

# en el juego del deseo

françoise dolto

Próxima página disponible

Conocemos de Françoise Dolto Psicoanálisis y pediatría, su tesis de doctorado (1939), así como El caso Dominique, cura psicoanalítica de un adolescente –ambos publicados por Siglo XXI. En el transcurso de su carrera publicó, además, numerosos ensayos ...>



**siglo xxi editores, s.a. de c.v.**

CERRO DEL AGUA 248. ROMERO DE TERREROS, 04310. MÉXICO, D.F.

**siglo xxi editores, s.a.**

TUCUMÁN 1621. 7° N. C1050AAG. BUENOS AIRES. ARGENTINA

**siglo xxi de españa editores s.a.**

PRÍNCIPE DE VERGARA 78. 28006. MADRID. ESPAÑA

Página siguiente

edición al cuidado de presentación pinero

primera edición en español, 1983

novena edición en español, 2006

© siglo xxi editores, s.a. de c.v.

isbn 968-23-1147-0

primera edición en francés, 1981

© éditions du seuil, 1981

título original: *au jeu du désir*

derechos reservados conforme a la ley

impreso y hecho en México/printed and made in Mexico

mo del ser en el mundo, 237; El enfoque clínico, 242

9. EN EL JUEGO DEL DESEO LOS DADOS ESTÁN CARGADOS Y LAS CARTAS MARCADAS	254
10. AMANGIA Y AMOR	312

1. A PROPÓSITO DE LA FUNCIÓN SIMBÓLICA DE LAS PALABRAS	10
2. PALABRAS Y FANTASÍAS	16
3. LAS SENSACIONES CENESTÉSICAS DE BIENESTAR O DE MALESTAR, ORIGEN DE LOS SENTIMIENTOS DE CULPABILIDAD	21
La autonomía del niño para sus necesidades excrementicias, 36; Edad de la motricidad corporal y manual voluntaria, 42	
4. PERSONOLOGÍA E IMAGEN DEL CUERPO	60
5. LA DINÁMICA DE LAS PULSIONES Y LAS REACCIONES LLAMADAS DE CELOS CUANDO NACE UN HERMANO MENOR	94
Observación de Juan, 94; Observación de Roberto, 100; Observación de Gricha a los veinte meses, 104; Estudio psicoanalítico de esas observaciones, Elaboración de una nueva hipótesis, 118; Consecuencias ulteriores de los celos en el momento de nacer un hermano segundo, Su interferencia en el Edipo, 125; Conclusión, 127	
6. CURA PSICOANALÍTICA CON AYUDA DE LA MUÑECA-FLOR	129
Primera observación, 129; Segunda observación, 143; Discusión de esas dos primeras observaciones referentes a la utilización de la muñeca-flor en psicoterapia psicoanalítica, 152; Comparación entre las dos observaciones, 161; Observación en los adultos de algunos comportamientos provocados por las muñecas-flores, 176; Conclusión e hipótesis de trabajo, 180	
7. EL COMPLEJO DE EDIPO, LAS ETAPAS ESTRUCTURANTES Y SUS ACCIDENTES	185
El período preedipiano, 185; El período edipiano, 200; La resolución del complejo de Edipo, 215; El período de latencia. De la resolución de la crisis edipiana a la pubertad, 219; Período de la pubertad y adolescencia, 226	
8. LA GÉNESIS DEL SENTIMIENTO MATERNO, ENFOQUE PSICOANALÍTICO DE LA FUNCIÓN SIMBÓLICA FEMENINA	233
Algunas imágenes ancestrales del amor materno, 233; La imagen cultural de los sentimientos maternos como sostén del narcisismo	

## I. A PROPÓSITO DE LA FUNCIÓN SIMBÓLICA DE LAS PALABRAS\*

PEQUEÑA HISTORIA VERDADERA DE UN BEBÉ, DE UN SOMBRERO Y DE UNA PRIMERA RISA A CARCAJADAS

Este libro recopila ensayos psicoanalíticos de estilos muy diferentes: son el fruto de un trabajo de treinta años [1946-1978].

Se trata de artículos, estudios y conferencias publicados en su mayoría en revistas cuyos números son ya imposibles de encontrar. Todo lo que se publica en este volumen ha sido releído y revisado. No es de extrañar, por lo tanto, que a veces se encuentren aquí desarrollos más amplios que en la publicación original.

Este primer volumen no incluye varios trabajos: sobre la regresión [1958], sobre la libido femenina [1960], sobre los instintos de muerte [no publicado], sobre la evolución del narcisismo desde el nacimiento hasta la vejez [no publicado].

El ensayo sobre personología e imagen del cuerpo es el primer esbozo [publicado en 1961] de un trabajo clínico y teórico, que he proseguido desde entonces, acerca de la imagen del cuerpo y el esquema corporal; trabajo que espero publicar próximamente.

Así se inicia la edición de lo que considero —entre ensayos y seminarios— como el testimonio de mi continuo cuestionamiento durante el ejercicio de mi profesión de psicoanalista: cuestionamiento y reflexiones teóricas que someto a la atención de mis colegas psicoanalistas.

Freud escribió que el lenguaje se origina en el juego del *Fort! Da!* — en francés "*Coucou! Ah, le voilà!*" y en español "¡Se fue! ¡Aquí está!"

Los fonemas *Coucou!*, que significan: "se ha ido", expresan la certeza, compartida con otro ser humano, de la existencia del objeto, al igual que "¡Aquí está!" que significa: "lo reconozco, de nuevo, yo, él, tú, nosotros, en la ausencia y la presencia".

