



Escuela Lacaniana de Psicoanálisis del Campo Freudiano

Gaceta del Consejo

*Gaseta del Consell * Kontseiluaren Aldizkaria * Gaceta do Consello*

Núm. 10-11 1ª parte

febrero-marzo de 2002

Editorial

La navaja saja el ojo que es un lagrimón que es un limón que es la luna que es sólo una nube que pasa y una nota musical. En *Un perro andaluz*, Buñuel y Dalí desafiaron a un público inteligente a que leyera la metáfora que se erigía en la cadena metonímica jalonada por las brechas del montaje cinematográfico. Lo supuesto ahí es un deseo.

En la formación de los psicoanalista se puede presentar a veces una serie tan irregular como el montaje de la pulsión. La Escuela inscribe de todos modos su trayecto como deseo.

Antoni Vicens

La Presidenta

El Coloquio Ornicar? que tuvo lugar en París los días 9 y 10 de febrero, lo abrió Jacques-Alain Miller diciendo que este Coloquio era el comienzo de un "deshielo" para el Campo Freudiano. Este deshielo tiene que ver con la aceptación de la multiplicidad de referencias que encontramos del término psicoanalista. Se trata, entonces, de posibilitar la conversación y la discusión.

La organización de este Coloquio, con invitaciones a Jean Allouch, René Major, Judith Dupont, Pierre Fédida, Federico Aberastury y otros miembros de la APA de Argentina, concretaron e hicieron posible la conversación.

Se pueden considerar diferentes perspectivas de este evento. Una de ellas, el valor de inscripción histórica de algo que viene ocurriendo desde hace años en Argentina (1996) y que comenzó con el encuentro entre Horacio Etchegoyen y Jacques-Alain Miller. Las intervenciones de los colegas de la APA de Argentina daban cuenta del pluralismo que se fue imponiendo en su institución, sobre todo cuando se incluyó el estudio de Jacques Lacan como una parte de la formación del analista. Otra, la importancia de escuchar a otros lacanianos que nos muestran problemas comunes que nosotros también tratamos de interrogar y avanzar sobre ellos.

El problema de la formación del analista en el seno de la institución analítica es que, por un lado, permite dicha formación, y por otro, la obstaculiza cuando se degrada su fin mismo.

La preocupación "por unir nuestro horizonte como psicoanalistas al horizonte de nuestra época", que se muestra como una de las tareas más difíciles pues ella no implica una adaptación "conservadora", sino la mayor radicalidad de nuestros postulados para abordar los impasses y síntomas actuales.

Estos dos ejes, la formación y el psicoanálisis en el siglo XXI, son las dos cuestiones sobre las que, más claramente, podemos compartir nuestro interés con los psicoanalistas lacanianos y con algunos de los colegas de la IPA.

Jacques-Alain Miller dejó claro que este Coloquio posibilitaba la conversación y la puesta en claro de los puntos de controversia y de las diferencias que permitirán saber si la distancia entre los analistas de la IPA y del Campo Freudiano, y de estos con los lacanianos de otras instituciones, tiene razón de ser en la actualidad o si se basa en supuestos que no tienen vigencia en la actualidad.

Las consecuencias que tengan estos encuentros irán despejando esta cuestión.

Mercedes de Francisco

El Papel del Consejo

La Escuela como experiencia

Vivir es caminar breve jornada.

Francisco de Quevedo

Somos una comunidad de trabajo que, como institución, tiene sus fronteras, pero cuyos miembros viajan y las atraviesan, para conversar, para transmitir un saber, y para encontrarse también con lo nuevo. El viaje, metáfora tantas veces de la vida, me permite evocar una experiencia que articula la búsqueda de un saber, que el analizante construye en su trayecto, para finalmente hacer del saber invención.

La aventura vivida en un diván, con sus particulares mojones, como en el Camino de Santiago las conchas inscritas en la piedra, va desvelando para el analizante su posición de goce. Y un analista no es otra cosa que lo que resulta de un análisis; este analista "no es sin" Escuela. Sólo en su acto pero no solitario, aunque su relación con los otros no sería tampoco el clamor del "todos a una" de *Fuenteovejuna*. Para cada uno entonces, su particular tiempo lógico, que aúne el deseo del psicoanalista, que sostendrá la tarea del analizante, y la transferencia de trabajo con su correlato, el saber expuesto, su transmisión. Algo de este orden, con sus distancias, fue lo que ocurrió en el transcurso de un viaje, donde se produjo para algunos un encuentro singular: Alguien, habiendo hecho ya el Camino de Santiago, regresaba. Su viaje de vuelta era el mismo trayecto, invertido. Pero el sujeto ya no era el mismo, y hacía su saber transmisible.

Del entramado de *tyché* y automatón, de lo que es el trayecto de formación para cada analista: su análisis (aunque no podría considerársele una formación al uso o una identificación), el control, la lectura de los textos, etc, la Escuela espera su demostración. Y en el trabajo de la comunidad de experiencia que formamos, el Consejo busca las vías, dentro de la coherencia exigible a su labor, que lo estimulen, lo posibiliten. Para que la Escuela asegure así, su tarea de ser "el soporte epistémico de la cura" (Jacques-Alain Miller, "El desbroce de la formación analítica").

