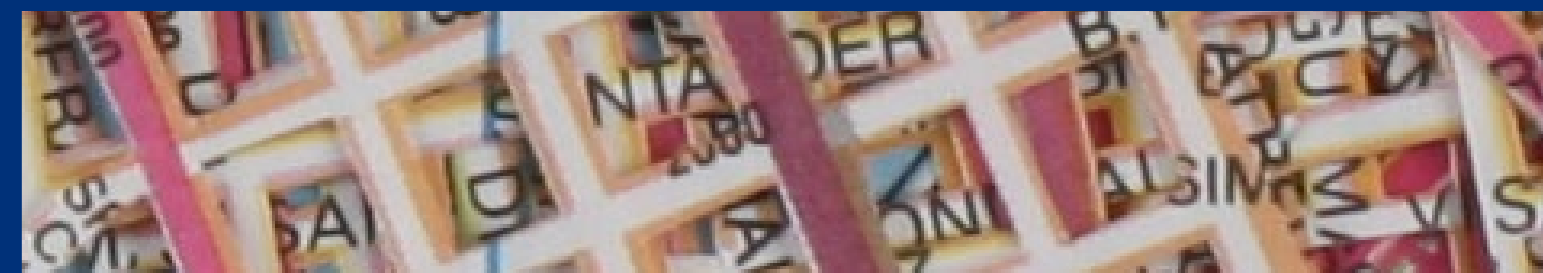




ENTRE LENGUAS



GRILLA DE COLECTIVOS CORRESPONDIENTE AL PLANO DE LA PAGINA 71

	A	B	C	D
1	22-53-110-9 17	24-76-34-70 112-72-10	24-72-80-32-1-14 106-1	2-2-3-35-3-36 52-3-85-10 88-10-101 122-34-141-53 -16-180-35
2	97-5-134-99-2-90 6-17-91	1-2-2-36-49 17-53-70-1-8 88-34-110 3-133-1- 150-1	1-2-5-25-99-444 49-2-55-55 3-36-96-10 132-5-14-153 5-180	26-13-5-53-5-5 1-84-3-132 1-14-53 -80-1
3	1-52-25-0- -72-55-66-83- 88-92-96-10 -11-1-136 -153-1	1-2-125-36-52 5-5-76-8-86 88-4-13-126 152-3-134-1- 141-153-1-190 1-155	1-2-8-2126-13- 323-1-80-90 225- -88	1-6-97-10-30-126 134-53-10-1-10 -88
4	76-30-162647-180 (R2) -113 -103	72-18-3R36 -8 6-07-1-1 3-1-1	-2-44-56-97 105-132-1-8 9-10 3-180	55-2-4-3-6-926 105
5	76-41-45-83-46 91- 5	4-1-20-45-58-83 -25-6-2	4-1-50-56-97-101 105-136-103	4-4-3-101-35
6	4-7-50-97-10 -16-17-180 0	5-2-56-74-1-10 -12-3-80 (R1)	7-5-2 401	

Plano 71



Jorge Macchi - Guía de la inmovilidad

2003

Guía de calles de Buenos Aires
20 x 30 cm.

D'un aggiornamento de la pratique à plusieurs à l'Antenne 110 Bruno de Halleux

La pratique à plusieurs aujourd'hui n'est plus la même que celle qui a été mise en œuvre lors de la création de l'Antenne 110 en 1974. Elle a évolué en suivant le fil de l'enseignement de Jacques-Alain Miller sur le dernier enseignement de Jacques Lacan.

Au point de départ, Antonio di Ciaccia, le fondateur de l'Antenne 110, nous avait indiqué deux postulats :

Le premier postulat était de considérer l'enfant autiste comme pris dans le langage, dans le signifiant. Tout ce qui se produisait comme signe, comme manifestation, comme comportement de l'enfant valait comme du signifiant. Ainsi, Di Ciaccia avait mis sur pied une réunion de parole pour commencer la journée avec des enfants mutiques, pour la plupart. La parole s'incarnait dans un petit bâton que l'animateur faisait circuler dans la réunion pour chaque enfant. Donner la parole à un enfant autiste pouvait avoir des effets surprenants !

Je me souviens qu'un enfant, lorsqu'il avait reçu la parole-bâton, s'était levé de sa chaise, avait fait un tour sur lui-même et s'était ras-sis ensuite. Nous l'avions applaudi pour cette prise de parole sans mots, mais néanmoins signifiante.

Le deuxième postulat que Di Ciaccia avait mis en œuvre concernait le désir, le désir de chaque intervenant qui travaillait à l'Antenne 110.

Le désir des intervenants se forgeait à partir du désir qui était celui de Di Ciaccia. Par exemple, il nous encourageait à proposer des ateliers avec les enfants, des ateliers que nous pouvions créer, inventer et réaliser suivant ce qui nous plaisait. Si cela nous plaît, disait-il, si l'atelier est pris par notre désir, il y a plus de chances que l'enfant soit lui aussi saisi par ce désir.

D'UN AGGIORNAMENTO DE LA PRATIQUE À PLUSIEURS À L'ANTENNE 110

BRUNO DE HALLEUX

Depuis ces débuts qui datent aujourd'hui de plus de 40 ans, un grand chemin a été parcouru.

Le syntagme de la pratique à plusieurs a eu un succès incroyable, il a largement débordé notre champ, le champ freudien. Mais malgré la diffusion de ce syntagme, cette pratique reste difficile à saisir. Qu'est-ce qui fait l'essence même de la pratique à plusieurs ? N'y a-t-il pas toujours quelque chose qui échappe à l'originalité de notre pratique ?

Afin de saisir l'évolution de la pratique à plusieurs, je propose de distinguer deux temps dans l'enseignement de Lacan. Le premier correspond à une clinique de la parole, le deuxième, à une clinique du sinthome.

Le premier temps, relève d'une logique binaire propre au signifiant. Le deuxième relève d'une logique du signifiant tout seul, du S1.

Le premier temps, le temps classique de l'enseignement de Lacan, c'est celui de l'inconscient structuré comme un langage. Celui de fonction et champ de la parole et du langage où Lacan nous enseigne que le sujet est représenté par un signifiant pour un autre signifiant.

Tous les concepts de Freud, relus par Lacan à partir de l'analyse structurale que permet la linguistique, sont d'une certaine façon à lire à partir de ce binaire S1, S2. Chacun des quatre concepts fondamentaux de la psychanalyse, l'inconscient, le transfert, la répétition et la pulsion peut se lire sur cette chaîne articulée du langage. Le sujet se fait représenter par un signifiant, il s'aliène au signifiant.

Notons que ce n'est pas le cas du sujet autiste.

Le deuxième temps correspond au dernier enseignement de Lacan. Indiquons qu'il s'agit d'une logique de l'Un tout seul. Un S1 tout seul, sans S2. Dans l'autisme, il n'y a pas d'Autre, il n'y a que de l'Un.

Il s'agit d'un rebroussement complet que Lacan fait de toute la pre-

mière partie de son enseignement. Ce qui nous importe de saisir dans ce 2^{ème} temps, c'est ce qui va faire la boussole de Lacan. Sa boussole n'est pas la même que celle de Freud.

Pour Freud, la boussole qui l'oriente depuis le début, c'est le père, c'est la fonction paternelle avec les effets de vérité qui lui sont liés. Pour Lacan il s'agit d'autre chose. Sa boussole, pour le dire vite, c'est le réel. Un réel difficile d'accès, un réel pas traductible par le signifiant, ni visible par l'imaginaire, un réel que seule une analyse peut permettre de cerner ou de resserrer à la fin d'une analyse. Sans développer davantage, retenons que ce 2^{ème} temps tient au S1 tout seul. Au signifiant sans Autre, sans le signifiant deuxième.

Le signifiant tout seul, il est difficile de s'en faire une idée. Parler du réel, en parler, c'est, d'une certaine façon, le rater.

Comment parcourir ce chemin fait à l'Antenne 110 d'une clinique de la parole vers une clinique du sinthome ? Il s'agit d'approcher ce S1 tout seul, de se rapprocher de ce réel qui s'oppose à la vérité, au sens, au discours.

Aujourd'hui, notre clinique à l'Antenne 110 avec les enfants autistes se saisit à partir de ce S1 tout seul. Le sujet autiste ne se fait pas représenter par un signifiant pour un autre signifiant.

La pratique à plusieurs est une clinique de la parole

Ce que j'appelle clinique de la parole relève d'une pratique à plusieurs qui est d'abord une pratique propre au langage. Elle tient à un certain maniement du signifiant que Virginio Baio comparait à une balle de foot qui, plus elle circule entre les joueurs, et plus elle a de la chance d'aller dans le goal.

Dans une clinique, dite classique – clinique lacanienne – le symptôme est une métaphore.

Ainsi, dans l'index raisonné des concepts majeurs à la fin des Écrits, index rédigé par JAM, celui-ci inscrit le symptôme sous la rubrique des formations de l'inconscient. Inscrire le symptôme sous la rubrique de l'inconscient, c'est dire que le symptôme est structuré comme un langage, qu'il est une parole qui appartient à un ordre du langage, une parole refusée, une parole méconnue, une parole inconsciente qu'il s'agit de faire revenir. Le symptôme est une métaphore dont la signification reste inaccessible au sujet conscient. Pour lever le symptôme, il faut faire accéder le sujet à la signification du symptôme et une fois qu'il y a accédé, le symptôme se résout, au moins partiellement.

Dire que le symptôme est métaphore, c'est reprendre d'une certaine façon la définition qu'en donne Freud dans *Inhibition, symptôme, angoisse* : « Le symptôme serait le substitut d'une satisfaction pulsionnelle qui n'a pas eu lieu. » Le symptôme est saisi ici comme une formation de l'inconscient. Un signifiant vient se substituer à un autre et l'analyse est ce qui permet de déchiffrer l'énigme que le symptôme présente au sujet. L'interprétation est là pour mettre au jour le signifiant refoulé. Dans l'optimisme des premiers temps de la psychanalyse, ce temps où le symptôme se déchiffrait grâce à l'interprétation, le symptôme se dénouait, il disparaissait. Le sujet s'en trouvait soulagé.

Je note que le symptôme est pris ici dans une logique binaire. Il y a le S1 et le S2. Il y a le sujet et il y a l'Autre. La pratique à plusieurs trouve son fondement dans ce champ de la parole et du langage.

A l'opposé de cette conception du symptôme, le deuxième temps de l'enseignement de Lacan nous introduit à une autre modalité du symptôme, une modalité qui répond à la logique de l'Un tout seul. C'est un statut complètement différent de ce que nous avons appris jusqu'à présent du signifiant et ce nouveau statut du signifiant nous oriente déjà dans un tournant radical de l'enseignement de Lacan. Là, où, auparavant,

le signifiant avait des effets de sens, dans son dernier enseignement, on découvre que le signifiant a des effets de jouissance. Ce nouveau statut du signifiant comporte aussi un nouveau statut de la jouissance

Il y a donc un changement de paradigme, un rebroussement du symptôme au sinthome.