Recuerdo con emoción un juego con un bebé de nueve meses que encontré un día en un parque con su madre. Estaba sentado en su cochecito. Yo era, en aquella época, una muchacha muy joven. El bebé no me conocía. Su madre decía que era lento y huraño. Aún no hablaba y, para distraerlo, le di mi sombrero que, me pareció, había atraído su mano derecha y su mirada. *Dije:*

—Sombrero

presentándole el objeto, pero no quiso tocarlo. Luego, cambié el objeto de orientación en el aire, a distancia, lo cual *modificaba* su forma y sus contornos, y repetí:

—Sombrero.

El niño, que al principio no había querido tocar el objeto, tendió nuevamente la mano derecha, la misma que había tendido hacia él cuando todavía lo tenía yo puesto en la cabeza y, ya confiado, aceptó sin retirarla que le hiciera tocar el sombrero con esa mano. Luego, coloqué el sombrero ante él sobre la cobija del cochecito. El bebé lo observó atentamente sin tocarlo, sus dos manos puestas sobre la cobija de cada lado del sombrero. Mientras hablaba con su madre, acerqué el sombrero a su mano izquierda: la retiró, pero dejó la mano derecha cerca del objeto. Le dije entonces:

\* Publicado en *Pratique des mots*, agosto de 1969.

—Toma el sombrero.

Y, con mis manos, acerqué sus dos manos al sombrero.

Me miraba, intrigado quizá por ese contacto táctil, dejando sus manos tal como se las había colocado. Le dije:

—Sí, el sombrero de la señora.

A continuación, volví a ponerme el sombrero en la cabeza. Tendió entonces ambas manos. Se lo devolví y, muy contento, *lo agarró*. Se puso a levantarlo con sus dos manos, los brazos tendidos, y a hacerlo caer de nuevo sobre su cobija para volver a levantarlo y bajarlo de nuevo. A cada uno de sus gestos, yo le decía:

—Bonito sombrero.

Parecía encantado, muy ocupado por el objeto. Al poco rato de este juego, y en menos de lo que tardo en decirlo, el sombrero había caído *por la borda*, a la derecha del cochecito. La madre dijo:

—Es su juego favorito, por eso no le doy nada; todo lo tira en seguida al suelo.

El bebé, por su parte, miraba visiblemente hacia *mi cabeza*, buscando volver a ver allí el sombrero. Lo recogí para devolvérselo, pero había dejado de interesarle. Me lo puse, pues, de nuevo, volviendo a conversar con su madre, cuando, jubiloso, pareció desearlo otra vez. Agitaba los brazos, con el rostro despabilado, saltando sobre el asiento de su coche, apuntando hacia el sombrero. Se lo devolví: el sombrero fue al suelo de inmediato, y eso varias veces seguidas, con gran júbilo por su parte. Ya no fue necesario que lo pusiera en mi cabeza. El niño acechaba la reaparición del objeto mirándome, a mí y a mis manos, silenciosamente absorto; luego, en cuanto el objeto volvía sobre su cobija, lo arrojaba por la borda decidido, convencido y rápido. En cierto momento le dije:

—¡Sombrero al suelo!

Y lo recogí como antes. Me miró, atento, serio, un tanto desconcertado, antes de volver a poner las manos sobre el sombrero. Pero, apenas hecho esto, el sombrero volvía al suelo y el niño, tranquilo, esperaba.

¿Piensa usted saberlo ya todo sobre esta historia? ¡Pues no! Dije riendo:

—¡Jaime ha vuelto a tirar el sombrero al suelo! ¡Oh!

Entonces, cuando me agachaba para recoger el sombrero, el bebé se asomó con esfuerzo, agarrándose con las dos manos al

borde de su cochecito, para *mirar el objeto que yo estaba recogiendo*. Yo, un poco cansada del juego, le dije:

—No, ya se acabó...

El niño aceptó y volvió a su costumbre poco motriz, mirando con indiferencia mi sombrero nuevamente sobre mi cabeza. Pero el juego no había acabado...

Seguí platicando con la madre, el niño refunfuñaba de vez en cuando, se agitaba en su asiento, sacudiendo su cochecito, o siguiendo con la mirada a otro niño en el parque, que llamaba o corría.

Descosa de reanudar la conversación con él, le dije de nuevo:

—¿Sombrero?

Me miró sin moverse. Le tendí el sombrero. Hizo como que no quería agarrarlo, contentándose con observarlo fijamente, con aire indiferente... Así pues, con objeto de hacer algo, extrañada de que ya no quisiera tomarlo ni tirarlo al suelo, volví a decir en tono claro, mostrándoselo a distancia, con el brazo extendido:

—¡Sombrero!

Me miró. Luego haciéndolo *desaparecer* rápidamente tras de mí, pronuncié:

—¡No hay sombrero!

Y, mostrándolo de nuevo:

—¡Sombrero!

Y así sucesivamente:

—¡Sombrero! ¡No hay sombrero!

Cinco o seis veces, no lo sé. Estábamos los dos, Jaime y yo, atentos a este juego; pero él no manifestaba nada, ni de manera motriz, ni por su mímica. Entonces me detuve y dije:

—Bueno, no hay sombrero.

Aguardó un momento. Luego empezó a agitarse en su asiento moviendo los brazos con pequeñas inspiraciones seguidas de expiraciones rápidas. Tomando esto como un llamado, hice reaparecer el sombrero diciendo:

—¡Sombrero!

