosamente palabra para quienes están totalmente desprovistos de ella (para el caso de algunos niños y niñas autistas con lo que convivió Deligny) en la que se buscan los medios para explorar una vida, esta es una forma de construir o idear trazos para hacer posible el “estar juntos”, ese nosotros que ha de ser mediación para hacernos unos y otros presentes. Es decir, hay en toda la obra de Deligny una ‘semilla’ que sirve de material pedagógico que despliega mapas al ritmo de ires y venires cuando algo sucede, algo balancea, murmulla o grita como lenguajes (otros).

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez de Toledo, S. (2001). Pédagogie poétique de Fernand Deligny, *Communications*, 71, 245-275.
- Bastide, B. (2004). Correspondance François Truffaut- Fernand Deligny, 1895. *Millehuit cent quatre-vingt-quinze*, 42, 1-20.
- Chauvière, M. (2007). Devenir Deligny (1938-1948), en Fernand Deligny, *Oeuvres*. París: L'Arachneen, pp., 369-377.
- Deligny, F. (1971). *Los vagabundos eficaces*. Barcelona: Estela.
- Deligny, F. (1975). *Nous et l'Innocent*. París: Maspero.
- Deligny, F. (1977). *Nous et l'innocent*. París: Maspero.
- Deligny, F. (2007). *Oeuvres*. París: L'Arachneen.
- Deligny, F. (2008). *Permettre, trazar, ver*. Barcelona: MACBA.
- Deligny, F. (2013). *Carte et lignes d'erre / Maps and Wander Lines. Traces du réseau de Fernand Deligny 1969-1979*. París: Éditions l'Arachneen.
- Deligny, F. (2015). *Lo arácnido y otros textos*. Buenos Aires: Editorial Cactus.
- Deligny, F. (1977). *Adrien Lomme*. Collection Blanche, Gallimard.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2004). *Mil mesetas*. Pre-textos, 2004.
- Dolphijn, R. and Van Der Tuin, I. (2012). *New Materialism: Interviews & Cartographies*. Michigan: Open Humanities. doi: 10.3998/ohp.11515701.0001.001

- Goffman, E. (1970). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gómez, J-F. (1994). *L'éducateur et son autre histoire ou Mort d'un pédagogue*. Ginebra: Éditions des deux continents.
- Grelley, P. (2009). Fernand Deligny (1913-1996): le travail social au coeur, *Informations Sociales*, 152, 135.
- Han Kia-Ki, B. (2003). Fernand Deligny: esquive, dérive et tentatives d'éducation, *Le Télémaque*, 23, 117-132.
- Houssaye, J. (1998). *Deligny, éducateur de l'extrême*. Toulouse: Érès.
- Jeanne, Y. (2006). Fernand Deligny: Libeté et compagnonnage, *Reliance*, 21, 113-118.
- Krüger, H-H. (2012). La hermenéutica científico-espiritual. En: *Introducción a las teorías y métodos de la ciencia de la educación* (Trad. de Andrés Klaus Runge). Opladen: Leske y Budrich.
- Mafessoli, M. (2004). *El tiempo de las tribus*. México DF: FCE.
- Moshnyager, N. (2014). Fernand Deligny. *Carte et lignes d'erre / Maps and Wander Lines. Traces du réseau de Fernand Deligny 1969-1979 et Journal de Janmari*, *Essaim*, 33, 157-166.
- Pinardi, S. (2016). En torno a Deligny: las líneas de errancia como esbozo de un límite animal de la imagen. *Voz y Escritura. Revista de estudios literarios*, 24, 16-31.
- Planella, J. (2012). Pedagogía y nomadismo en la educación de las otras infancias, *Educació i Història*, 20, 95-115.
- Planella, J. (2015). Fernand Deligny o la tentativa de una pedagogía surgida en el limbo, en introducción a Fernand Deligny, *Los Vagabundos Eficaces*. Barcelona: Ediuoc, pp. 9-41,
- Poisson-cogez, N. (2012). *lignes d'erre*. Les cartes de Fernand Deligny, LNA#60 / l'art et la manière. Recuperado de <http://culture.univ-lille1.fr/fileadmin/lna/lna60/lna60p34.pdf>. (Fecha de consulta, 10/10/2015).
- Ribordy-Tschopp, F. (1989). *Fernand Deligny, éducateur sans qualités*. Ginebra: IES.
- Van Heerden, C. (2017). The slightest gesture: Deligny, the ritornello and subjectivity in socially just pedagogical praxis. *Education as Change*, vol. 21 | N° 2 pp. 6-24.
- Wiame, A. (2016). Reading Deleuze and Guattari through Deligny's Theatres of Subjectivity: Mapping, Thinking, Performing. *Subjectivity*, 9 (1), pp. 38-58. <https://doi.org/10.1057/sub.2015.18>