C'est une mutation, un déplacement entre d'une part le symptôme comme une formation de l'inconscient, symptôme qui peut se déchiffrer et d'autre part le sinthome comme ce qui est le réel et sa répétition.

Le sinthome dans la logique de l'Un tout seul est une marque, une marque de jouissance, une marque qui se répète dès lors qu'elle est la marque qui est venue percuter le corps que je saisis comme réel. Cette marque anime, oriente chacun d'entre nous dans ce qui va se dérouler comme notre histoire, notre fiction. Cette marque, cette marque de jouissance, est une marque première, une marque initiale que Lacan appelle le sinthome.

Le sinthome, n'est pas un effet du symbolique, il en est son envers. Il est au principe du symbolique. Le sinthome, pris comme réel, est au ressort du symbolique. C'est une marque initiale de jouissance à partir de laquelle le symbolique se déploie...

Le sinthome nous aide à saisir la dimension du corps en tant que réel.

Le sinthome, c'est une marque initiale, une marque qui ne bouge pas, qui n'est soumise ni à la métaphore ni à la métonymie, une marque fixe qui ne va pas cesser d'être prise dans la répétition. Un sinthome, est installé, fixé. Il ordonne la vie d'un sujet.

Le sinthome est absolument singulier. Il est au niveau du *Yad'l'Un*. Il touche à la jouissance singulière du sujet. C'est à l'opposé de l'universel propre à la nosographie des diagnostics psychopathologiques.

Cette façon d'aborder le patient dans sa singularité absolue a des conséquences pour le sujet. Dans les faits cliniques, il n'y a pas deux patients psychotiques pareils. Pour s'en rendre compte, il faut effacer le savoir que nous prenons de l'universel.

On s'aperçoit ici que toute la clinique structuraliste, si solide que nous a donné le premier Lacan vient se relativiser avec l'importance à accorder à la singularité du cas.

Jacques-Alain Miller précise qu'il n'est pas question d'annuler ou de récuser la clinique universalisante qui trace une démarcation infranchissable entre psychose et névrose. Elle est utile, elle nous a servi, mais aujourd'hui le dernier enseignement de Lacan me paraît plus conforme à son éthique. Prendre chaque cas dans sa différence absolue d'avec tout autre cas, nous rend sensible à la singularité, au cas à accueillir comme absolument singulier, comme ne s'inscrivant sous aucun diagnostic dès lors qu'un diagnostic relève de l'universel. Le diagnostic d'autisme en est un exemple éclatant. Impossible de rassembler sous un même diagnostic l'immense diversité des sujets autistes.

Dans un texte paru dans *mental 26*, *Lire un symptôme*, JAM présente le symptôme comme un Janus. Le symptôme a deux faces, une face de vérité et une face de réel. Comme formation de l'inconscient, le symptôme s'interprète, il s'interprète comme un rêve, et c'est le symptôme avec sa face de vérité. Mais Freud a découvert en 1920, qu'au-delà de l'interprétation du rêve, il y a quelque chose qui persiste et que ce qui persiste a à voir avec la pulsion de mort. Il y a un reste, un x qui reste au-delà de l'interprétation freudienne.

Freud a buté sur ce réel du symptôme, sur ce qui dans le symptôme ne s'interprète pas, ce qui du symptôme est hors sens. Et ici, il convient que je complète la définition que j'ai donné du symptôme, une définition tirée de *Inhibition, symptôme angoisse*. Le symptôme n'est pas seule-

ment substitut d'une satisfaction pulsionnelle qui n'a pas eu lieu, il est aussi *signe* de cette satisfaction. Le signe est à opposer au substitut. Le signe est fixe, il tient à l'écriture, il est permanent, il ne bouge pas.

Pour nous faire saisir cette nouvelle conception du symptôme, il nous fait entendre une conception qui se sépare de la conception du symptôme comme vérité, cette nouvelle conception, JAM le dit ainsi : il s'agit d'un symptôme qui est à lire. Et lire un symptôme dans ce nouveau paradigme, cela consiste à sevrer le symptôme de sens. Cela a des effets dans le maniement même de la cure et de l'interprétation notamment. L'interprétation elle-même change, se transforme, elle passe de l'écoute du sens à la lecture du hors sens. Il y a à s'alléger de la sémantique, de l'écoute du sens, il y a à se former à la lecture du symptôme en tant que celui-ci est inscription, trace, lettre sur le corps.

C'est par excellence ce que nous enseigne la clinique avec les enfants autistes. Tant que nous nous situons dans une clinique de la parole, nous sommes conduits à une clinique où le sens domine, où le sens nous aveugle aussi bien. Ce qu'il s'agit d'apprendre, ce que les enfants autistes nous enseignent, c'est de nous délivrer du sens, de nous alléger de toute compréhension. Le sujet autiste se présente comme hors sens, comme signifiant pris dans le réel, comme signifiant asémantique. L'intervenant doit pouvoir lire ce signifiant tout seul, en prendre acte et s'abstenir de vouloir en donner un sens. Opération qui va à l'encontre de la clinique de la parole.

Le sinthome est événement de corps, il est d'une certaine façon le point d'ombilic du sujet, il est condition du parlêtre, il est constitutif du sujet. Ce point d'ombilic est opaque, hors sens, ineffaçable, incurable. C'est ce que le parlêtre a de plus réel. C'est l'état natif du sujet autiste.

Ce qui fait le sujet névrosé comme un effet du langage articulé, c'est qu'à ce S1, se rajoute un S2. Autrement dit, le sujet se fait représenter

par un 2^{ème} signifiant et la conséquence de ce renvoi du 1^{er} signifiant au 2^{ème} signifiant produit des effets de signification, soit une histoire dans laquelle le sujet va se repérer et s'embrouiller.

Ce n'est pas le cas de l'enfant autiste. Lui ne s'aliène pas à l'Autre, lui ne s'aliène pas à un 2^{ème} signifiant. Il n'y a pour lui que la réitération continue de ce S1, tout seul, ce Un du corps.

C'est pourquoi la clinique de l'Antenne 110 est une clinique qui s'oriente du symptôme, du sinthome dans son écriture ancienne. Nous sommes aujourd'hui dans une clinique de la sinthomatisation. Nous partons du St tout seul, et nous voyons comment ce S1 peut se multiplier, s'élargir, se densifier, s'amplifier et se développer.

Abdel

Abdel, quatre ans, se promène dans l'institution avec un bout de papier qu'il tapote tout le temps avec ses doigts. Tout pris par cette opération, il semble sourd, muet et aveugle à son entourage. Comment, dès lors, se faire partenaire de ce sujet ?

Abdel s'intéresse à la géographie des différents circuits de la maison, leur début, leur parcours et leur aboutissement : celui de l'eau, de l'air, du gaz et de l'électricité. Ensuite il va s'intéresser aux circuits du corps : du sang, de la respiration et de la nourriture. Il ne cesse de poser des questions : C'est le tuyau du gaz ? L'eau passe par où ? Et l'air du sèche-linge, où va-t-il ? A ses questions, Abdel répond lui-même. Il sait.

Abdel, par ses questions, vérifie si nous, les opérateurs, nous savons faire une place à ses questions, si nous pouvons accueillir ce point de départ, soit ce qui fait sinthome, point d'origine de sa position subjective. Accueillir ses S1 tout seul, ses circuits, vont permettre à Abdel de les multiplier et de les élargir à de nouveaux circuits. Dans cette opération d'épinglage des S1, Abdel va s'ouvrir à un pseudo lien social.

Là où dans la névrose la fonction du psychanalyste est celle de l'édificateur, comme celui qui ponctue le texte, de celui qui déchiffre le texte du roman familial du sujet, dans l'autisme, nous prenons acte de ces circuits, nous les lisons, nous les arrimons, nous les enregistrons afin que ces S1 puissent suppléer pour Abdel au lien social dont il se trouve exclu.

Un sujet surgit, un sujet qui s'impose, qui prend position, qui dit non, qui a ses goûts, ses préférences et ses choix. A partir de ce S1, à partir du circuit, de ce qui fait son sinthome, il a développé ses intérêts.

Cette opération s'est effectuée par la prise en compte du sinthome, par sa lecture à la lettre. Cette clinique de la sinthomatisation exige des intervenants, des partenaires qui sachent se dégager du sens, qui sache se dégager des significations propres à la parole, des partenaires qui ont su se faire secrétaire du sujet, secrétaire à la lettre, au plus près des S1 que le sujet énonce.

C'est une autre modalité de la pratique à plusieurs. Cette nouvelle modalité de la pratique à plusieurs a exigé des intervenants une position de savoir disjointe de tout sens et de toute signification. La pratique à plusieurs s'en est trouvée renouvelée.

DE UN AGGIORNAMENTO DE LA PRÁCTICA ENTRE VARIOS EN LA ANTENA 110

**BRUNO DE HALLEUX,
TRADUCCIÓN MARÍA ROMÉ**

De un aggiornamento de la práctica entre varios en la Antena 110

Bruno de Halleux

Traducción María Romé

La práctica entre varios de hoy ya no es la misma que aquella implementada en el momento de la creación de la Antena 110 en 1974. Ella evolucionó siguiendo el hilo de la enseñanza de Jacques-Alain Miller sobre la última enseñanza de Jacques Lacan.

En el punto de partida, Antonio di Ciaccia, fundador de la Antena 110, nos presentó dos postulados:

El primero era el de considerar al niño autista como tomado en el lenguaje, en el significante. Todo lo que se producía como signo, como manifestación, como comportamiento del niño tenía valor de significante. Así, Di Ciaccia había puesto en marcha una reunión de palabra para comenzar la jornada con niños que, en su mayoría, eran mudos. La palabra se encarnaba en un pequeño palo que el coordinador hacía circular por cada niño de la reunión. Dar la palabra a un niño autista podía producir efectos sorprendentes.

Me acuerdo de un niño que, cuando le dieron la palabra-palo, se levantó de su silla, dio una vuelta sobre sí mismo y se volvió a sentar después. Lo aplaudimos por esa manera de tomar la palabra sin palabras, pero sin embargo con valor significante.

El segundo postulado que propuso Di Ciaccia se refería al deseo, el deseo de cada interviniente que trabajaba en la Antena 110.

El deseo de los intervinientes se forjaba a partir de un deseo que era aquel de Di Ciaccia. Por ejemplo, nos alentaba a proponer talleres con los niños, talleres que podíamos crear, inventar y realizar como quisiéramos. Si a nosotros nos gusta, decía, si el taller es tomado por nuestro deseo, hay más posibilidades de que también el niño sea tomado por ese deseo.