Y lo dejé inmóvil, bien visible. Jaime se agitó nuevamente. Volví a hacer desaparecer el objeto diciendo:

—¡No hay sombrero!

Siguió una pausa. El niño se agitó y consideré esto como un llamado. Efectivamente, eso era lo que deseaba: la aparición "sombrero" seguida de la desaparición "no hay sombrero". Me

daba a entender su deseo agitándose, sin emitir sonido alguno, pero yo entendía.

Continuamos este jueguito durante cierto tiempo y, luego, por divertirme, queriendo, como se dice, hacer una broma, empecé a pronunciar *los mismos fonemas invirtiendo los gestos que los acompañaban*; me divertía diciendo:

—¡Sombrero!

haciendo desaparecer el objeto, y:

—¡No hay sombrero!

mostrándolo. De pronto, por primera vez en su vida, Jaime se puso a reír a carcajadas, lo que, como puede imaginarse, me sorprendió tanto como a su madre. ¡Una risa! una risa que se detenía, haciendo gorgoritos en su garganta, esperando a ver qué haría yo.

Entonces *separé* totalmente las palabras del gesto, haciéndolos corresponder a veces y otras no. Cada vez que decía "¡Sombrero!" mostrando el objeto y "¡No hay sombrero!" escondiéndolo, Jaime estaba contento y serio, esperaba en acecho. Pero cada vez que decía lo contrario de lo que hacía, volvía a prorrumpir en carcajadas. En verdad, tanto aquel bebé como yo pasamos un buen rato.

Esta pequeña historia vivida me ha dejado el recuerdo de que un niño poco comunicativo de nueve meses puede llegar a ser, por medio del lenguaje, aun sin pronunciar las palabras, dueño de su deseo; que un niño que no habla todavía, no sólo es capaz de juego motor y verbal en acuerdo con otro ser humano, sino que ya capta la contradicción entre el decir y la experiencia de la realidad sensorial; y de esto me ha quedado la idea de que aquella "mentira" parece aportar al juego esa dimensión humana de complicidad que da todo su valor a los sujetos dueños de la realidad. Ése es, en efecto, el origen del juego de palabras: de hecho, juego de sujetos que dominan las cosas, y que, sometiéndolas a su función simbólica, pueden disfrutar tanto e incluso más de la contradicción que de la confirmación. Ése es el origen del humor... El sombrero era de fieltro peludo, llamado "terciopelo", café oscuro; algo le sugiere a la psicoanalista en que me he convertido que este sombrero —cosa y palabra— estaba cargado de significación para un niño observador de nueve meses, todavía obligado a callarse y sin dominar aún sus esfínteres.

...Cuántas preguntas planteadas por esta historia de palabras

y de sombrero, entre una muchacha jovial y un niño bromista de nueve meses.

□ ¿Por qué se sintió atraído —siendo él de pelo negro, de padres de pelo negro, y yo de pelo negro— por ese sombrero café *sobre* mi cabeza, pero indiferente a él al principio cuando lo separé de mi cabeza?

□ ¿Por qué se interesó en la "cosa en sí" sólo *porque la nombre y la sometí a su observación* haciendo variar sus contornos y su posición y repitiendo los fonemas? ¿Acaso conocía ya la palabra "chat" [gato] y la palabra "peau" [piel] o "pot" [bacínica u orinal]; o quizá la palabra "chapeau" [sombrero] nunca había acompañado semejante cosa percibida y semejante intercambio con un ser humano? Él mismo no llevaba ni gorro ni tocado.

□ ¿Por qué marcó un momento de asombro al oírme pronunciar la palabra "sombrero" seguida de "al suelo", que por cierto no dije en un tono enfadado, antes de volver a empezar el mismo juego? ¿Sería porque la madre lo privaba de objetos, temiendo que los tirara al suelo?

□ ¿Por qué no miró el lugar donde el sombrero había caído y de donde yo lo recogía cada vez antes de *pronunciar* las palabras: "Jaime tiró el sombrero al suelo"?

□ ¿Por qué aceptó renunciar al juego que había ocupado su atención después de haber observado el lugar y cómo lo recogía, y por qué pareció habernos olvidado en seguida, al sombrero y a mí?

□ ¿Por qué, cuando se me ocurrió reanudar el juego, él mismo permaneció indiferente? ¿Sería porque, como su madre, yo lo había privado de lo que sabía, después de haber tenido confirmación visual, haber tirado "al suelo"?

□ ¿Por qué el juego "sombrero-no hay sombrero" a distancia y sin que tocara el objeto, volvió de nuevo al objeto muy interesante?

□ ¿Por qué, sobre todo, esa risa, expresión nueva, exclusivamente humana? ¿Por qué, conociendo la palabra de la cosa, los fonemas de su presencia y de su ausencia, le pareció tan divertido jugar a *mentir* conmigo? ¿y a mí, a mentir con él?

□ ¿Qué eran esos gorgoritos, franjas de la risa a carcajadas, que guardaba para sí, esperando, modulándolos suavemente, deteniéndolos, luego negándose a reír de nuevo y no prorrumpiendo nuevamente en ellos más que cuando la experiencia era contradictoria con el decir?

□ ¿Por qué el niño puede ser inteligente pero estar todavía

desprovisto de medios de comunicar lo que desea, lo que piensa, y por esa razón parecerle a una madre inteligente lento y huraño?

□ Y muchos otros "¿por qué?"

## 2. PALABRAS Y FANTASÍAS\*

Marzo de 1967: viaje hacia los Alpes, coches-cama, compartimiento de dos camas.