Para terminar, un pequeño dato, el que da razón de la evocación del peregrino de quien les hablé al pasar. Este peregrino venía de Bélgica. ¿Cómo renunciar a la metáfora? Es allí y ahora, en Bélgica, donde la AMP espera de sus miembros su presencia y su participación, haciendo serie y abiertos a lo imprevisto.

La Escuela "no es sin" sus miembros. Sólo ellos, como AE, AME, o AP, o como no practicantes, pero en su posición analistas al fin, contribuirán a la invención y a la transmisión de un saber, sin el cual no hay oportunidad de que "el análisis siga siendo apreciado en el mercado" (Jacques Lacan, "Nota a los italianos").

Fe Lacruz

La formación del psicoanalista

Ecos del Seminario de Graciela Brodsky

"Testimonios de formación"

El efecto-de-formación. El control de la práctica analítica

El sábado 26 de enero, los miembros de la ELP nos hemos reunido en la Sede de Madrid. Participamos en el Seminario sobre "El efecto-de-formación", que ha dictado Graciela Brodsky: Miembro de la EOL, de la AMP, vicepresidenta de la NEL y propuesta por el Consejo de la AMP como próxima Delegada General.

Abrió el seminario Mercedes de Francisco (Presidenta de la ELP) agradeciendo su presencia y su dedicación, la de los colegas y la de Judith Miller que nos acompañó y a quien tuvimos oportunidad de escuchar, en una segunda parte de la reunión, acerca de los preparativos y actividades del XII Encuentro Internacional del Campo Freudiano que tendrá lugar en París los días 20 y 21 de Julio de 2002.

El tema propuesto por Graciela Brodsky para el trabajo es el del próximo 3º Congreso de la AMP que tendrá lugar en Bruselas, del 16 al 18 de julio de 2002. Este tema está siendo trabajado en todas las Sedes y Comunidades de la ELP y ha tenido repercusión en la política de nuestras Escuelas.

Graciela Brodsky toma por primera vez la palabra en Madrid para referirse al camino que se abre con destino al Congreso de Bruselas, donde nos encontraremos los analistas de las distintas Escuelas de la AMP y donde tendremos la ocasión de discutir sobre las perspectivas comunes para el porvenir del psicoanálisis.

Hablar de "efecto-de-formación" es ya un chiste. Si se lee rápidamente el título leemos "deformación". La enseñanza de Lacan está apoyada en la idea de rectificación del efecto de deformación dado en la IPA. Lacan se ha esforzado por corregir y desregularizar la formación del analista, para corregir este efecto. También Lacan encontró este efecto de deformación en su Escuela, y por ello la Disolución, en 1980.

No hay garantías de que no haya este tipo de efectos malsanos, y que contamine nuestros mejores proyectos. En la AMP se han detectado, al lado de los efectos-de-formación, efectos de deformación que han obligado a rectificaciones. Como ejemplo el efecto producido por la entrada por el pase que, contrariamente a lo que se esperaba, se convirtió en una especie de garantía y autorización que trajo como consecuencia la interrupción de algunos análisis.

Para abordar el tema presentó la investigación que se ha iniciado en algunas Escuelas sobre los efectos-de-formación.

Con el dispositivo del pase se investiga cómo se llega al final de un análisis y qué queda después de un análisis, que ha estado marcado por momentos decisivos, franqueamientos, atravesamientos, algo que pasa a otro nivel y, asimismo, se investiga aquello que no se atraviesa. La hipótesis de la investigación es: ¿Podría pensarse que la trayectoria de la formación de un analista está también marcada por hitos que determinan un antes y un después, que pueden ser reconocidos por el practicante y transmitirlos a otros y ser reconocido por otros? ¿Qué tienen en común estas dos trayectorias: la analizante, y la practicante? ¿Podría inventarse un dispositivo?

En la EOL, también en la NEL, para investigar el efecto de formación del practicante en psicoanálisis, han inventado un sistema práctico: la formación de duplas. Se eligieron 34 miembros de la EOL, agrupándose en 17 duplas. Cada uno de ellos invita a su vez a otros cinco practicantes y dieron cuenta, en esos pequeños grupos, de sus efectos de formación.

Cada dupla funcionó con $10 + 2 = 12$ personas, que participaron de la investigación. Una vez por mes tres duplas presentaban los resultados al conjunto de los miembros y entregaron al Consejo, después de las presentaciones, un trabajo definitivo de los 17 responsables. El Consejo de la Escuela, con los miembros del Consejo de la AMP (R. Nepomiachi, G. Brodsky y F. Kruger) seleccionó tres para presentar en el Congreso.

De este trabajo se han podido deducir los siguientes resultados provisorios:

1. El trípode freudiano: el análisis personal, el control y los textos. - Los analistas pusieron en primer lugar el acento sobre el análisis, y en segundo lugar sobre el control. La incidencia de éste es más frecuente de lo que se había pensado. En tercer lugar, y más difícil de ubicar, es el efecto de los textos, y cómo habían influido en el recorrido de formación.

Las preguntas que se realizaron fueron: "Y usted, ¿cómo se formó? La Escuela, ¿qué tuvo que ver en su formación? Esa formación, ¿para qué le sirve en las curas que dirige? ¿Cómo encontró usted ese real que habita en las curas?"