Desde esos inicios, hace más de 40 años, un largo camino ha sido recorrido.

El sintagma de la práctica entre varios ha tenido un éxito increíble, ha desbordado en gran medida nuestro campo, el campo freudiano. Pero a pesar de la difusión de ese sintagma, tal práctica sigue siendo difícil de definir. ¿Qué es lo que hace a la esencia misma de la práctica entre varios? ¿No hay siempre algo que escapa a la originalidad de nuestra práctica?

Para precisar la evolución de la práctica entre varios, propongo distinguir dos tiempos en la enseñanza de Lacan. El primero corresponde a una clínica de la palabra, y el segundo, a una clínica del sinthome.

El primer tiempo depende de una lógica binaria propia del significante. El segundo, de una lógica del significante solo, del S1.

El primer tiempo, el tiempo clásico de la enseñanza de Lacan, es el del inconsciente estructurado como un lenguaje. El de función y campo de la palabra y del lenguaje, donde Lacan nos enseña que el sujeto es representado por un significante para otro significante.

Todos los conceptos de Freud, releídos por Lacan a partir del análisis estructural que posibilita la lingüística, pueden ser leídos en cierto modo a partir del binario S1, S2. Cada uno de los cuatro conceptos fundamentales del psicoanálisis, el inconsciente, la transferencia, la repetición y la pulsión, puede leerse a partir de esa cadena articulada del lenguaje. El sujeto se hace representar por un significante, se aliena al significante.

Cabe señalar que no es el caso del sujeto autista.

El segundo tiempo corresponde a la última enseñanza de Lacan. Se trata de una lógica del Uno solo. Un S1 solo, sin S2. En el autismo no hay Otro, sino sólo el Uno.

Se trata entonces de una completa reversión que Lacan realiza de toda la primera parte de su enseñanza. Lo que nos interesa precisar en este segundo tiempo es aquello que va a servir de brújula a Lacan. Su brújula ya no es la misma que la de Freud.

Para Freud, la brújula que lo orienta desde el inicio, es el padre, es la función paterna con los efectos de verdad que le corresponden. Para Lacan se trata de otra cosa. Su brújula, a decir verdad, es lo real. Un real de difícil acceso, un real no traducible por el significante, ni visible por lo imaginario, un real que sólo un análisis puede ayudar a identificar, o a precisar al final de un análisis. Sin extenderme mucho más, retengamos que ese segundo tiempo se basa en el S1 solo. En el significante sin Otro, sin el segundo significante.

Con respecto al significante solo, es difícil hacerse una idea de él. Hablar de lo real es, de alguna manera, echarlo a perder.

¿Cómo recorrer ese camino hecho en la Antena 110 desde una clínica de la palabra hacia una clínica del sinthome? Se trata de acercarse a ese S1 solo, de aproximarse a ese real que se opone a la verdad, al sentido, al discurso.

Hoy nuestra clínica en la Antena 110 con niños autistas se aborda a partir de ese S1 solo. El sujeto autista no se hace representar por un significante para otro significante.

La práctica entre varios es una clínica de la palabra

Lo que llamo clínica de la palabra concierne a una práctica entre varios que es ante todo una práctica propia del lenguaje. Implica un cierto manejo del significante, que Virginio Baio comparaba a una pelota de fútbol que, cuanto más circula entre los jugadores, más chances tiene de entrar en el arco.

En una clínica lacaniana, digamos, clásica el síntoma es una metáfora.

Así, en el índice razonado de los conceptos principales al final de los Escritos, índice elaborado por JAM, él ubica al síntoma en el apartado de las formaciones del inconsciente. Ubicar al síntoma en el apartado del inconsciente implica decir que el síntoma está estructurado como un lenguaje, que es una palabra que pertenece a un orden del lenguaje, una palabra rechazada, una palabra desconocida, una palabra inconsciente que se trata de hacer retornar. El síntoma es una metáfora cuya significación permanece inaccesible al sujeto consciente. Para levantar el síntoma, es preciso que el sujeto acceda a su significación y una vez que haya accedido a la misma, el síntoma se resuelve, al menos parcialmente.

Decir que el síntoma es metáfora es retomar en cierto modo la definición que da Freud en *Inhibición, síntoma y angustia*: “El síntoma sería el sustituto de una satisfacción pulsional que no ha tenido lugar.” El síntoma es considerado aquí como una formación del inconsciente. Un significante viene a substituir a otro y el análisis es lo que permite descifrar el enigma que el síntoma presenta al sujeto. La interpretación está ahí para poner al día al significante reprimido. En el marco del optimismo de los primeros tiempos del psicoanálisis, esos tiempos en los cuales el síntoma se descifraba gracias a la interpretación, el síntoma de desanudaba, desaparecía. El sujeto se veía aliviado.

Cabe señalar que el síntoma es considerado aquí en una lógica binaria. Hay S1 y S2. Hay sujeto y hay Otro. La práctica entre varios encuentra su fundamento en el campo de la palabra y del lenguaje.

En contraste con esta concepción del síntoma, el segundo tiempo de la enseñanza de Lacan nos introduce a una modalidad del síntoma que responde a la lógica del Uno solo. Se trata de un estatuto completamente diferente de lo que conocemos hasta ahora del significante, y ese nuevo estatuto del significante nos orienta en un giro radical de la enseñanza de Lacan. Allí donde, previamente, el significante tenía efectos de

sentido, en su última enseñanza descubrimos que tiene efectos de goce. Ese nuevo estatuto del significante comporta además un nuevo estatuto del goce.

Hay entonces un cambio de paradigma, un viraje del síntoma al *sinthome*. Se trata de una transformación, un desplazamiento entre el síntoma como una formación del inconsciente, síntoma que puede descifrarse, al *sinthome* como lo real y su repetición.

En la lógica del Uno solo, el *sinthome* es una marca, una marca de goce, una marca que se repite en tanto es la marca que ha venido a percutir el cuerpo que concibo como real. Esa marca anima, orienta a cada uno de nosotros en eso que va a desplegarse como nuestra historia, nuestra ficción. Esa marca, esa marca de goce, es una marca primera, una marca inicial que Lacan llama *sinthome*.

El *sinthome* no es efecto de lo simbólico, sino su reverso. Él está en el origen de lo simbólico. El *sinthome*, tomado como real, está en el resorte de lo simbólico. Es una marca inicial de goce a partir de la cual lo simbólico se despliega...

El *sinthome* nos ayuda a captar la dimensión del cuerpo en tanto que real.

El *sinthome* es una marca inicial, una marca que no se mueve, que no depende ni de la metáfora ni de la metonimia, una marca fija que no va a dejar de estar tomada por la repetición. Un *sinthome* está instalado, fijado. Él ordena la vida de un sujeto.

El *sinthome* es absolutamente singular. Está a nivel del *hay de lo Uno*. Toca al goce singular del sujeto. Es lo opuesto al universal propio de la nosografía de los diagnósticos psicopatológicos.

Ese modo de abordar al paciente en su singularidad absoluta tiene consecuencias para el sujeto. En los hechos clínicos, no hay dos pacientes psicóticos similares. Para darse cuenta, hay que borrar el saber que

tomamos del universal.

Vemos aquí que toda la clínica estructuralista tan sólida, que nos ha dado el primer Lacan, se relativiza con la importancia otorgada a la singularidad del caso.

Jacques-Alain Miller precisa que no es cuestión de anular ni de rechazar la clínica universalizante que traza una separación infranqueable entre psicosis y neurosis. Esta es útil, nos ha servido, pero en la actualidad la última enseñanza de Lacan me parece más acorde a su ética. Tomar cada caso en su diferencia absoluta con respecto a cualquier otro nos hace más sensibles a la singularidad, al caso a alojar como absolutamente singular, que no se inscribe bajo ningún diagnóstico en tanto sea un diagnóstico dependiente de lo universal. El diagnóstico de autismo es un ejemplo notable de ello. Resulta imposible aproximar bajo el mismo diagnóstico a la inmensa diversidad de sujetos autistas.

En un texto publicado en *Mental* 26, Leer un síntoma, JAM presenta al síntoma como un Janus. El síntoma tiene dos caras, una cara de verdad y una cara real. Como formación del inconsciente, el síntoma se interpreta, se interpreta como un sueño, y ese es el síntoma en su cara de verdad. Pero el mismo Freud descubre en 1920 que más allá de la interpretación del sueño hay algo que persiste, y que eso que persiste tiene que ver con la pulsión de muerte. Hay un resto, una x que va más allá de la interpretación freudiana.

Freud se topó con ese real del síntoma, con eso que en el síntoma no se interpreta, eso del síntoma que está fuera del sentido. Y aquí conviene que complete la definición que presenté antes del síntoma, una definición extraída de *Inhibición, síntoma y angustia*. El síntoma no es sólo sustituto de una satisfacción pulsional que no ha tenido lugar, sino que también es *signo* de esa satisfacción. El signo se opone al sustituto. El signo es fijo, se relaciona con la escritura, es permanente, no se mueve.

Para captar esa nueva concepción del síntoma, es preciso atender a una concepción que se separe de la idea del síntoma como verdad; a esta nueva concepción JAM se refiere así: se trata de un síntoma que es a leer. Y leer un síntoma en este nuevo paradigma consiste en dejar de alimentar al síntoma del sentido. Esto trae efectos en el manejo mismo de la cura y de la interpretación. La interpretación en sí misma cambia, se transforma, pasa de la escucha del sentido a la lectura del fuera del sentido. Hay que alivianarse de la semántica, de la escucha del sentido, hay que formarse en la lectura del síntoma en tanto el mismo es transcripción, huella, letra sobre el cuerpo.

Es eso lo que nos enseña por excelencia la clínica con niños autistas. En tanto nos situamos en una clínica de la palabra, somos conducidos a una clínica donde domina el sentido, donde el sentido también nos enseguece. Lo que se trata de mostrar, lo que los niños autistas nos enseñan, es a librarnos del sentido, a alivianarnos de toda comprensión. El sujeto autista se presenta como fuera de sentido, como significante tomado en lo real, como significante asemántico. El interviniente debe poder leer ese significante solo, tomar nota y abstenerse de querer darle un sentido. Operación que va en contra de la clínica de la palabra.

El *sinthome* es acontecimiento de cuerpo, es de alguna manera el ombligo del sujeto, es condición del *parlêtre*, es constitutivo del sujeto. Ese ombligo es opaco, fuera de sentido, imborrable, incurable. Es lo que el *parlêtre* tiene de real. Es el estado nativo del sujeto autista.

Lo que hace al sujeto neurótico como efecto del lenguaje articulado, es que a ese S1 se agregue un S2. Dicho de otro modo, el sujeto se hace representar por un segundo significante y la consecuencia de esa remisión del primer significante al segundo produce efectos de significación, una historia en la cual el sujeto va a encontrarse y va a enredarse.