Padre, madre, ambos de veinticinco a treinta años, caras bien dibujadas; ella, sin coquetería, con el pelo medianamente largo suelto. Dos hermosos hijos bien plantados, aparentemente de seis y tres años. Los cuatro con traje de esquiar. Los niños con el pelo corto. ¿Niños o niñas? Imposible saberlo. Los dos tienen apodos que bien pudieran haber sido nombres de gatos o perros: digamos Yayá y Rirí.

Es de mañana: por la hora, ya deberíamos llegar. Todo el mundo se prepara en el vagón. Rirí y Yayá ya están ataviados, impacientes.

Pasa el revisor y anuncia:

—No hay prisa, tenemos dos horas de retraso.

Decepción de la pequeña familia. Rirí y Yayá, librándose ambos de su pasamontaña y de su anorak, se ponen a correr en el pasillo; el padre y la madre fuman delante de su compartimiento y parecen ansiosos:

—¿Qué vamos a hacer? A esa hora ya habrá pasado el autobús, habrá que esperar el de las 11. Le debíamos haber dicho al padre Fulano que pasara a recogernos en taxi.

—¿Te das cuenta?, ¡esperar en medio de semejante frío con los niños!

—¡No te preocupes tanto, está la sala de espera!

—¡Sí, pero no tiene calefacción!

—Ya encontraremos un calentador... No somos los únicos, no te inquietes. Tú te quedarás en la estación cerca del calentador y yo hablaré por teléfono al padre Fulano para que nos venga a buscar.

Con cara de preocupación, los adultos entran a su compartimiento. Los niños permanecen un momento en silencio; luego, con voz excitada, dice el mayor:

\* Publicado en *Pratique des mots*, 1967, núm. 1 [agotado].

—¡Oh! vamos a ver soldados-tiendas\* ... ¡Oh! ¡qué bien! ¡y a'más vaqueros! ¡y a'más indios!

El pequeño añade, deformando las palabras:

—Y a'más, tocan tambó y tompeta.

Y se pone a trompetear a grito pelado.

—¡Rirí, cállatel, grita una voz en el compartimiento.

Pero Rirí corre perseguido por Yayá. Ruedan, ríen, rebotan y, en cuanto regresan al compartimiento de los padres, Yayá pregunta:

—¿Llegaremos pronto? ¿Vamos a verlos? ¿Estarán allí?

Luego, a su vez, el más pequeño:

—¿Cómo pueden disparar si tienen cero brazos? ¡Ah! Me gustaría verlos... ¡Ah, sí! ¿Cómo pueden?

Rirí se interroga, angustiado por fantasías de cuerpos mutilados.

—Ya veremos, dicen reconfortándose mutuamente.

Los padres sin oídos permanecen mudos ante estas preguntas relativas a significantes insólitos, sala de espera y calentadores, generadores de fantasías, contentándose con un simple:

—¡Cállense ya!

Vuelve a cerrarse la puerta del compartimiento, después de haber metido en él a Rirí y Yayá, difíciles de contener en su exuberancia. En las paradas sucesivas bajan algunos viajeros; toda esta gente hambrienta se apretuja en torno a los carritos de bebidas y alimentos. El padre pelicano, después de regresar dos veces con las manos vacías, trae al fin café y emparedados. Todo el mundo se encierra, se alimenta, y luego los niños vuelven a salir y sigue desarrollándose el tema de los soldados-tiendas. En cada estación, los ojos ávidos procuran ver y cada quien se tranquiliza como puede:

—Aquí no están, allá no es donde bajamos, estarán allá donde bajemos, un general con su caballo-tienda también, todo de tela con sin brazos.

El sueño prosigue. Por fin, llegamos. Rirí y Yayá son ataviados nuevamente. Se oye: "Dame la pierna... la otra... Quédate quieto."

Los dos adultos están listos, ambos con mochila en la espalda, el padre con una maleta en la mano:

—Yayá, no sueltes a papá.

\* Juego de palabras intraducible: "salle d'attente" [sala de espera] es transformado por la fantasía del niño en "soldats-tentes" [soldados-tiendas de campaña], y "brasero" [calentador] en "bras zéro" [cero brazos] [r.].

La madre alza a Rirí en un brazo, como si súbitamente ya no supiera caminar y, bajo el otro brazo, lleva una cosa casi tan grande como Rirí, una especie de monstruo de trapo relleno, con una cabeza tan voluminosa como el cuerpo y cuatro miembros informes, el todo de color indefinible.

Todo el mundo baja, no sin que la madre haya llamado antes a Yayá para ponerle en el brazo su "muñeca" olvidada, otro gran paquete, envuelto en una cobija mugrienta, de donde salen largos pelos amarillentos, cabellos hirsutos enmarcando un rostro deslavado de lejano parecido humano. Yayá parece indiferente y, aferrado con una mano a la chaqueta de su padre, se deja poner el bulto en el único brazo que le queda, mucho más preocupado por el espectáculo esperado que por todo lo demás. En el andén, el rebaño de migrantes que somos, cargados como mulas, avanza hacia la pequeña estación. El tren pita y se marcha de nuevo.

Salida de la estación. Un autobús se encuentra allí. Ruido confuso. Se llena de gente. El testigo que soy se sienta. La pequeña familia busca un lugar, pero hay que pensar en todo: no ponerse cerca de una ventana, pues el chico tendría frío, aun si está cerrada; tampoco sobre las ruedas, se sacudirían demasiado.

—Tú, con Yayá, quédate en el borde del pasillo, por si se marea ella.