Esta manera de ubicar lo singular de la propia formación lleva a pensar la importancia de los impasses de la práctica y lo que no anda de la propia práctica; por ejemplo: el encuentro con la psicosis o con la transferencia negativa, las interrupciones inesperadas, los pasajes al acto, los acting-out. Son encuentros inesperados que obligaron al analista a un viraje en su práctica. Muchos insistieron sobre lo que cambió su práctica desde la formación de la Escuela. Han hablado los colegas de un trípode de cinco patas: el análisis, el control, los textos, la práctica y la Escuela como lugares de formación.

2. El conejo en la chistera. - Esto movilizó a la Escuela durante un año, y hubo insistencia en no hacer caer esto en el plano de los ideales, sino aprender un poco del pragmatismo e intentar decir algo nuevo sin caer en el estilo confesional, impedir el estilo "corazones abiertos".

3. Continuo-discontinuo. - Si la idea de la formación permanente, continua, ha sido compartida por todos nosotros, hemos encontrado que en las exposiciones aparecía lo continuo-discontinuo.

La formación del analista es discontinua sobre un marco de continuidad. Está jalonada por momentos de franqueamiento, atravesamientos; hay momentos de ruptura en el trayecto de la formación; hay momentos fecundos (L. Gorostiza), que se desencadenan en el mejor sentido. Los momentos de ruptura normalmente fueron la consecuencia de un encuentro: una indicación en un control, el cambio de analista, el encuentro con la psicosis, el cambio de orientación del analista, el encuentro con el corte de la sesión, el efecto de una interpretación del analista mismo sobre un paciente, algo que leyó, que escuchó. Se trata de un encuentro que marca una discontinuidad y una falla en el saber. Y que no se salda con los recursos simbólicos e imaginarios que dispone el practicante.

Hablar de la formación supone un encuentro con S(/A).

4. La división subjetiva. - La consecuencia de este encuentro es un efecto de división subjetiva. Al encuentro de la falla en el saber le sigue el efecto de división que recae sobre el practicante en tanto sujeto. S(/A) - /S.

Se ha podido detectar que, en algunos casos, este es un momento en que el practicante retrocede a las prácticas de psicoterapia o reencuentra la psiquiatría o la práctica política, excluyendo avanzar en el psicoanálisis.

A este efecto estamos condenados si practicamos el psicoanálisis.

Hay prácticas que permiten suturar mejor esa hiancia en el saber. Es un momento de franqueamiento, y se avanza o se retrocede. Es decisivo en la formación de un analista.

La insistencia en los testimonios de esta discontinuidad, que siempre tiene algo de tyche, de mal encuentro, permite volver sobre la afirmación de Lacan, quien no habla de la formación del analista sino de las formaciones del inconsciente. Hemos leído esta afirmación de Lacan del lado de inclinar la balanza hacia el análisis, sin embargo, en este recorrido, se entiende que el efecto sujeto se encuentra en el análisis, pero también se encuentra por fuera del análisis.

Podemos considerar que no hay formación del analista sin que ese encuentro y esa división se produzcan, independientemente de donde se produzca. Es un efecto de la discontinuidad del inconsciente. (Seminario XI).

Aparecen entonces dos cuestiones: (a) ¿Cómo ubicar esta estructura discontinua? ¿Cómo adaptar ésto a la última enseñanza de Lacan, que contradice la idea de franqueamiento? Hay un límite en el franqueamiento. (b) Ubicar la división como condición del efecto de formación obliga a decir que hay una oposición, que es contraria al lugar del analista en su discurso. El analista no es el sujeto de la experiencia. Decir que es contradictorio es tomar una posición fuerte en el marco del movimiento psicoanalítico.

Este efecto subjetivo es para muchos analistas la dirección de la cura y es la contratransferencia, que permite conciliar la división subjetiva y la posición del analista.

5. La hiancia. - Durante mucho tiempo, en las entrevistas de admisión de nuestra Escuelas hemos pedido algo similar a un curriculum; hemos buscado los índices del trabajador decidido, lo que permitió en la EOL organizar una verdadera grilla. Ahora estamos más consagrados a buscar los efectos de formación. Encontraríamos allí la brecha que existe entre la causa y los efectos. No hay causa sino de lo que cojea, dice Lacan (Seminario XI). De esta hiancia Jacques-Alain Miller ha hecho el eje de sus últimas intervenciones y el centro del problema de la formación del analista. Conocemos la hiancia y convivimos con esa falla. Es la brecha entre la interpretación y sus efectos o entre la construcción del caso y la

interpretación. Es la brecha entre el final de análisis y el querer tomar el lugar del analista. Es la brecha que se encuentra en el dispositivo del pase entre el testimonio del pasante, los testimonios de los pasadores y el juicio del cartel.

Poner a los analistas a hablar de la formación lleva a hablar inevitablemente de la falla. El trayecto jalonado por fallas y franqueamientos no se puede medir por horas acumuladas.

Tenemos allí el salto al límite o el acto.

¿Cómo progresa la formación de un analista? La práctica analítica cambia, se progresa cuando se cambia de discurso.

La práctica de Freud no es la misma cuando atiende a Dora que cuando atiende a la joven homosexual. Cuando trabaja Lacan el caso Juanito en la "Conferencia de Ginebra", no es lo mismo que cuando lo hace en el Seminario IV.