No es el caso del niño autista. Él no se aliena al Otro, no se aliena a

un segundo significativo. Para él no hay más que la reiteración continua de ese S1 solo, ese Uno del cuerpo.

Es por eso que la clínica en la Antena 110 es una clínica que se orienta por el síntoma, por el sinthome en su antigua escritura. Nos encontramos hoy en una clínica de la sinthomatización. Partimos del S1 solo, y vemos cómo ese S1 puede multiplicarse, ampliarse, densificarse, intensificarse y desarrollarse.

Abdel

Abdel, de cuatro años, se pasea por la institución con un trozo de papel que golpetea todo el tiempo con sus dedos. Tomado por esa operación, parece sordo, mudo y ciego a su entorno. ¿Cómo hacerse entonces partenaire de ese sujeto?

Abdel se interesa por la geografía de los diferentes circuitos de la casa, su inicio, su recorrido y su final: el circuito del agua, del aire, del gas y de la electricidad. A continuación se interesa por los circuitos del cuerpo: de la sangre, de la respiración y de la alimentación. No para de hacer preguntas: ¿Es este el tubo del gas? ¿Por dónde pasa el agua? ¿Y el aire del secarropa, a dónde va? A esas preguntas, Abdel responde él mismo. Él sabe.

A través de sus preguntas, Abdel verifica si nosotros, los operadores, sabemos hacerles un lugar, si podemos alojar ese punto de partida, es decir eso que hace sinthome, punto de origen de su posición subjetiva. Alojar sus S1 solos, sus circuitos, permite a Abdel multiplicarlos y ampliarlos a nuevos circuitos. En esa operación de sujeción de los S1 con alfileres, Abdel va a abrirse a un pseudo-lazo social.

Allí donde en la neurosis la función del psicoanalista es la del edi-

tor, aquel que puntúa el texto, el que descifra el texto de la novela familiar del sujeto, en el autismo tomamos nota de sus circuitos, los leemos, los sujetamos, los registramos para que esos S1 puedan suplir para Abdel el lazo social del que se encuentra excluido.

Un sujeto surge, un sujeto que se impone, que toma posición, que dice no, que tiene sus gustos, sus preferencias y sus elecciones. A partir de ese S1, a partir del circuito, de lo que hace a su sinthome, él ha desarrollado sus intereses.

Esa operación se efectuó por haber tomado en cuenta su sinthome, por su lectura a la letra. Esa clínica de la sinthomatización requiere intervinientes, partenaires que sepan desprenderse del sentido, de las significaciones propias de la palabra, partenaires que han sabido hacerse secretarios del sujeto, secretarios a la letra, lo más cerca posible de los S1 que el sujeto enuncia.

Se trata de otra modalidad de la práctica entre varios. Esta nueva modalidad de la práctica entre varios exige de los intervinientes una posición de saber desarticulada de cualquier sentido y de cualquier significación. La práctica entre varios ha sido renovada.

« À CONDITION D'EN FAIRE UNE CHANSON »

CHRISTOPHE LE POËC

166

<< à condition d'en faire une chanson >>

Christophe Le Poëc

Laurent Mottron, psychiatre à Montréal et chercheur en neurosciences cognitives sur l'autisme, affirme qu'il existe désormais un consensus de la communauté scientifique et professionnelle pour considérer que l'on ne peut pas apprendre à parler à un enfant autiste¹, pas plus que l'on n'apprend à parler à un enfant « *neuro-typique* ». L'entrée dans la parole ne connaît pas d'orthopédie inaugurale, et les enfants autistes nous font montre d'une radicalité sans égale dans ce domaine.

« *Il faut savoir qu'Achille a commencé à parler avec des comptines et des chansons* » Précise sa maman lors d'un entretien. Puis elle ajoute : « *Lorsqu'il était petit, nous ne savions pas trop où l'orienter, il est allé à l'école normal où les gens, sûrement parce qu'ils ne savaient pas non plus comment faire autrement, l'ont un peu houspillé. Depuis il refuse tout ce qui ressemble trop aux apprentissages scolaires.* »

Une ligne de partage s'esquisse entre une voie (ou une voix) qui peut se tracer pour Achille à partir de l'énonciation de la comptine et une impasse, ou plutôt un impossible, avec la langue de la demande, qu'il refuse et qui ne peut s'adresser à lui que dans l'intrusion. C'est là qu'il se bouche les oreilles.

Mottron insiste sur le fait que les enfants autistes entrent souvent dans la parole par une production verbale qui n'est pas de l'ordre de la communication. Par des chansons voire par des productions de sons qui apparaissent comme obscures, ce qui force les personnes qui s'en préoccupent à avancer vers une « autre sociabilité » que celle qui est supposée s'orienter de la communication.

En 1971 Lacan posait la question : « *Est-il possible du littoral* [de

¹ Mottron. Laurent., L'intervention précoce pour enfants autistes, nouveaux principes pour soutenir une autre intelligence., Editions Mardaga, Bruxelles, 2016, p 93.

la lettre] *de constituer tel discours qui se caractérise de ne pas s'émettre du semblant ?* » Le sujet autiste nous invite-t-il, par un certain forçage pas toujours si doux, à réaliser « *ce tour de force de faire qu'un sens soit absent* » ?

Pendant trois ans je n'ai fait que croiser Achille. Je ne travaillais pas dans son groupe et nous nous rencontrions lorsque je circulais, affairé, d'un groupe à l'autre. Lorsque je surgissais il se précipitait vers moi pour dire : « *Ah mais je rêve ou quoi* » et je répondais avec quelques variations : « *Mais je rêve complètement mon fieu² !* » Me calant un peu sur son ton, son accent, son style. Il répétait : « *Mon fieu* » et partait en jubillant. Parfois l'échange durait un peu plus et il était fait de *jeux* sur la sonorité de la langue et la contiguïté signifiante. Il prononçait par exemple les noms de diverses manières : *Christopher, chrustuphur, Achilleke, achilliki, christofou, Christofleur*, et lorsque j'étais amené à interrompre l'échange pour rejoindre le groupe dans lequel je travaillais, il me suivait jusqu'à la porte. Au moment de la refermer il disait : « *J'arrive* ». Il insistait jusqu'à me faire dire : « *J'arrive* ». Puis repartait vers son groupe. A l'arrivée : « *je rêve ou quoi*.

- *je rêve complètement* »

au départ :

« *j'arrive*.

- *J'arrive* »

Deux paroles, une question, une réponse qui se combinent pour traiter le réel d'un monde en mouvement. Dans le groupe, Achille se poste aux points d'entrée et de sortie, les portes, les fenêtres. « *Achille sort dans le jardin* », « *Et il va partir quand ?* », « *c'est qui qui fait la nuit ?* »

Ces phrases, il vient les dire à quelqu'un. Nous avons remarqué

qu'il avait une phrase, et une réponse précise installée avec chacun des intervenants. Est-ce que ce sont des questions ? Est-ce que les réponses le satisfont pour le savoir qu'elle lui délivre ? Est-ce que ce savoir rassure ? Sûrement, mais ce n'est pas uniquement ça. Le fait de monter un échange bien précis avec la présence qui surgit est d'une importance cruciale pour lui. Nous postulons que si le sujet autiste doit constituer un bord pour suppléer à l'absence du bouclage pulsionnel qui impliquerait l'existence d'un Autre qui pourrait le constituer comme objet (ce que Lacan dans le séminaire XI appelle le « se faire »), ce qui fait bord pour Achille : c'est son travail de la langue qui opère comme un véritable montage avec les présences qui surgissent et disparaissent. Deux éléments qui l'animent particulièrement : jouer avec les nominations, les arrivées et départs des personnes. Les arrivées et départ des personnes, ou les siennes, sont autant ce qui le met en difficulté que ce qui le met en mouvement.

Atelier radio :

D'abord, il y a ce long trajet jusqu'au studio. Achille entre dans les bureaux, prélève avec vivacité des fruits, des chocolats, des morceaux de plastiques. Il tape des personnes qui font irruption, arrache les plantes de l'accueil et les déchiquette sur le trajet. Il cherche les cartons dans les poubelles et en sème des morceaux sur le chemin. Une fois installé dans le studio, il dit à voix basse dans le micro : « *Achille, il est à la radio* », il semble savourer le son de sa voix amplifiée dans le retour casque. Il souffle longuement et éprouve l'entendu. Puis à voix haute : « *Achille va aux toilettes* » et il sort en prenant soin d'attraper la bonnette du micro pour la mâcher sur le chemin.

Toute la semaine durant il répète quand il me croise :

« *Achille il va à la radio, mardi il va à la ra...*

- *dio*
- *oui* »

puis s'en va.

Dans les ateliers qui suivent les péripéties du trajet se répètent. Une fois installé : « Achille est à la radio », « *Achille il va parler à l'atelier radio* », souffle long, « *Christopheul il est à l'atelier radio* ». à voix basse, à voix haute. Lorsque Léna, qui anime l'atelier, propose à la cantonade d'écouter de la musique Achille dit : « *de l'accordéon* », et nous passons un morceau d'accordéon. Là c'est le silence. Casque sur les oreilles. Le morceau se termine : « *Achille va à la toilette* ». Il sort en arrachant un morceau de mousse du casque audio, ou un petit bout de la bonnette du micro.

Une difficulté apparaît. Le retour de l'atelier radio n'est pas simple. Achille ne s'accommode pas de notre rythme. L'atelier ne peut s'arrêter. Il lui arrive de taper la personne qui le raccompagne. Nous cherchons le moment où la coupure peut se faire. Après une musique, deux musiques... L'objet qu'il peut avoir avec lui pour circuler. Nous lui laissons le choix du trajet de retour et il nous ballade dans le sens opposé jusqu'à une heure critique en disant : « *mais qu'est-ce qu'on va faire... il a foutu l'camp.* » Comme il a l'habitude de répéter et de faire répéter les programmes de la soirée et de la semaine, nous devenons rigoureux sur le programme, se renseignant de ce qui est servi au souper dans le groupe, de qui fait la nuit, de tous les changements d'intervenants et remplacements de la semaine. Rien n'y fait. Nous mettons en question la possibilité de continuer car lorsqu'il rentre au groupe il est parfois encore agité de ce trajet de retour difficile. Mon envie de continuer cet atelier avec lui est lestée de plusieurs choses. Cette phrase répétée toute la semaine : « *le mardi Achille il va à la radio* », le silence et cette attention tenue

lors du morceau d'accordéon, de saxophone ou de violon qu'il écoute jusqu'au bout et enfin cette petite voix chuchotée au micro à chaque fois : « *Achille il est à la radio. Achille il va parler à l'atelier radio. Ah ça ouais c'est l'accordéon* »

Un jour, il y a une incertitude, je ne sais pas dans quel groupe il doit aller pour passer la soirée. Je l'invite à aller demander à l'intervenante du groupe ce qu'il en est et il me suit aussitôt. Ce moment me fait entendre que la réponse peut être d'un autre ordre que de boucher une incertitude. Je cesse de réviser le programme. J'avais confondu ce qui m'apparaissait comme réglé et la régularité du traitement du réel de la langue par le sujet (calcul, dirait Éric Laurent). Achille nous surprend souvent d'ailleurs dans sa manière de pouvoir se montrer aussi téméraire devant l'inconnu que perturbé par un petit changement. Il peut partir en colonie de vacances, aller en sortie et être extrêmement à l'aise dans des endroits nouveaux alors que l'arrivée d'un stagiaire dans le groupe, familial, l'amène à le frapper. Il se passe alors un temps pour qu'il puisse constituer avec le nouveau venu un jeu sur la langue qui va traiter sa présence. Dès lors, à chaque retour de l'atelier je laisse un point de suspens. « On va voir ce qu'on mange ce soir », « on va voir s'il y a une sortie ». Achille dit : « oui » et se met en marche. C'est un usage du langage entre le sens et la logique. Un usage qui a un vrai impact sur sa manière de circuler et d'être apaisé.