(Así que es una niña.)

—No, para qué, nunca se marea en coche.

—Sí, pero después de una noche de tren, no se sienten bien, y además no han hecho, en fin, espero que Rirí se aguantará hasta que llegemos porque él necesita su bacinica, pero Yayá...

La madre se angustia con fantasías de defecación. Yayá está apagada, decepcionada sin duda, echada sobre el cuerpo de papá más bien que sentada en sus rodillas; se chupa el pulgar distraídamente y, con los ojos vueltos a todos lados, observa a los pasajeros que se instalan. El pasillo separa el lugar de Papá-Yayá y el de Mamá-Rirí. Estoy a la izquierda de Mamá-Rirí. Rirí está acostado como un gigantesco niño de pecho de través sobre su madre; se chupa el pulgar vorazmente y fija la mirada en el perfil de su padre. Como el descomunal fetiche le estorba para ver a su padre, mantiene la nuca levantada. La madre se da cuenta de ello y le da el fetiche al padre que se levanta para colocarlo en el portaequipajes. (¿No será

una especie de tortuga?) Los ojos de Rirí siguen todos los movimientos de su padre.

Me entero de que Rirí tiene tres años y que es un niño (su hermana tiene seis años). La madre lo mimó como si tuviera seis meses. Y hace un rato hablaba como un niño de dieciocho o veinte meses.

El autobús está lleno. Muchas personas permanecen de pie. El chofer les dice:

—Avancen hacia atrás, todavía hay asientos, nada más hay que bajar los asientos plegables.

Así pueden sentarse cinco en cada fila. Un repentino aullido se escucha a mi derecha: Rirí, furioso, ha soltado su pulgar. El señor que acaba de sentarse se sobresalta.

—Es que le tapa usted a papá, dice la madre con una sonrisa tímida y con un tono plañidero (¿o mimoso?). No puede vivir sin verlo.

El señor inclina el pecho hacia adelante para que el tirano Rirí contemple a su dios, pues esa visión es su única referencia fálica tranquilizadora.

Entre tanto, durante este pequeño ajeteo, las palabras del chofer han despertado las fantasías de vida social de Yayá. Habiendo dejado su postura echada sobre su padre, boquiabierta, con el pulgar a veinte centímetros de la boca, erguida sobre su trasero, alza el cuello para mirar. Interrogante, aparentemente muy interesada, pregunta:

—¿Por qué les van a pegar?\* ¿Tú también, papá? ¿Les van a pegar? ¿Todo el mundo?

Después de "sala de espera" y de "calentadores", ahora es "bajar los asientos plegables" lo que alimenta las fantasías sádicas de Yayá.

—¡Vamos, cállate!, dice el padre.

El acecho de unos cuantos segundos se agota; pero la inmensa y estorbosa muñeca vagabunda ha pasado, por medio del señor-pasillo, a la mamá-Rirí que la aprieta contra su pecho. Tranquilizada al ver la acogida protectora reservada a su fetiche adorado, Yayá se arrellana en su padre y trata de caer en la indiferencia al mundo.

—Está usted muy cargada, le dice mi boca a la dama, no es cómodo.

\* Otro juego de palabras intraducible: "rabattre" [bajar] los asientos plegables se ha convertido en "battre" [pegar] [r.].

—Oh sí, dice ella, de noche les hace falta a cada uno su muñeco, si no, no duermen; entonces no queda más remedio que traerlos...

El señor del asiento plegable, cansado de estar doblado hacia adelante, se endereza. Nuevos aullidos de desamparo de Rirí. El señor se encoge de nuevo. Rirí se calma y sus ojos se cierran. Y la madre, ansiosa, se dirige a su marido:

—¿Sabes dónde está el termo? Seguramente va a tener sed, esto va a durar una hora y media.

El padre, apenado, confiesa haber puesto mochila y maletas en la parte posterior del autobús. Angustia de la madre. Fantasea la sed de su hijo. Muy afortunadamente, el autobús está en marcha; Rirí, con los ojos semicerrados, ha apoyado la nuca y calla.

Después de estas palabras de su madre, un sobresalto viscoso ha sacado momentáneamente a Yayá de su sueño, para hablar de pipí. Los padres cruzan miradas angustiadas. Es realmente imposible moverse. Aceptación tácita, resignada, de una inundación probable. Tímidas conminaciones quejumbrosas a contemporar. Es papá quien le habla a Yayá. Yayá, adormecida de nuevo, se duerme soñando sin duda en los soldados-tiendas caracoleando en sus caballos de trapo con los brazos cortados a cero, y golpeando a todo el mundo.

¡Cuántos niños-fetiches de padres preocupados únicamente por sus necesidades-reinas escuchan así palabras de sentido misterioso, inductoras de fantasías, al acecho como están de los adultos-amos, y de las palabras que pescan sus oídos, como el hocico de un perro atrapa las moscas, deseos voyeurs perdidos en un desierto de incomunicación!

### 3. LAS SENSACIONES CENESTÉSICAS DE BIENESTAR O DE MALESTAR, ORIGEN DE LOS SENTIMIENTOS DE CULPABILIDAD\*

Durante estas jornadas,<sup>1</sup> se ha hablado de las modalidades del sentimiento de culpa, o sea del sentimiento (consciente) de culpabilidad, así como de las estrechas relaciones entre este sentimiento consciente y lo que los psicoanalistas llaman, a falta de un término mejor, el sentimiento *inconsciente* de culpabilidad; también se ha mostrado las relaciones de este último con el mecanismo de fracaso y los sentimientos de inferioridad organizados en complejos. El doctor Laforgue habló del sosiego que las religiones, y sobre todo la religión católica, pueden aportar al sentimiento de culpabilidad inconsciente entre los fieles. Yo quisiera, en calidad de psicoanalista de niños, hacer mi modesta aportación a este estudio, a partir de algunas observaciones clínicas de las primeras manifestaciones del sentimiento de culpabilidad.