Hay un peso del acto en la discontinuidad del efecto de formación.

6. Aprender a aprender. - Es una expresión de Lacan. La experiencia analítica, los textos, el control, suponen, sin ninguna duda, la adquisición de un saber. ¿De qué saber se trata? ¿Qué aprende el practicante?

No se trata, dice Lacan, de lo que aprendió, sino de lo que se le reveló, y no sabe cómo atraparlo. Nos indica el paso que hay que dar para encontrar la estructura del efecto de formación. No se trata de un saber hacer, ni de la intuición, ni del olfato. La cuestión es saber cómo alguien se forma para tener un lugar en un discurso, siendo que ningún discurso escribe cómo se pasa del lugar de la producción al lugar del agente. Se trata de saber cómo está formado alguien que está dispuesto a encarnar el lugar del objeto a. Por esto Lacan dice que las mujeres analistas a veces tienen más ductilidad para ocupar el lugar de objeto en el fantasma, y este saberse hacer objeto para el Otro, da cierta facilidad para ocupar el lugar de a en el discurso analítico.

Hay que formarse para esto.

El esquema se completaría así: S(/A) - /S - a.

Con este tercer movimiento se encuentra la estructura de formación, cuando se trata de una disciplina que se asienta en una falla, un punto de fuga.

7. Transformación. - Tres aspectos se pueden encontrar en la lectura de los informes presentados: la información, la formación y, el más relevante, la transformación en sus dos aspectos: es una transformación de un saber arrancado al fantasma. ¿De qué saber se trata? (a) *Savoir être l'a* (saber hacer allí o saber hacer el a); (b) *Savoir y faire*.

Un caso de control ilustró cómo se corrigió la posición del analista a partir de la práctica y de la puntuación del controlador.

Varias preguntas se suscitaron entre los participantes tras la intervención de Graciela Brodsky.

Una interesantísima conversación sobre la relación con los colegas de la IPA. Hay muchas cosas que se pueden hablar con los colegas de la IPA, y se verifica que formamos parte de un mismo movimiento. Nuestra clínica permite hacer surgir un real que la otra intenta disimular: que no hay relación sexual. Esto es algo que aparece en toda clínica: todos los pacientes vienen a hablar de amor, de los hombres y de las mujeres, y finalmente se desemboca en que hay algo que no anda. Si hay tantos esfuerzos en que ande, es porque no anda.

En los últimos años se ha puesto la mirada en el pase, porque fue lo que hizo fracasar la Escuela de Lacan. Una crisis en los '90 en la ECF estuvo ligada al problema del pase. Diez años de trabajo sobre el pase, con resultados más que dignos en todas nuestras Escuelas, nos permiten hoy hacer surgir los problemas de la garantía que no anda. Es por ello que hoy debemos pedir que hablen los practicantes, el que practica el psicoanálisis. Queremos saber cómo inciden algunas cuestiones en la práctica y demostrarlo.

Hay un trayecto analizante; y ¿cómo es el trayecto del practicante? ¿Podría ésto poner a prueba al AME? ¿Podríamos darle al título un carácter menos irónico?

Agradecemos desde estas páginas el esfuerzo de transmisión de Graciela Brodsky y esperamos repetir tan fructífero encuentro. Ha sido un verdadero gusto trabajar con ella.

Graciela Brodsky nos invita a que hablemos de nuestra práctica y de los efectos de formación en nuestra joven ELP.

Marta Davidovich

Efectos de formación

A propósito de la intervención de Graciela Brodsky en Madrid

¡Sin duda, queridos colegas, la intervención de Graciela Brodsky el pasado sábado merece el calificativo de acontecimiento! Los que tuvimos la oportunidad de escucharla pudimos encontrarnos con el testimonio de un trabajo de Escuela, con las reflexiones y resultados de una investigación que han llevado a cabo los miembros de la EOL y la NEL y sus Consejos. El punto de partida es el que atañe a todas las Escuelas que formamos parte de la AMP: la formación del psicoanalista.

"Efectos de formación" fue el título elegido por Graciela Brodsky para su intervención. Señalando el chiste en el título mismo, apuntó a la dificultad de estructura para el psicoanalista: la que se deriva de ocupar el lugar de objeto a en el dispositivo analítico. Dificultad que se duplica cuando se trata de dar cuenta acerca de cómo alguien se forma para tomar dicho lugar, pues ningún discurso escribe de qué modo se pasa del lugar de la producción al lugar del agente, ni elude la brecha que existe entre la causa y sus efectos. Se trata entonces de desarrollar un trabajo a partir de una falla estructural, en la dimensión del salto al límite. Así pues, la pregunta que dio pie al trabajo de investigación en la EOL y la NEL fue: ¿cómo dar cuenta de los efectos de formación?

Esta es una investigación inédita en la AMP que ha podido tomar como punto de referencia el propio dispositivo del pase. La hipótesis de partida fue que se podría dar cuenta de la trayectoria de formación de un analista a partir de hitos, de momentos de franqueamiento o de retroceso, hitos y momentos reconocibles y transmisibles también por otros, en vez de recurrir a un expediente de formación compuesto por un curriculum continuista y previsible. Es decir, que la apuesta de partida requería apuntar a cernir la formación del analista por la vía de las huellas de su encuentro con lo real.