Un jour sur la route pour l'atelier radio Achille dit : « *comment elle fait l'oie.* » Je lui dis : « *ah oui les oies, c'est quelque chose que l'on peut écouter à l'atelier radio.* ». Il répète : « *Elle fait comment l'oie, elle fait SSSSSS.* » Devant la vidéo d'oies dans un parc que nous diffusons, des oies se mettent à siffler. Je m'exclame : « *Ah mais oui l'oie fait SSSSSS* » Et Achille se lance dans un commentaire : « *Elle fait SSSSS. Elle fait quoi l'oie. SSSSS. Elle est où l'oie... Elle est là l'oie... elle va dans l'eau l'oie, et elle nage et elle nage et elle nage, et elle plonge et elle plonge et elle*

plonge...

- elle prend son bain.
- elle prend son bain l'oie, allez ! Dans l'eau l'oie ».dit-il.

Pendant de nombreux ateliers, Achille commencera en disant au micro : « il veut voir les oies dans l'eau » avant de se lancer dans un commentaire jubilatoire. Il y insert des mots mystérieux comme « *au Burin* » voire des noms « *c'est chez Nico l'oie* ». Mots et noms que je reprends dans des dialogues avec lui qui prennent la forme d'un essaim de références qui s'épaissit au fil des ateliers.

- Achille : « *Meleumeuch, c'est christopheul... ça fait longtemps qu'on l'a pas vu christopheul*
- *Eh bien oui ça fait longtemps qu'on l'a pas vu Christopher*
- *AAAAh il est parti en vacaaaaances*
- *oui avec Nico, on le salue d'ailleurs*
- *ah nico il est parti en car. Salut Nico ! (puis en chuchotant) Shuut.... il faut pas réveiller Nico*
- *shuuuuttt*
- *il fait dodo nico... Au burin. (Grand sourire)*
- *ici c'est radio burin et on vous dit à bientôt et peut-être à la semaine prochaine*
- *à la semaine prochaine les au burin. »*

Le sérieux de ce travail est difficile à transmettre car il n'est pas déterminé par le sens. La référence en jeu dans ces échanges n'est pas celle qui se suppose d'une métaphore. Notre référence s'appuie sur la trouvaille qu'Achille a tracé dans le réel de la langue. Cette langue qu'il use comme d'un objet qu'il peut tordre, déformer, réduire et coller de

manière physique, matérielle (ou motérielle, pour reprendre le néologisme de Lacan). Je mets d'ailleurs en lien sa pratique de prélèvement d'objets, de déchirement, d'émiettement et sa pratique verbale. Par exemple, Achille se promène souvent avec un serpent en plastique qu'il tire et mâche jusqu'à disparition et remplacement. Lorsqu'il donne un coup sur un jeune ou un adulte, son geste semble être fait pour arracher quelque chose. S'il n'est plus en difficulté lors du retour de l'atelier radio, il reste comme une trace réduite du traitement qu'il a opéré dans la manière vive dont il attrape une pomme ou un carton - laissés là sciemment - pour la dévorer ou le déchirer sur le retour. Dans son travail, Achille doit autant attaquer la langue que la constituer.

« Non »

Les intervenants et ses parents l'ont constaté : l'énoncé du « *non* » fait particulièrement intrusion dans le corps d'Achille. Un « *non* » entendu, même s'il ne s'adresse pas à lui, provoque le plus souvent un mouvement de repli soudain où il se bouche les oreilles en répétant à voix basse mais très brusquement : « NON ». De nombreuses paroles qu'il met en circulation à la radio semblent résonner comme des tentatives d'y faire avec la négation. « *Ah non c'est pas possible.... ah ben c'est pas possible ça... mais qu'est-ce qu'il fait Achille... Oooh Achille il a encore tout déchiré...* » Comme il pouvait souvent répéter lors de ses débuts au Courtil « Achille il mange des crêpes... et dans les crêpes y'a des... et ça y peut pas les oeufs...Ah non il peut pas les oeufs... Il Peut... » Les oeufs étant précisément ce qu'il ne peut pas manger car il y est allergique. Lors d'une conversation avec les mamans d'Achille celles-ci me disent que dans son enfance, le premier non qui a été proféré, sûrement avec insistance car il s'agissait d'une recommandation quotidienne, était accolé de « il y a des œufs » ce qui nous avait fait remarquer avec elles que le

« non » pour Achille, c'est possible, mais à condition qu'il puisse en faire une chanson.

Nouage donc entre une possible découpe du monde, et un travail sonore voire jubilatoire de celui-ci. Est-ce que la comptine permet un éloignement plus qu'une véritable découpe ? comme un « non » qui ne se ferme pas ?

- *Il est où. Ah ben il est parti*, Dit-il soudainement, Puis sur un air plus chantonnant : *il est parti en bus... il reviendra la semaine prochaine*

Une fois je me suis risqué à dire : *peut-être qu'il ne reviendra jamais*.

Achille se crispe et dit précipitamment : *NON, Pas Jamais*

Je reprends : *Après*

- *Oui, après.* (et beaucoup plus détendu). *Il reviendra après* »

Il y a comme un horizon qui ne peut pas se clore. Éric Laurent fait l'hypothèse que dans le cas de l'autiste il s'agit d'un espace subjectif « sans trou » qui requiert des coutures de l'espace particulières, (où le temps, instance symbolique, doit être traité comme un espace) le « après » est une de ces coutures.

Confinement

Pendant le confinement Achille redevient violent à la maison. Nous organisons une promenade quotidienne avec des intervenants ou des personnes de la famille. Une sortie et entrée par jour d'Achille traite ce réel. Marchant dans les rues de Bruxelles avec Achille deux fois par semaines pendant le confinement il m'apprend ce qu'il en est de déambu-

ler dans un monde où chaque objet, dès qu'il est isolé par lui, est susceptible de se mettre dans la bouche. Les cannettes, les cailloux, les fruits des étalages, les poteaux de signalisation. Cependant, Achille a fait un a parcours dans le réel et a mis plusieurs stratégies pour faire avec ces objets dévorables, ou dévorant. Il ne boit plus mais vide sur le sol les cannettes qu'il trouve sur le chemin. Il ne sonne plus aux portes mais ferme les portes. Il ne saute plus dans l'eau de l'étang de La Cambre mais y précipite tous les canards et les oies.

Lors d'une balade, il prend un carton dans une poubelle. Je lui dis que le carton est trop sale que ce n'est pas possible, que c'est embêtant qu'il soit là mais que c'est impossible de le ramasser. Il essaye de me frapper, je m'écarte, lorsqu'il se rend compte qu'il n'arrive pas à me taper, il se donne un coup sur la main (pas très fort) tout en me regardant. Puis à mon invitation il tape un arbre, arrache une plante. Il me suit, à des moments il s'apaise, puis il y a comme un retour soudain de l'énervement, puis il s'apaise de nouveau. Un moment où il semble plus calme je lance : « on va voire les oies nu nu nu. » il reprend ce gimmick avec moi. C'est terminé.

Deux jours plus tard, il trouve un gâteau par terre, il le met en bouche, je lui dis qu'il faut qu'il le crache, que c'est impossible. Il crache le gâteau, me regarde, et se tape sur le bras, comme s'il avait soustrait le moment où il essaye de me taper, puis il va aussitôt taper un mur (encore une fois il ne tape pas très fort, et il ne se fait pas mal) en me regardant lorsqu'il fait le geste. cela se calme, pendant deux minutes, nous allons voir un canard. Puis il reviens sur la scène du gâteau et là il dit : « non », « c'est dégoutant », je reprends ça avec lui, « à c'est sûr, c'est dégoutant ». Il continue dans une chanson : « C'est dégout, dégout, dégout tant, tant. »

Trois jours plus tard j'arrive chez lui et il commence tout de suite en chantonnant : « c'est dégou, dégou, dégou tant tant tant ». Je lui met

un casque audio sur les oreilles et il chante cette chanson avec jubilation en entendant le son amplifié. L'invention de la chanson vient-elle comme trace de l'acte, réel, soustrait ?

<< A CONDICIÓN DE HACERLO CANCIÓN >>

CHRISTOPHE LE POËC
TRADUCCIÓN JOSEPHINE BATAILLE

<< A condición de hacerlo canción >>

Christophe Le Poëc

Traducción Josephine Bataille

Laurent Mottron¹, psiquiatra en Montreal y investigador en neurociencias cognitivas sobre el autismo afirma que ahora, existe un consenso en la comunidad científica y profesional respecto de eso que no se puede enseñar a hablar a un niño autista, de la misma forma que no se le enseña a hablar a un niño « neurotípico ». La entrada en la palabra prescinde de cualquier ortopedia inaugural, y los niños autistas demuestran una radicalidad absoluta en este rubro.

« Han de saber que Achille empezó a hablar con las rimas infantiles y las canciones », dice su mamá durante la entrevista. Y agrega : « Cuando era un nene, no sabíamos adónde llevarlo; fue a la escuela común, donde la gente, por no saber hacer de otra forma, un poco lo han presionado. Desde ahí fue que rechazó todo lo que se aparenta a los aprendizajes escolares ».

Se esboza una línea de división entre, por un lado, una vía/ voz² que podría surgir para Achille, desde la enunciación de la rima infantil, y por otro lado, un callejón sin salida, o un imposible, en la lengua de la demanda, que él rechaza y que solo se le está dirigida en forma intrusiva. Ahí es cuando él se tapa los oídos.

Mottron insiste en que los niños autistas entran en la palabra a partir de una producción verbal que no es del orden de la comunicación. A partir de canciones, incluso de producciones de sonidos que parecen confusos, lo cual obliga a que las personas que se preocupan avancen hacia una « sociabilidad otra », distinta a la que se orienta supuestamente hacia la comunicación.