Cuando el niño, con ayuda de los calificativos *bien o mal, bueno o malo*, comienza a expresar juicios morales sobre sus actos y los actos ajenos, dichos juicios siempre están vinculados a una mímica, abierta o cerrada, de consentimiento o de rechazo, incluso de revuelta. Esto implica que el niño tenga por una parte la noción de libertad de elección (estima que sabía que hubiera sido posible no actuar) y que, por otra parte, busque la confirmación por alguna otra persona —un mayor o un adulto, de preferencia el adulto pariente a quien quiere porque de él depende para su bienestar y en quien, por lo tanto, confía *a priori*— del juicio que ha emitido. ¿El adulto parece "contento" o "no contento"? Eso es lo que cuenta. Si el adulto está contento, está bien, el niño se siente bueno; si no lo está, está mal, se siente malo.

Resulta curioso, a la inversa, observar que cuando un niño

\* *Psyché*, núms. 18-19, año 3, París, abril-mayo de 1948.

<sup>1</sup> Esta ponencia fue presentada en el marco de las jornadas organizadas por *Psyché* en Royaumont, cuyo tema era el estudio de la culpabilidad (enero de 1948).

decreta que *una cosa* (y no un acto, ni una persona) es "buena" o "mala", no le pide su opinión al adulto. Puede no estar de acuerdo con los juicios estéticos, gustativos o sensoriales de los adultos, e incluso oponerse a ellos sin problema (salvo en el caso de una educación que desprecie mucho la libertad del individuo).

Puede deducirse de ello que la *jerarquía* de valores "bien-mal" no responde, en el psiquismo, a las mismas reglas de elaboración que las jerarquías de valores "bueno-malo", "agradable-desagradable", "bello-feo".<sup>2</sup>

En lo que se refiere a las percepciones gustativas, se trata de percepciones directas, relacionadas con nuestras singularidades individuales y que, por ende, experimentamos como absolutas, esto es, sin *referencia al prójimo*. Los biólogos pretenden incluso que ciertos gustos son atávicos.<sup>3</sup>

El sentimiento de bien o de mal que acompaña todo acto constituye, a su vez, el inicio de una jerarquía de valores que se edifica en un contacto relacional con el medio. Esta jerarquía se elabora en cada uno de nosotros por una sucesión de experiencias de lenguaje, a veces de lenguaje y sensoriales a la vez, experienciales; en todo caso vividas en *contacto con los otros*, es decir en relación con el medio social testigo, el entorno. El niño nunca está seguro de lo que está bien o mal; tan sólo está seguro de lo que le aporta algo bueno o malo que vivir, es decir que sentir; y este algo sentido es experimental. Mientras que el bien y el mal no pueden ser inculcados sino

<sup>2</sup> En lo tocante a esta última jerarquía de valores, "bello-feo", merecería un estudio particular pues tiene que ver *a la vez* con los valores experimentados y fijados de manera subjetiva, y con los valores otorgados a lo que los otros han expresado por el lenguaje. No obstante, el gusto estético, visual y musical, *puede* escapar a la determinación ajena y, por ende, ser autónomo. No cabe duda de que, según los niños y según la diada madre-hijo, matriz de la relación con el adulto tutelar, hay sensibilidades más o menos afinadas a la influencia de la música y del lenguaje.

<sup>3</sup> Sin embargo, en Estados Unidos se procedió a un experimento sobre la manera en que se presenta un alimento nuevo a niños de diez u once meses de edad, y se observó que esos niños se negaban a probar aquel nuevo alimento (hígado de becerro) cuando a la persona que se los presentaba no le gustaba, aun cuando no mostraba para nada su asco. Se trata, pues, de una emoción fóbica sugerida inconscientemente. La experiencia muestra que no deja huella y que el niño que había descubierto un alimento con una persona a la que le gustaba lo acepta luego, cuando es propuesto por una persona a la que no le gusta.

por un lenguaje que inhiba la experimentación: un lenguaje que impida que el niño haga o repita tal o cual experiencia.

De todas maneras, el hecho es que el niño que comienza a hablar del bien y del mal no ha nacido ayer, sino que ya es un ser muy complejo. Así, después de haber destacado las diferencias que a nuestro parecer existen entre esos dos tipos de jerarquías de valores, "bueno-malo" y "bien-mal", es importante volver a sus relaciones: estudiando las etapas de la *evolución del niño con respecto a lo bueno y a lo malo, desde su nacimiento hasta la formación de sus primeros juicios conscientes sobre el bien y el mal* (juicios hablados por otros, que él oye; juicios formados por su propia experiencia, pero expresables solamente a partir de los doce a los dieciocho meses; luego, con ayuda de las palabras de los demás, pero no antes de los dos y medio, tres años).