El invento, el hallazgo para pescar las huellas de dicho encuentro vino de la mano de "las duplas". Las duplas surgieron de la selección de 34 miembros que fueron agrupados por parejas-no-muy-afines, y a los que se propuso la selección a su vez de otros diez miembros, hasta formar 17 duplas de 12 miembros cada una. A estas duplas se les pidió una elaboración sobre este punto, que concluyó con la redacción de 17 trabajos, de entre los cuales el Consejo tomó tres, que serán presentados en el Congreso de Bruselas.

Algunos resultados de la investigación: en primer lugar, el Consejo de la EOL pudo constatar la vigencia del trípode freudiano, trípode compuesto por el análisis personal, el control y la lectura y trabajo de los textos. Este tercer apartado es más difícil de ubicar en su papel, de determinar sus marcas. Muchos de los consultados insistieron en los impasses de su práctica: el encuentro con la psicosis, con la transferencia negativa, con las interrupciones inesperadas, con los pasajes al acto, los acting-out. Toda una gama de encuentros que obligaron al analista a un viraje de su práctica. También se pudo constatar la existencia de marcas dejadas por los encuentros, congresos, en los que el sujeto fue a presentar algún tipo de trabajo. Así pues, cinco puntos de referencia fundamental en la transformación de la práctica: el análisis, el control, los textos, la práctica, la Escuela. Transformación de la práctica que da cuenta de una discontinuidad, sobre un fondo de continuidad, jalonado por momentos de franqueamiento y atravesamiento, "momentos fecundos" de desencadenamiento y de pase. Momentos de ruptura y de encuentro que aparecían en ocasión de una supervisión, un cambio de analista, o del encuentro con los cortes de sesión e incluso con el efecto mismo de una interpretación del analista sobre un paciente. Momentos ubicables, referidos a una falla del saber, y no tan rápidamente solucionables con los recursos imaginarios y simbólicos de los que dispone el sujeto. Es decir, momentos de revelación de la falta en el Otro.

El momento de encuentro con la falta es el momento de la división subjetiva, y es el tiempo en que se dividen las aguas: de retroceso hacia la psicoterapia, o a la psiquiatría, incluso de viraje hacia la práctica política, lugares en los que la falla en el saber no es tan manifiesta. Sin embargo, ubicar la división subjetiva como condición precisa que hay una contradicción entre el efecto subjetivo y el lugar que le corresponde al analista en su discurso, que no es el del sujeto dividido, ni el de la contratransferencia.

Los testimonios valoraron los aspectos de transformación que atañen a las condiciones que permiten a un sujeto ocupar el lugar de objeto, haciendo hincapié en dos aspectos: el primero, que se trató de una transformación a partir de un saber arrancado al fantasma del sujeto, lo que podría denominarse un "savoir être l'a". El segundo, una transformación de su relación al saber en términos de "savoir y faire", constatándose una distancia entre ambas formas de saber.

Graciela Brodsky concluyó su intervención con el ejemplo del testimonio de un analista que pudo transmitir los efectos de transformación de su práctica a partir de una supervisión que retornó posteriormente en su análisis y en su posición con un paciente.

La cuestión ahora pasa por avanzar sobre la sugerencia hecha por Graciela Brodsky para construir un dispositivo permanente que permita dar cuenta de los efectos de formación en las Escuelas de la AMP.

Por nuestra parte, el asunto es cómo implementar un trabajo de investigación a la altura en nuestra Escuela. Si tomamos la orientación señalada por Graciela Brodsky, estamos quizás aún a tiempo de contribuir al Congreso de Bruselas con una aportación por parte de la Escuela Lacaniana de Psicoanálisis sobre nuestra formación. Es una propuesta.

Andrés Borderías

Transmisión de una experiencia

La presencia de Graciela Brodsky en Madrid y su seminario en torno a "Testimonios de formación" enlaza, a mi entender, la interrogación abierta por Jacques-Alain Miller en el seno de la AMP sobre la formación del analista, con la elaboración colectiva que como trabajo de investigación se espera de los miembros de una Escuela para hacer avanzar el psicoanálisis.

El significativo testimonio, relacionado para nosotros con los Analistas de la Escuela, nos invita a una escucha donde lo particular de una experiencia subjetiva, lo personal de un recorrido, muestra el deseo que sostiene una causa abierta a la transmisión. Lo que escuchamos en esta oportunidad, fueron las conclusiones que, en relación a la formación de los analistas practicantes, se deducen de los testimonios presentados a la Escuela a partir de su demanda. Testimoniar del recorrido que permite sostener la práctica del psicoanálisis se presenta así como una novedad.

Este recorrido, en las Escuelas de la AMP, no está explicitado; a diferencia de otras instituciones psicoanalíticas no existe algo programado y definido. Nadie nos dice cuántas horas de análisis o cuántas de control son necesarias para ser autorizados por el otro como analistas; tampoco se adjudican analistas ni supervisores. El acento está puesto en el deseo del sujeto que se autoriza a sostener el acto analítico; se confía en la transferencia que orienta una libre elección añadiendo la responsabilidad ética tanto de sus miembros como de la Escuela misma.

Podíamos pensar que las presentaciones clínicas que se realizan frente a los colegas, abiertas a debate, son una buena forma de dar cuenta de nuestra práctica, pero no historizan nuestra posición, no explican lo que está implícito en nuestro hacer como producto de una formación, que siempre es particular.