¹ Mottron. Laurent., *L'intervention précoce pour enfants autistes, nouveaux principes pour soutenir une autre intelligence*. Editions Mardaga, Bruxelles, 2016, p 93.

² Voie et voix, homonimia en francés

En 1971 Lacan preguntaba « ¿Es posible con el litoral constituir tal discurso que se caracterice por no emitirse desde el semblante? ». Será que el sujeto autista nos invita, por medio de cierto forzamiento, no siempre tan suave, a realizar « esta proeza de hacer que el sentido se ausente » ?

Durante tres años, solamente me he cruzado con Achille. No trabajaba con su grupo, y nos encontrábamos cuando yo circulaba atareado entre un grupo y otro. Cuando yo aparecía, él corría hacia mi y me decía : « ah pero estoy soñando, o qué ! », y yo le contestaba, con algunas variaciones posibles « ah pero , estoy soñando totalmente, mon fieu³ ! » Mimetizando un poco con su tono, su acento y su estilo. El repetía : « Mon fieu » y se iba extasiado. A veces, duraba un poco más el intercambio, a partir de juegos hechos sobre la sonoridad de la lengua y la contigüidad significativa. Por ejemplo él pronunciaba los nombres de distintas maneras : Christopher, chrustuphur, Achilleke, achilliki, christofou⁴, Christofleur⁵, y cuando yo tenía que interrumpir el intercambio para sumarme al grupo con qué iba a trabajar, me seguía hasta la puerta. En el momento de cerrarla, decía : « ya vengo ». Insistía hasta que yo dijera también « Ya vengo ». Y se volvía hacia su grupo. Cuando llegaba : « Estoy soñando o qué ».

-« estoy soñando totalmente »

Yéndose:

« Ya vengo ».

- « Ya vengo »

Dos palabras, una pregunta, una respuesta, que se combinan como tratamiento de lo real de un mundo en movimiento. En el grupo, Achille se coloca en los puntos de entrada y de salida, las puertas, las ventanas.

3 « mon fieu » : hijo ! exclamación de Belgica, en forma popular

4 Christofou hace escuchar Christoloco

5 Christofleur hace escuchar Christoflor

« Achille sale al jardín », « y cuando se va a ir ? », « quién hace la noche ? ».

Estas frases, les viene a decir a alguien. Hemos notado que él tiene una frase y una respuesta precisa instalada con cada uno de los participantes. Serán preguntas ? Serán satisfactorias las respuestas, respecto del saber que otorgan ? Apacigua el saber ? Seguramente, pero no se trata solamente de esto. El hecho de armar un intercambio preciso con la presencia que se asoma es de suma importancia para él. Nuestro postulado es el siguiente : si el sujeto autista debe constituir un borde para suplir a la ausencia de ligazón de la pulsión que implicaría la existencia de un Otro que lo podría constituir como objeto (lo que Lacan en el seminario XI llama el « hacerse »), lo que hace borde para Achille es su trabajo sobre la lengua, operando como un verdadero montaje con las presencias que surgen y desaparecen.

Dos elementos lo motivan en particular : jugar con las nominaciones, las llegadas y las partidas de las personas. Las llegadas y las partidas de las personas, o las suyas, son lo que lo dificultan, tanto como lo ponen en marcha.

Taller de radio :

Primero está este largo trayecto hacia el estudio. Achille entra a las oficinas, saca con vivacidad una fruta, chocolates, pedazos de plástico. Pega algunas personas que irrumpen, arranca las plantas de la recepción y las destroza en el trayecto. Busca cartones en los techos de basura y los disemina en el camino. Una vez instalado en el estudio, dice con voz baja en el micrófono : « Achille, él está en la radio ». Parece disfrutar del sonido de su voz amplificada, retornando en el casco. Emite un largo soplo, y experimenta lo que se escuchó. Y en voz alta : « Achille se va al baño », y sale, no sin agarrar la esponja del micrófono para masticarla en

el camino.

Toda la semana, al encontrarse conmigo, va a repetir :

« Achille va a la radio, el martes, va a la ra...

- dio
- si »

Y se va.

En los talleres siguientes, las aventuras en el trayecto se producen de nuevo. Una vez instalado : « Achille está en la radio », « Achille va a hablar en el taller de radio », largo soplo « Christopheul está en el taller de radio ». En voz baja, en voz alta. Cuando Lena, organizadora del taller, ofrece a quien quiera escuchar música, Achille dice : « acordeón », y ponemos un tema con acordeón. Ahí, silencio. Casco puesto. Se termina el tema. « Achille va al baño ». Sale, arrancando un pedazo del acolchado del casco, o un pedacito de la esponja del micrófono.

Aparece una dificultad. Volver del taller radio no es fácil. Achille no se acomoda a nuestro ritmo. El taller no puede terminarse. Se le ocurre pegarle a la persona que lo está acompañando Buscamos en qué momento poder hacer el corte. Después de una música. Después de dos... Qué objeto podría tener consigo para circular. Lo dejamos elegir el trayecto de vuelta, y nos despista en dirección opuesta, hasta una hora avanzada, diciendo « pero cómo vamos a hacer ; se rajó ».

Ya que suele repetir y hacer que le vuelvan a decir cual es el programa para la noche o para la semana, nos ponemos rigurosos con el programa, sacando la información sobre lo que se va a dar de cenar en el grupo, quien va a estar de turno a la noche, y sobre todas las rotaciones de intervinientes y los reemplazos de la semana. Pero no sirve de nada. Dudamos si vamos a poder continuar, porque al volver a su grupo, a veces, sigue agitado por la dificultad del trayecto de vuelta. Las ganas que

tengo de seguir el taller con él se vinculan con varias cosas. La frase que viene repitiendo toda la semana : « el martes, Achille va a la radio », el silencio y la atención sostenida que tiene cuando tocan el bandoneón, el saxófono o el violín, escuchándolos hasta el final ; y finalmente, esta vocecita murmurada en el micrófono cada vez : « Achille está en la radio. Achille va a hablar en el taller de radio. Ah, sip, ese es el acordeón ».

Un día, tengo una duda. No sé en qué grupo tiene que ir a pasar la noche. Le propongo que vaya a preguntarle a la interviniente del grupo como es, y enseguida me sigue.

Este momento me hace escuchar que responder puede ser distinto a tapar una duda. Dejo de revisar el programa. Había confundido eso que me parecía arreglado, con la regularidad del tratamiento de lo real de la lengua por el sujeto (cálculo, diría Eric Laurent). Achille nos sorprende frecuentemente, de hecho, en su manera de mostrarse a veces tan imprudente frente a lo desconocido, como perturbado frente un pequeño cambio.

El puede ir a un campamento, a una salida, y estar muy cómodo en lugares nuevos, y al revés, la llegada de un pasante, en el grupo tan familiar, lo lleva a pegarlo. Se necesita de un tiempo para que él pueda constituir con el nuevo integrante un juego con la lengua, que opere sobre su presencia. Entonces, cada vez que volvemos del taller, dejo un punto en suspenso. « Veremos que se come a la noche » « veremos si está prevista una salida ». Achille dice « si », y arranca. Se trata de un uso del language entre el sentido y la lógica. Un uso que tiene un impacto verdadero en como él circula y se apacigua.

Un día, en el camino hacia el taller de radio, Achille dice : « qué dice la oca ? » Le digo : « ah si, las ocas, las podemos escuchar en el taller de radio. ». Repite : « Qué dice la oca, dice SSSSSS. » Frente al video de unas ocas en un parque que le mostramos, las ocas se ponen a silbar. Exclamo

: « Ah es cierto, la oca hace SSSSSS »

Y Achille empieza a comentar : «Hace SSSSS. Que dice la oca ? SSSSS. Donde está la oca... Esta ahí la oca... Esta yendo al agua, la oca, y nada, nada, nada, y bucea, bucea, bucea...

- se está bañando
- se está bañando, la oca, vamos ! Al agua, la oca », dice.

Repetidas veces, Achille arrancará el taller diciendo en el micrófono : « él quiere ver las ocas en el agua », antes de embarcarse en un comentario gozoso. Inserta palabras misteriosas tales como « au Burin » , o nombres : « a lo de Nico la oca». Palabras y nombres que yo retomo con él en los diálogos, que se aparentan a un enjambre de referencias siempre más espeso a lo largo de los talleres.

- Achille : « Meleumeuch, es christopheul... hace mucho que no lo hemos visto a christopheul
- Y si, cierto, hace mucho que no lo hemos visto a Christopher
- AAAAH se ha ido de vacaciones
- Si con Nico, le mandamos un saludo de hecho
- ah Nico se ha ido en colectivo. Hola Nico ! (y murmurando) Shuut.... no lo despertemos a Nico
- shuuuuttt
- Esta durmiendo Nico... Au burin. (larga sonrisa)
- Aca radio Burin. Le decimos hasta pronto, tal vez hasta la semana que viene.
- Hasta la semana que viene los Au burin. »

Es difícil transmitir lo serio que está este trabajo, porque no está determinado por el sentido. La referencia en juego en esos intercambios

no es la que le suponen a la metáfora. Nuestra referencia se basa en este hallazgo que Achille ha trazado en lo real de la lengua. Esta lengua que viene usando como un objeto que puede torcer, deformar, reducir y pegar en forma física, material o « moterial »⁶, para retomar el neologismo de Lacan.

De hecho, yo vinculo su práctica de extraer objetos, de desgarrar, de desmenuzar, con su práctica verbal. Por ejemplo Achille pasea frecuentemente con una serpiente de plástico, y la tironea y mastica hasta que desaparezca. Cuando le da algún golpe a un joven o un adulto, su gesto parece apuntar a arrancar algo. Si bien ya no está dificultado por el regreso del taller de radio, queda como una traza reducida del tratamiento que ha operado, en su viveza en agarrar una manzana o un cartón – dejados ahí a propósito – a fines de devorarla o romperlo a la vuelta. En su trabajo, Achille precisa atacar la lengua, tanto como constituirarla.

« No »

Los intervinientes y sus padres lo constataron : enunciar un « no » es algo particularmente intrusivo en el cuerpo de Achille. Un « no » que se escucha, aun si no le es dirigido a él, provoca en general una retirada repentina, se tapa los oídos y repite en voz baja pero con mucha brusquedad « No ». Varias palabras que él pone a circular en la radio parecen resonar como unas tentativas de hacer algo con la negación. « Ah no, eso no es posible.... ah bueno, no es posible eso... pero qué esta haciendo Achille... Oooh Achille de nuevo lo ha roto todo... » Y eso que repetía seguido cuando empezó en el Courtil : « Achille come panqueques... los panqueques tienen.... Y eso, él no puede, huevos... Ah no, no puede los huevos... Puede...» Los huevos siendo precisamente lo que él no puede comer, por estar alérgico. En una conversación con las mamás de Achille, ellas me dicen que en la infancia, el primer “no” que pronunció, segura-

⁶ « motérielle », construido a partir de « mot », la palabra, para simular « matériel », material.

mente con insistencia ya que se trataba de una recomendación cotidiana, quedo vinculado con « tiene huevos », lo cual nos hizo enterarnos con ellas que el « no », para Achille, es algo posible, a condición que él pueda hacerlo canción.