Observar, en este caso, equivale siempre a observar comportamientos. La psicología infantil, la psicología de los pequeños radica exclusivamente en el criterio de la mímica y de los gestos del niño ya que, hasta esa edad, el ser humano no puede expresarse de otro modo. El niño va hacia cosas y seres cuando es *a priori* positivo con respecto a ellos, esto es, cuando despiertan su apetito y cuando lo atraen. Pero cuando se opone activamente, sería superficial concluir de ello que no se siente atraído, a menos que se entienda por ello que lo que sabe no querer le es impuesto contra su voluntad. En este último caso, el niño se defiende durante algún tiempo. Ciertos niños acaban por ceder para toda la vida; otros lo hacen a regañadientes, y luego, tarde o temprano, se rebelan. Más generalmente, oponerse a algo puede ser en el niño señal de una fuerte atracción por esa cosa, mezclada de temor, debido a los disgustos de todo tipo que podrían resultar de un acto que, en su contexto, le recuerda una experiencia que ya trajo consigo consecuencias desagradables (efectos sensoriales, regaños, desacuerdo o agresividad por parte de los adultos).

En presencia de una cosa o de una persona que le parece buena porque está asociada con referencias conocidas, por lo tanto tranquilizadoras, el niño se siente a gusto y presenta una mímica de tranquilidad, de dilatación, de expansión, de reposo. Por el contrario, lo que le parece malo lo pone molesto, provoca en él una mímica de tensión, de cerrazón, de crispación, de excitación y de fuga por el movimiento o por el desvío de

la mirada, acompañada de una defensa con las manos (si tiene ya la posibilidad gestual de ello).

Todas las observaciones desembocan, por otra parte, en la siguiente comprobación: el sentimiento de culpabilidad, ya sea consciente o inconsciente, estará, tanto en el adulto como en el niño, subtendido por el temor; temor de un mal por padecer, de una herida o de un dolor imaginados, de un peligro fantaseado, de un malestar asociado con la representación clara o confusa de las consecuencias implicadas por el deseo mismo de ciertos actos, cuyos riesgos fueron memorizados por el sujeto a través de su propio cuerpo. Es importante, pues, estudiar las expresiones de la vida de un ser humano, así como las relaciones que se establecen para él entre dichas expresiones y los estados de bienestar y de malestar. Es sólo por medio de estudios clínicos de la embriogenia de los estados inconscientes de bienestar y de malestar que acompañan las etapas del primer desarrollo como comprenderemos los elementos psicósomáticos (la angustia y sus manifestaciones orgánicas individuales) que actúan en el sentimiento inconsciente de culpabilidad.

Ha nacido un niño. Es un agregado sintético, organizado, de células que funcionan según leyes de movimiento progresivo que obedecen a ritmos alternados. Estas leyes sirven para la perseverancia del ser y para su crecimiento hasta un estado de madurez que se caracterizará por la fecundidad. Todos esos movimientos están inscritos en el tiempo y en el espacio: la vida se caracteriza por una continua modificación del estado interno. Agreguemos que, siguiendo cierto ritmo, el organismo experimenta necesidades relativas a su crecimiento.

La sensación de una necesidad provoca una excitación, que desencadena los movimientos propios para permitir su satisfacción: en el lactante, la boca se abre y se orienta estirándose, en busca del pecho. Cualquier cosa prensible que encuentre, el lactante la coge entre sus mandíbulas y mama. Si llega líquido, lo bebe. Esta satisfacción trae consigo la relajación, con la expresión aparente de bienestar, la mímica de dilatación reposada. Sabemos que eso, para él, es bueno. Lo que no calma su tensión, es decir lo que no lo satisface, le es en cambio malo: se crispa, grita; podría decirse que en esta etapa llamada oral, la libido compele al ser a expresarse por el grito. El grito es bueno, porque alivia la tensión libidinal oral. Un movimiento alternativo comunicado al cuerpo del niño (mecerlo) también

es bueno; apacigua una tensión energética difusa, que no es ni hambre ni sed, y que una mamada no satisface.

Un objeto que chupar, conveniente para la necesidad refleja de succión (expresión general a esa edad de la tensión libidinal, y que puede ser de *deseo*, por lo tanto independiente de la necesidad), también calma al niño. Es "bueno" hasta que la no satisfacción del hambre sea nuevamente, al cabo de un rato, un displacer, que el placer de chupetear no satisface cuando la succión es seca. Sin embargo, una succión de chupete seco puede burlar durante un tiempo el hambre. Vemos aquí en el ser humano la posibilidad que tiene el engaño de satisfacer un deseo, sin satisfacer la necesidad: a veces, cuando el niño grita, lo que desea es una *presencia*, cuando no tiene hambre, ni sueño, ni necesita un cambio de pañales.

La satisfacción de todas las necesidades vegetativas inherentes a la vida es sentida como "buena", agradable, más acá y más allá de toda jerarquía de valores estéticos y morales. Tales son las necesidades de aire, de agua, de alimento, de luz, de sombra, de acción y de reposo, o la necesidad ritmada de vigilia y de sueño. Tales son igualmente las necesidades de movimiento, que conciernen primero a los movimientos impresos al cuerpo del niño aún incapaz de movimientos voluntarios, luego sus movimientos propios, a medida que se desarrolla desde el punto de vista neuromuscular.