En el seno de la EOL se ha logrado que del uno por uno de lo personal se deduzca lo común de la experiencia que, abordada desde las enseñanzas de Lacan, les permitió pensar y teorizar sobre la formación del analista, presentando incluso el matema de la estructura de formación. Se ha abierto una vía nueva de investigación.

Muchos de los puntos trabajados en el Seminario surgieron en los debates del Espacio Central en Madrid como hipótesis o preguntas abiertas. La transmisión que realizó Graciela tal vez nos permita encontrar algunas respuestas.

Beatriz Garavelli

La formación del psicoanalista

La formación en la tradición humanista

A finales de noviembre y dentro del espacio "La formación del analista" tuve ocasión de presentar en la Sede de Tarragona el tema relativo a la formación en la tradición humanista. Como animadora del debate conté con la participación de la colega Gemma Ribera. En un primer tiempo la exposición giró alrededor del término "humanismo", con el propósito de cernir el concepto y circunscribirlo a una época determinada. Lo conceptual lo encontramos referido, en un sentido amplio, a una postura filosófica que coloca al hombre y los valores humanos por encima de los demás valores. En lo relativo a la

contextualización nos hallamos con un pie en la Antigüedad clásica y otro en el Renacimiento; tanta amplitud de campo dificultaba una aproximación teórica al tema propuesto. Para la labor no bastaba con una definición de diccionario al estilo de las enciclopedias al uso. La obra de Paul O. Kristeller *El pensamiento renacentista y sus fuentes* permitió establecer el marco en el cual ubicar el desarrollo posterior. A partir de este punto voy a intentar dar cuenta no tanto del contenido de mi intervención como de los trazos que la configuraron y dieron forma.

Por un lado se percibe la idea de un concepto de humanismo renacentista vinculado a un programa cultural y educativo en el cual la formación se hallaría implícita. Por otra parte llamaba la atención el hecho de que el humanismo no se sostuviera ni en los clásicos ni en la filosofía, sino en algo a lo que Kristeller dice que podríamos describir como literatura. Una idea desvinculada de los orígenes filosóficos que, sin embargo, genera importantes nociones y consecuencias filosóficas. Una cita textual del autor referido resumiría esta aportación: "No he logrado descubrir en la literatura humanista ninguna doctrina filosófica general, a no ser la creencia en el valor del hombre y de las humanidades y en la renovación de la sabiduría antigua".

Seguidamente se apuntaron dos interpretaciones referidas al humanismo italiano. La primera, referida al resurgimiento del estudio de lo clásico durante el período del Renacimiento que, en la época actual, marcada por la "escritura creadora" y "el pensamiento original", no goza de demasiado predicamento. Y otra, que considera el humanismo como la nueva filosofía del Renacimiento, nacida en oposición al escolasticismo, la vieja filosofía de la Edad Media; aún cuando en lo concerniente a la formación, los humanistas poseyeran ideales de aprendizaje, educación y vida diferentes a las maneras de pensar medievales.

A partir de esta aproximación, los pasos se dirigieron hacia Heidegger y Kant. Del primero se tomó como referencia su Carta sobre el humanismo y del segundo la Pedagogía. De Heidegger se destacaron sus referencias a la subjetividad, a la ex-sistencia, la ética, la garantía, la verdad y otros muchos conceptos que se hallan presentes en la obra de Lacan. Todo el libro da cuenta de la pregunta que lo sostiene: ¿Cómo dar nuevo sentido a la palabra humanismo?

De la obra *Pedagogía* de Immanuel Kant se destacó la pretensión de borrar todo rastro de subjetividad en el educando y sus observaciones referidas a la diferencia sexual. Asimismo se puso de relieve en Kant la asimetría existente a la hora de abordar la educación dedicada a las mujeres, prácticamente inexistente, en contraste a la referida a los hombres. El rico anecdotario kantiano, aderezado con singulares recetas educativas, dio pie a múltiples intervenciones y comentarios. En un segundo plano quedó el ideal educativo de Kant, que podríamos resumir en una supuesta o pretendida conjunción entre instrucción y formación moral. Durante el coloquio, animado por Gemma Ribera, se puso más énfasis en la cuestión relativa a la formación entendida como acción, a aquello en lo que, en relación con el ser, "transforma". Y se discutió animadamente sobre lo que cada uno entendía en relación a la diferencia entre saber y sabiduría.

Una referencia a Séneca para concluir: "La formación consiste en saber ignorar lo que se sabe".

Joan Gibert i Salesas

Del tropiezo al caer en la cuenta

A sabiendas de lo que falta para seguir a Séneca cuando explica que la utilidad de la obra escrita es por servir para elaborar las lecturas y sintetizar las ideas (1). Tomo estas palabras como la tensión propia a los textos que me he visto llevado a hacer después de haber elegido este rasgo.

El interés del malentendido intentaré mantenerlo en estas líneas, pues así se manifiesta al pretender hablar de la formación del síntoma en un espacio dedicado este curso a la formación del analista.

El título me vino despertado por la serie que Miller abrió con la oposición de síntoma a otro término. Siguiendo este ejemplo, tomo aquí a la "formación" como la x enfrentada al síntoma.