Un anudamiento, entonces, entre un recorte posible del mundo y un trabajo sonoro, hasta jubiloso de éste. Será que la rima infantil permite un distanciamiento, mas que un verdadero recorte ? A la manera de un « no » que no se cerraría ?

- Dónde está ? Ah, bueno se ha ido, dice de repente. Y después con pinta de ganas de canturrear. Se ha ido en colectivo... Volverá la semana próxima

Una vez me arriesgué a decir : tal vez no vuelva nunca

Achille se tensiona y dice precipitadamente : NO, no nunca

Corrijo : Después

- Si, después. (y ya mucho mas relajado). Volverá después

Hay algo como un horizonte que no se puede cerrar. Eric Laurent supone que en el caso del autista, se trata de un espacio subjetivo, « sin agujero », que requiere costuras particulares del espacio (en las que el tiempo, instancia simbólica, debe de ser tratado como espacio). El después es una de estas costuras.

Confinamiento

Durante el confinamiento, Achille volvió a ser violento en casa. Organizamos un paseo cotidiano con unos intervinientes o personas de la familia. Una salida y una entrada de Achille al día permite tratar este real. Caminando por las calles de Brúceles con Achille dos veces por semana durante el confinamiento, él me enseña como es eso de deambular por

un mundo en el cual cada objeto, una vez separado por él, puede estar puesto en la boca.

Las latas, las piedras, la fruta en las estanterías, los postes de señales. Sin embargo Achille ha hecho un recorrido en lo real, y a conformado varias estrategias para hacer con esos objetos para devorar, o que devoran. Ya no toma las latas que encuentra en el camino, sino que las vacía sobre el piso. No toca mas timbre sino que cierra las puertas. No salta más en el agua del estanque de La Cambre, sino que hace correr al agua todos los patos y ocas.

Durante un paseo, toma un cartón en un tacho. Le digo que el cartón es demasiado sucio, que no es posible, que es molesto que se quede ahí pero que no es posible levantarlo. Intenta pegarme. Me alejo, y cuando se da cuenta que no me llega a pegar, se pega en la mano, no muy fuerte, mirándome. Después, incentivado por mi, pega un árbol, arranca una planta. Me sigue por momentos, se tranquiliza, y de repente de nuevo vuelve a ponerse nervioso, y se tranquiliza de nuevo. En un momento en que él se ve mas tranquilo, le tiro : « vamos a ver las ocas nu nu nu ». Retoma el lema conmigo. Ya está.

Dos días después, encuentra un bizcocho en el piso. Lo pone en la boca, le digo que tiene que escupirlo, que es imposible. Escupe el bizcocho, me mira, y se pega en el brazo, como si hubiera restado este momento en qué intenta pegarme, y enseguida se va a pegar contra una pared (de nuevo, no tan fuerte, y no se lastima), mirándome mientras hace el gesto. Después, vuelve en el escenario del bizcocho, y ahí dice : «no », « es asqueroso ». Lo retomo con él « ah claro, es asqueroso ». Sigue con una canción : « Es asque ro ro ro so so so. »

Tres días después, yo llego a su casa, y empieza enseguida a canturrear : « Es asque ro ro ro so so so ». Le pongo un casco audio sobre la

cabeza y canta esta canción gozosamente al escuchar el sonido amplificado. La invención de la canción vendría a ser como traza del acto, real, restado ?

L'INVENTION QUI FAIT LIEN ACCUEILLIR, ACCOMPAGNER, SUIVRE

KARIN BAUTIER ET MICAELA FRATTURA

**L'invention qui fait lien
Accueillir, accompagner, suivre
Karin Bautier et Micaela Frattura**

Comme le dit Jacques-Alain Miller dans son texte sur « L'invention psychotique », sans le secours des discours établis, référence à « L'étourdit » de Lacan, reste l'invention : « Le dit schizophrène, Lacan le considère comme spécifié par le fait que pour lui le problème de l'usage des organes est spécialement aigu et qu'il doit y avoir recours sans le secours de discours établis, c'est-à-dire qu'il est obligé d'inventer un discours, il est obligé d'inventer ses secours, ses recours, pour pouvoir user de son corps et de ses organes. » Nous verrons comment, à accompagner l'enfant dans son invention, un certain lien social peut surgir, témoignage incarné de la sensibilité de l'enfant à l'ambiance, au cadre, au discours qui l'entoure.

Accueillir l'invention, c'est accueillir la singularité du sujet, son style propre, avec la part d'énigme que cela peut comporter. Quand M. arrive à l'Antenne 110, il a six ans et une posture de grand bébé : il s'accompagne d'une tutute et d'un doudou musical en peluche, il porte des langes et colle les adultes en s'emmitouflant dans leur pull ou dans leur chemise. Peu après son arrivée, M. jette sa tutute dans les trous des toilettes et n'utilise plus de langes. Il se nourrit seul même si ce n'est presque qu'exclusivement de danettes et refuse le biberon qu'il utilisait précédemment. La place qui lui est faite dans les ateliers, sans trop de demande de notre part, lui permet de feuilleter un livre musical, d'écouter des comptines sur l'ordinateur ou tout simplement de se poser sur le rebord de la fenêtre. Il semble sensible à la présence de l'Autre, aux routines, à un Autre appuyé sur certaines régularités. Lors d'un atelier accueillant généralement trois enfants et lors de l'ab-

sence de l'une d'eux, alors que l'on pouvait croire que le manque de cette présence habituellement envahissante pourrait soulager M., celui-ci commence l'atelier en pleurant et ne s'arrête qu'au moment où l'intervenante pense à lui expliquer l'absence de cette autre enfant. De même, dans les interstices entre des séquences réglées, par exemple au moment où nous commençons à débarrasser la table du repas, M. se met à faire valser les assiettes ou à renverser les cruches d'eau. Sa présence, sa place parmi nous semble extrêmement sensible à l'ambiance qui l'entoure, témoignant d'un nouage entre cette place et le semblant de discours qui l'enserme. Dans ce sens, accueillir l'invention, c'est faire une place à ce avec quoi l'enfant arrive, sachant qu'il ne sera pas indifférent à l'ambiance qui saura l'inclure.

Au fur et à mesure, l'enfant peut nous faire connaître l'invention qui lui est propre, ce qui peut nous permettre de l'accompagner plus précisément. En effet, le travail de cet enfant, même s'il semble très solitaire, n'a pas lieu sans la présence discrète et soutenue de l'Autre, au minimum par la parole. Par la contingence institutionnelle, M. est inscrit à l'atelier peinture – plasticine. Ces deux matériels à consistance non solide semblent le terrifier et le simple fait de devoir entrer dans la pièce où l'atelier a lieu, comporte une demande trop grande pour lui. La mise à disposition d'un matériel qui prenait en compte la singularité de son intérêt pour l'objet voix a permis à M. d'effectuer un montage très précis incluant la tablette et le baffle de l'intervenante.

Petit à petit, M. s'inscrit à l'atelier et commence à se servir du matériel graphique. Avec le baffle qui bouche son oreille, son regard sur la tablette et une petite balle de plasticine qu'il fait tourner soit sur le bord de la tablette, soit autour de sa bouche, M. a pu construire un

appareillage hors corps pour les objets de la pulsion. En même temps, cette invention lui a permis un branchement à l'Autre sans collage, rendant donc supportable la présence vivante de l'Autre tout en la régulant. Aussi, face au laisser tomber, lorsque l'intervenante a dû quitter la pièce de façon imprévue et sans avoir pu le prévenir, M. se précipite vers le WC et jette le baffle dans le trou des toilettes, produisant une extraction réelle de l'objet voix.

Ainsi, la présence de l'Autre qui a pu faire une place à son invention s'élargit à la parole et donc également à l'absence de cet Autre. Les passages à l'acte semblent moins fréquents, les interstices où le discours semble se rompre pour M. sont davantage colmatés. Laissé seul un instant lors du passage d'une intervenante à une autre, M. brise une pile d'assiettes laissées sur la table. Il y a encore un certain laisser tomber lors de cet éloignement de l'Autre mais cet Autre est davantage sollicité comme adresse de la « bêtise » : M. rigole et court se cacher dans le hamac lorsque l'intervenante revient.

Plusieurs épisodes assez énigmatiques semblent liés au rapport de M. à l'habillement. Il est difficile de ne pas supposer que cela ne concerne pas la question du corps et de l'enveloppement de celui-ci, ainsi que son inscription dans un lieu. Cette question n'est également pas sans pointer vers les semblants et la routine qui consiste à réserver certains vêtements au jour ou à la nuit, ainsi qu'au surgissement de la possibilité d'un changement de lieu de vie pour lui. Lors du premier épisode, à son arrivée à l'Antenne, après avoir refusé de porter des chaussures, M. s'est mis à se mettre souvent tout nu. Est-ce une réaction à la période précédente lors de la période d'admission où M. s'enveloppait avec le pull ou la chemise de l'adulte tout en se collant à celui-ci, une

réaction à cette perte d'une enveloppe corporelle, au passage vers une enveloppe plus discursive ? À quel titre un vêtement habille-t-il ou enrobe-t-il le corps, de quelle façon celui-ci peut-il tenir ? Lors d'un deuxième épisode, M. refusait le soir d'enfiler un pyjama et dormait dans ses vêtements de la journée. Dernièrement, lorsque son départ de l'Antenne surgit dans le discours, à l'inverse, M. ne veut plus quitter son pyjama, consentant difficilement à se vêtir de vêtements souples et d'un pull à capuche et tirette sans rien en-dessous. Un « doux forçage » a lieu le matin pour lui faire faire un peu de toilette et lui faire changer de vêtements, non sans tenir compte de son temps à lui. D'une part, des collègues ont constaté qu'il convenait de faire disparaître réellement les vêtements de la nuit. Lorsque M. peut vérifier leur absence jusque dans le couloir attenant aux chambres, y-compris dans les bacs de linge sale, il cesse alors de les chercher, non sans se plaindre ou pleurer un peu, et finit par enfiler d'autres vêtements, à condition qu'on lui laisse du temps. D'autre part, il n'est pas insensible à la parole et aux conventions. Lorsqu'un vendredi matin, une collègue s'exclame : « Ah non, il ne va pas rentrer chez sa maman sans slip ! », quelle ne fut pas notre surprise de voir M. entraîner cette collègue jusque dans sa chambre, lui pointer les slips dans l'armoire et accepter d'en enfiler un.