En 1995 Miller decía en Buenos Aires, como él mismo señala, en tono provocativo: "Adiós al significativo". Dos años después explica en su conferencia sobre "El analista-síntoma" que lo dicho era un intento de introducir el dedo de San Juan y apuntar hacia un más allá que complementa en el 97 con un: "Bienvenida al síntoma" (2).

Al final de esta conferencia se le pregunta a Miller que por qué dice que el analista debería aguardar a que el síntoma incomode. Y responde: "¿Por qué esperar hasta que un síntoma se declare para el sujeto?

Porque si no sería actuar en el discurso del amo, es decir, con la idea de lo correcto" (3). Calado por estas palabras me intereso entonces por "La formación del síntoma".

La importancia de la formación del síntoma puede parecer obvia, pero lo que quiero destacar es que el interés por este tema viene también de mi práctica. En el 99% de los casos que veo la demanda que recibo llega con un malestar y se espera que mi formación sepa quitarlo. Si uno está del lado de la psicoterapia bastará con proponer los mil y un sentidos posibles aptos para obturar los malestares, pero si hay (deseo del) analista, la vía de la transferencia deberá conducir estas quejas, este dolor, hasta convertirse en síntomas ahora dirigidos a un Otro, "no el dolor, no la queja, sino el síntoma como analítico, en cuanto formalización en el campo del Otro" (4).

La palabra "síntoma" es presentada por Corominas en su *Diccionario etimológico* como tomado del latín tardío *symptōma*, y éste del griego *sumptōma* "coincidencia", derivado de "caer juntamente", "coincidir", y este de "caer". El *symptōma*, en el *Diccionario de Autoridades* está recogido como voz médica fundamentalmente, como señal preternatural (fuera o más allá de lo natural), o accidente, que sobreviene a alguna enfermedad, por la cual se puede formar juicio de su naturaleza o calidad.

Yendo a contrapelo de la indicación de Séneca cuando dice que en lo escrito se debe ocultar todas las ayudas recibidas y mostrar solamente lo propio realizado, continúo recordando cómo Miller, en la primera página de *La envoltura formal del síntoma* señala que la noción de síntoma, en cierto modo, responde a la noción de armonía. Lo que funciona en buena armonía y anda bien, llegado el caso tropieza, hay accidente. El síntoma aparece entonces como falla en el funcionamiento que desarregla o destruye esa armonía.

Si Freud dio varias teorizaciones sobre el síntoma: como mensaje a ser cifrado, como sustituto para la satisfacción frustrada o como transacción ante un conflicto psíquico, lo que reveló - como señala Miller en "El analista síntoma" - fue que los síntomas se podían interpretar, descifrar, y que se obtenía de eso una verdad fundamental del sujeto. Así, cuando decimos que tal cosa hace síntoma estamos hablando del síntoma-verdad, del límite al que Lacan lleva la palabra síntoma al hacer "coincidir" síntoma y verdad. La borrosidad - dice Lacan en "El sujeto por fin cuestionado" - que conserva el síntoma es por representar alguna irrupción de verdad. Y añade que si tomamos las cosas materialísticamente, verdad y síntoma están hechos de la misma pasta. Apura Miller esta referencia de Lacan proponiendo que "la verdad se presenta siempre bajo la forma del síntoma, bajo la forma de un elemento perturbador en lo real".

Hasta aquí el límite, el síntoma-verdad. Pasar el límite - señala Miller - implica el salto que hay que dar para pasar del síntoma como falla, accidente o caída, al síntoma como funcionamiento (6). Freud, en las *Conferencias de introducción al psicoanálisis*, concretamente en la que lleva por título "Los caminos de la formación del síntoma", dice que la modalidad de satisfacción que el síntoma aporta tiene en sí mucho de extraño, pues la satisfacción se presenta más bien como un sufrimiento (7). Lacan también dirá en el seminario V que este síntoma es paradójico. Y Miller precisará ésto diciendo que "el síntoma no es una falla de funcionamiento, sino que es un funcionamiento, y no se opone a lo real como un elemento perturbador, sino que se ubica en la misma dimensión de lo real". Este síntoma no pide nada a nadie, nos recuerda Miller, o como nos dijo Vicente Palomera en este espacio: "El verdadero síntoma, ese que no se toma en análisis, no hace signo a nadie. En verdad, el verdadero síntoma satisface al sujeto. El síntoma es un mensaje cifrado. En su estado natural, es decir, fuera del análisis, es un mensaje congelado, sustraído de la comunicación, sustraído del intercambio con el otro porque condensa goce. Se puede escribir así: S1 (condensa goce, no pide nada a nadie, no lleva a nadie a pedir análisis)".

Por este camino, la apuesta, el acto, para que algo del síntoma pueda descongelarse de buena manera es la formación del síntoma como analítico. Enric Berenguer precisa este punto diciendo que, o bien el síntoma es sometido a una falsa objetivación, o bien se incluye en la estructura que hará de él un síntoma analítico (8). Miller, en "El síntoma charlatán" señala la formula lacaniana de las formaciones de los síntomas situándola en el grafo del deseo: (/S.....a) - s(A) - como la incidencia del fantasma en el mensaje del Otro. Si las formaciones del inconsciente se descifran, se leen, tienen un sentido (9). El síntoma-verdad estaría aquí incluido como la formación del inconsciente por excelencia; por el contrario, el síntoma congelado, mudo y pulsional de Freud en "Inhibición, síntoma y angustia", es destacado por Miller al plantear que Freud mismo lo había percibido al darse cuenta de que el síntoma no tenía solamente significación descifrable sino también relación con lo real: "Freud había visto ya que detrás del síntoma había fantasmas fundamentales y que detrás de estos había una fijación, algo inmóvil, una inscripción imborrable de un primer encuentro con el goce".

Este síntoma que resiste al decir ¿qué quiere decir? Si se me permite la frivolidad diré que lo que quiere decir en primera instancia es que está "muy a gusto". Lo primero que nos dice Miller es que para que este callado y sordo síntoma hable, lo primero es pensar que el síntoma es capaz de decir algo, y luego en un segundo tiempo descifrarlo. Lo que determina entonces al síntoma como analítico es, así lo señala Miller, es un fenómeno de creencia (10). Hace falta creer en el síntoma como en una entidad que puede

decir algo... nuevo. La formación del síntoma como analítico sería entonces el trabajo de conducir el síntoma congelado y sustraído a la comunicación hasta el calor que la creencia en él mismo permita que éste, el síntoma, quiera decir algo. Miller denomina a este síntoma mudo "síntoma-goce", y en este caso ya no es, como el "síntoma-verdad", una formación del inconsciente. El síntoma-goce, entonces, no es una formación del inconsciente, sino que es un medio de la pulsión (11). Miller lo dice muy simpáticamente al explicar que si se lee a Freud con las gafas de Lacan no podemos dejar de ver cómo el sujeto satisface y vuelve a satisfacer una y otra vez la exigencia pulsional a través del síntoma. Y lo dice bien claro con la parodia que hace de la frase de Clausewitz: "el síntoma es la continuación del goce por otros medios (12).

Conviene no olvidar - y así lo recuerda Lacan - que el síntoma, en sentido analítico, no es signo, sino nudo (13). El síntoma analítico - nos dice - tiene que ver con algo instalado en lo subjetivo, y añade que no puede ser resuelto por ninguna forma de diálogo razonable. En esta misma dirección, Lacan dice en el seminario II que el nivel propio del síntoma analítico está descentrado, y que por tanto "sólo cederá ante una intervención que recaiga sobre este nivel descentrado. Toda intervención que se inspire es una reconstitución prefabricada, forjada a partir de nuestra idea del desarrollo normal del individuo y que apunte a su normalización, fracasará" (14). No me voy a detener en ello, pero estas palabras de Lacan me hacen eco con otras de Miller citadas al comienzo y que han constituido la provocación para este trabajo: hay que esperar a que el síntoma se declare, pues si no actuamos como amos, es decir, con la idea de lo correcto.

Por último reseñar muy brevemente un texto de Antonio Di Ciaccia que aparece en *La envoltura formal del síntoma* y que lleva por título "El síntoma, del signo al significante". En este texto se plantea que el síntoma no es un signo de una afección o enfermedad, sino una expresión para ser leída. Y el punto que me interesa destacar es cuando señala que "sólo por el significante de la transferencia se constituye el síntoma como analítico y se hace demanda dirigida al Otro. Pero aún será preciso que intervenga la función del deseo del analista para que el síntoma se precipite en una escansión que pueda mostrarse operativa". O, como dice Miller, el trabajo consiste en llevar al síntoma al límite donde se vuelve agudeza, donde es cálculo.

Pongo punto y seguido a este trabajo, pues está en curso de elaboración dentro de un cartel, con un enigma que aún no he logrado descifrar: por qué Lacan en el seminario V (p. 243) dirá que al último texto de Freud, aquel que no pudo terminar pues se le cayó la pluma de las manos, y que llevaba por título "La división del yo en el proceso de defensa", Lacan propone traducirlo por: La división, o fragmentación, del yo en el mecanismo del síntoma analítico.

Notas: (1) Séneca, *Epístolas morales a Lucio*, n° 84, Ed. Gredos, pág. 50. (2) Jacques-Alain Miller, "El analista síntoma", en *El psicoanalista y sus síntomas*, Ed. EOL-PAIDÓS, pág. 13. (3) Ibid., pág. 32. (4) Jacques-Alain Miller, *La envoltura formal del síntoma*, Ed. Manantial, pág. 14. (5) Ibid., nota 2, pág. 16. (6) Ibid., pág. 16. (7) Sigmund Freud, *Conferencias de introducción al psicoanálisis*, Ed. Amorrortu, T. 16, pág. 333. (8) Eric Berenger, "El síntoma en transferencia". En *El síntoma charlatán*, Ed. Paidós CF. (9) Jacques-Alain Miller, "El síntoma y el cometa". En *El síntoma charlatán*, Ed. Paidós CF, pág. 23. (10) Ibid., pág. 23. (11) Ibid., nota 2, pág. 19. (12) Ibid., pág. 18. (13) Jacques Lacan, *El seminario, libro XII: Problemas cruciales para el psicoanálisis*, clase del 12/01/65, inédito. (14) Jacques Lacan, *El seminario, libro II: El yo en la teoría de Freud y en la técnica psicoanalítica*. Ed. Paidós, pág. 71.

Juan Carlos Ríos