Dans son intervention à Barcelone, « Disruption de la jouissance dans les folies sous transfert », Éric Laurent souligne l'importance du fait de suivre. Il fait référence à un passage de Lacan dans le Séminaire XXIV, qui concerne « celui qui sait » dans l'analyse et écrit : « La notation de l'analyste comme *celui qui suit ce que l'analysant a à dire*, consonne avec la description de la position de l'analyste comme témoin ou secrétaire de l'élaboration que mène le sujet psychotique, après la faillite du Nom-du-Père. Mais il faut entendre au-delà, la rupture de l'analyste avec son ancrage dans la supposition. Il n'est pas à la place de

sujet supposé savoir, il est à la place de celui qui *suit*. » Suivre l'invention de l'enfant, si ce n'est l'élaboration du savoir de l'analysant, souligne une dimension de trace, d'inscription, d'écriture. Cela va au-delà du point de ce que peut adresser l'enfant et semble permettre un certain ravinement. Accueillir l'invention, c'est d'abord lui faire une place, ne pas chercher à la contrecarrer. M. va se brancher sur cet Autre qui lui fait une place, au point d'être sensible à ce qui dans l'Autre fera rupture, sensible aux interstices du lien. Et même si les inventions du sujet gardent leur ressort énigmatique, elles ne sont pas sans résonnance avec ce que nous pouvons faire ou dire.

Accueillir, accompagner et suivre l'invention de l'enfant, implique la création préliminaire d'une « atmosphère », selon le dire de Di Ciacia, d'un Autre où l'enfant puisse venir se loger avec sa singularité la plus radicale, avec ce qui jusqu'à présent lui a permis de tenir dans l'existence. La pratique à plusieurs soutient cette « atmosphère » à l'Antenne 110 où chaque intervenant se fait responsable de son dire auprès de chaque enfant, tout en faisant le pari éthique de son avènement comme sujet de sa propre énonciation par l'entremise d'une invention qui fait lien.

LA INVENCIÓN QUE HACE LAZO ACOGER, ACOMPAÑAR, SEGUIR

KARIN BAUTIER Y MICAELA FRATTURA
TRADUCCIÓN MICAELA FRATTURA

La invención que hace lazo
Acoger, acompañar, seguir
Karin Bautier y Micaela Frattura
Traducción Micaela Frattura

Como dice Jacques- Alain Miller en su texto sobre *La invención psicótica*, sin el auxilio de los discursos establecidos, referencia a *El atolondrado* de Lacan, queda la invención: “El dicho esquizofrénico, Lacan considera que se especifica por el hecho de que para él, el problema del uso de los órganos es especialmente agudo y que tiene que tener recursos sin el auxilio de discursos establecidos, es decir que está obligado a inventar un discurso, está obligado a inventar sus apoyos, sus recursos, para poder hacer uso de su cuerpo y de sus órganos.”¹ Veremos cómo, al acompañar al niño en su invención, un cierto lazo social puede surgir, testimonio encarado de la sensibilidad del niño al ambiente, al marco, al discurso que lo rodea.

Acoger la invención, es acoger la singularidad del sujeto, su estilo propio, con la parte de enigma que puede implicar. Cuando M. llega a L’Antenne 110, tiene seis años y una postura de bebé: se acompaña de un chupete y de un peluche musical, usa pañales y se pega a los adultos, arropándose en su pullover o en su camisa. Poco después de su llegada, M. tira su chupete en el inodoro y no usa más pañales. Se alimenta solo aunque casi exclusivamente de danettes y rechaza la mamadera que antes usaba. El lugar que se le hace en los talleres, sin demasiada demanda de nuestra parte, le permite hojear un libro musical, escuchar canciones infantiles en la computadora o simplemente reposarse en el borde de la ventana. Parece sensible a la presencia del Otro, a las rutinas, a un Otro sostenido por ciertas regularidades. Durante un taller donde generalmente participan tres niños, una de ellas está ausente, cuando se po-

¹ <http://www.revistavirtualia.com/articulos/500/formas-contemporaneas-de-la-psicosis/la-inven-cion-psicotica>

día pensar que la falta de esta presencia habitualmente invasiva podría aliviarlo, M empieza el taller llorando y solo para cuando la interviniente piensa en explicarle la ausencia de esta nena. Así mismo, en los intersticios entre dos secuencias regladas, por ejemplo cuando comenzamos a juntar la mesa luego del almuerzo, M. empieza a lanzar los platos o volcar las jarras de agua. Su presencia, su lugar entre nosotros parece ser extremadamente sensible al ambiente, testimonio de un anudamiento entre ese lugar y el semblante de discurso que lo rodea. En ese sentido, acoger la invención, es hacerle un lugar a eso con lo que el niño llega, sabiendo que él no será indiferente al ambiente que sabrá incluirlo.

Poco a poco, el niño puede hacernos descubrir la invención que le es propia, lo que nos puede permitir acompañarlo con mayor precisión. En efecto, el trabajo de este nene, aunque parece muy solitario, no tendría lugar sin la presencia discreta y sostenida del Otro, al menos por medio de la palabra.

A causa de la contingencia institucional, M. está inscrito en el taller pintura-plastilina. Estos dos materiales de consistencia no sólida, parecen aterrorizarlo y el simple hecho de tener que entrar en la pieza donde se realiza el taller, implica una demanda demasiado grande para él. La puesta a disposición de un material que toma en cuenta la singularidad de su interés por el objeto voz, le permitió de realizar un montaje muy preciso incluyendo la tablette y el mini-parlante de la interviniente.

Paulatinamente, M. se inscribe al taller y empieza a usar el material gráfico. Con el mini-parlante que obtura su oreja, su mirada sobre la tablette y una bolita de plastilina que hace rodar sobre el borde de la tablette o alrededor de su boca, M. pudo construir un “dispositivo-aparato” fuera de su cuerpo para los objetos de la pulsión. Al mismo tiempo, esta invención le permitió conectarse al Otro sin pegarse a él, volviendo soportable la presencia viviente del Otro al mismo tiempo que la regula.

Una vez, la interviniente tuvo que salir de manera imprevista de la pieza sin haber podido avisarle. Frente al “laisser tomber”, M. se precipita al baño y tira el mini-altoparlante en el agujero del inodoro, produciendo una extracción real del objeto voz.

Así, la presencia del Otro que pudo hacerle un lugar a su invención se extiende a la palabra y, por lo tanto, a la ausencia de este Otro. Los pasajes al acto parecen menos frecuentes, los intersticios dónde el discurso parece romperse para M. se colman más fácilmente. Cuando M. es dejado solo un instante, el tiempo que dos intervinientes se releven: rompe una pila de platos que estaban sobre la mesa. Todavía hay un cierto “laisser tomber” cuando el Otro se aleja, pero este Otro es cada vez más solicitado como depositario de la “travesura”: M. ríe y corre a esconderse en la hamaca paraguaya cuando la interviniente vuelve.

Varios episodios enigmáticos parecen estar ligados a la relación de M. con el hecho de vestirse. Es difícil no suponer que esto no implica la cuestión del cuerpo y de su envoltorio, así como su inscripción en un lugar, un espacio. Esta cuestión apunta tanto hacia los semblantes y a la rutina que consiste en reservar ciertas vestimentas para el día o la noche, como al surgimiento de la posibilidad de un cambio en el lugar de vida para M.

Durante el primer episodio, a su llegada a L’Antenne, luego negarse a usar zapatos, M. comenzó a desnudarse. ¿Es una reacción al periodo anterior, durante su admisión, dónde M. se envolvía con el pullover o la camisa del adulto mientras se pegaba a él, una reacción a esta pérdida de un envoltorio corporal, al pasaje hacia un envoltorio discursivo? ¿En nombre de qué cierta prenda viste o envuelve el cuerpo, de qué manera puede este sostenerse? En un segundo episodio, M. rechazaba por la noche de ponerse un pijama y dormía con la misma ropa del día.

Últimamente, cuando su partida de L'Antenne aparece en el discurso, inversamente, M. no quiere sacarse el pijama, consintiendo difícilmente a vestirse con ropa suave y cómoda y un pullover con capucha y cierre, sin nada debajo. Cada mañana, un “dulce forzamiento” tiene lugar, para permitirle lavarse un poco y cambiarse de ropa, no sin tener en cuenta su tiempo. Por un lado, los colegas constataron que es preciso hacer desaparecer realmente la ropa de la noche. Cuando M. puede verificar su ausencia hasta en el pasillo contiguo a las piezas, y en los canastos de la ropa sucia, deja de buscarla, no sin quejarse o llorar un poco, y termina por ponerse otra ropa, a condición de que se le dé tiempo.

Por otra parte, no es insensible a la palabra y a las convenciones. Cuando un viernes por la mañana, una colega exclama: “¡Ah no, no va a ir a la casa de su mamá sin calzoncillo!”, grande fue nuestra sorpresa de ver a M. conducirla hasta su pieza, mostrarle sus calzoncillos en el ropero y aceptar de ponerse uno.

En su intervención a Barcelona, “Disrupción del goce en las locuras bajo transferencia”, Eric Laurent remarca la importancia de *seguir*. Hace referencia a un pasaje de Lacan en el Seminario XXIV, que concierne a “quien sabe” en el análisis y escribe: “La notación del analista como quien *sigue lo que el analizante tiene para decir*, está en consonancia con la descripción de la posición el analista como testigo o secretario de la elaboración que conduce el sujeto psicótico, tras el fracaso del Nombre del Padre. Pero hay que escuchar más allá, la ruptura del analista con su anclaje en la suposición. No está en el lugar del sujeto supuesto saber, está en el lugar de “*el que sigue*”.² Seguir la invención del niño, si no es la elaboración de saber del analizante, subraya una dimensión de marca, de inscripción, de escritura. Esto va más allá de eso que el niño puede expresarnos, dirigirnos y parece permitir cierto abarrancamiento. Acoger la invención, es ante todo hacerle un lugar, no intentar obstaculizarla. M. va a conectarse con este Otro que le hace un lugar, hasta el punto de ser

sensible a lo que en el Otro hará ruptura, sensible a los intersticios del lazo. E incluso si las invenciones del sujeto guardan su jurisdicción enigmática, no tienen lugar sin una cierta resonancia con lo que podemos hacer o decir.

Acoger, acompañar y seguir la invención del niño implica la creación preliminar de una “atmósfera”³, según dice Di Ciaccia, de un Otro en el cual el niño pueda venir a alojarse con su singularidad más radical, con lo que hasta ahora le ha permitido de sostenerse en la existencia. La práctica entre varios (*pratique à plusieurs*) sustenta esta *atmósfera* en L'Antenne 110, dónde cada interviniente se hace responsable de su decir ante cada niño, al mismo tiempo que realiza una apuesta ética por su advenimiento como sujeto de su propia enunciación, por medio de una invención que hace lazo.