Para todo ser humano y en cada edad, la aparición de esas necesidades es espontánea y obedece a ciertos ritmos; su aparición repetida obedece también al ritmo individual, y la no satisfacción o la satisfacción a contrarritmo es experimentada como mala. Si el bebé que tiene hambre y grita no recibe alimento alguno, al cabo de cierto tiempo su organismo fatigado se agota. El pequeño sediento, hambriento, deja entonces de gritar, parece no experimentar ya necesidad alguna. El hambre, a fuerza de hacerle sufrir, deja de ser "buena". No sólo el niño ya no trata de tomar el alimento que se le ofrece, sino que puede llegar a dejar de sentir incitación a comer. Permanece entonces inerte, sin mímica, con los ojos abiertos —ni siquiera es capaz de gritar—, hasta la muerte por inanición. Así, lo que es bueno puede perder su valor cuando el organismo ha sufrido demasiado por no haber sido satisfecho. Hay inhibición del apetito en sus fuentes mismas, retroceso de la expresión libidinal por "retiro de catexis" del tubo digestivo, fijación regresiva de la libido sobre los sentidos de percepción pasiva: oído y vista,

luego, más tarde aún, sobre el árbol respiratorio y circulatorio; y finalmente, sobreviene el sueño de inanición.

Se piensa demasiado a menudo que es mediante el mecanismo nutritivo que el bebé manifiesta sus primeras reacciones de ser viviente. El ejemplo del bebé que muere de inanición —que algunos, por desgracia, han podido ver estos últimos años, en películas— muestra que la necesidad de aire y el deseo de comunicar con el prójimo por la mirada y la audición son más esenciales que el instinto de nutrición; y también que el sueño, que vuelve después de un período de insomnio angustiado, es la traducción de un movimiento de refugio dentro de sí, cuando ya no se espera nada de las relaciones psíquicas o sustanciales con el mundo exterior, por cuanto este último no aportó durante demasiado tiempo intercambios vivificantes. Es entonces cuando el niño abandona la búsqueda en el exterior de sí mismo y se hunde en un sueño fisiológico que puede llegar hasta a la muerte. En el caso en que hay hambre extrema, no en el plano nutritivo sino en el plano de la relación psíquica con la madre, vemos a niños entrar en el autismo, sin que estén privados en absoluto en cuanto a sus necesidades. Se trata de niños desritmados en cuanto al deseo de relación de lenguaje con el adulto; después de un período intenso de deseo, y como el mundo exterior no trae respuesta alguna, renuncian y no tienen más que intercambios fantaseados con sus propias sensaciones viscerales, mostrándose entonces indiferentes a lo que los rodea que, sin embargo, mantiene sus necesidades.

Se sabe que al nacer el ritmo cardiorritmo cede su lugar a un ritmo cardíaco muy diferente, desde la primera inspiración. El nacimiento va acompañado de una modificación anatómica del corazón: la obturación del orificio de Botal. Al mismo tiempo que se produce esta modificación de la anatomía, de la fisiología y del funcionamiento visceral del niño, éste se separa activamente del organismo materno; se paran los latidos sanguíneos en el cordón umbilical y se instala una autonomía orgánica relativa. La disociación de los ritmos cardio-respiratorios, que son los signos liminares de la angustia, se vuelve a encontrar en ciertos estados en el adulto: en los ansiosos, el ritmo cardíaco suele ser perturbado así como el aliento es inhibido. La mímica de quien experimenta una sorpresa penosa, un choque emocional, es clásica: tiene una inspiración brusca, violenta y bloqueada, al mismo tiempo que, con la boca abierta,

se lleva la mano al pecho y su mirada se vuelve como hacia dentro de sí mismo.

El ritmo respiratorio es, pues, para el observador, la primera manifestación de lo "bueno" fuera del útero materno. Ahora bien, puede suceder que, aun en el plano más primitivo de estas manifestaciones vitales, el niño experimente un malestar peligroso y aun mortal. El movimiento respiratorio es, al parecer, una función pasiva y natural en sí; pero se requieren condiciones óptimas de aire y de temperatura para que la inspiración tenga valor de "bueno". Todo lo que en el lactante es "bueno" y corresponde a un ritmo interior eufórico se acompaña, como dijimos, de una mímica de dilatación. Si las condiciones (temperatura, higrometría) son malas, observaremos en el niño una mímica de crispación correspondiente a un sentimiento de malestar. He aquí un ejemplo de ello:

En diciembre de 1944, tan sólo en París, murieron la misma noche aproximadamente mil lactantes de cero a dos meses de una bronquitis aguda causada por un descenso de temperatura de varios grados, cuando ya hacía mucho frío. Lo "bueno" de la respiración se volvió bruscamente "malo" para esos pequeños, y el mecanismo respiratorio se inhibió.

Ante los peligros naturales, el ser humano muestra una mímica de crispación y de inhibición de sus ritmos vitales. Desde el punto de vista somático, observamos que —en la bronquitis aguda que mencioné— los alveolos pulmonares están crispados en una reacción de cierre, en tanto que la vida quisiera exteriorizarse dilatándolos, con miras a la inspiración. La existencia de este doble mecanismo engendra la congestión de los alveolos, el chorro del suero, la obstrucción de las vías respiratorias, ocasionando la sideración de un mecanismo vital. Vemos aparecer espuma en los labios del lactante; el corazón y todo el sistema cardiovascular, conectados desde la primera respiración con el árbol bronquial son, a su vez, desritmados. Mecánicamente, la hematosi de la sangre se dificulta y el niño se asfixia. Yo asistí a esta lucha por vivir en un bebé de cuatro semanas que sufría el ataque de aquellos grandes fríos en una época en que carecíamos de calefacción; ese bebé logró, gracias a la campana de oxígeno y quizá también gracias a su gran calma natural, superar la prueba de aquellas horas peligrosas que fueron fatales para tantos otros bebés de su edad, esa misma noche. Durante los ocho días siguientes, el bebé que pudo disponer de una campana de oxígeno, en la que se le

metía por períodos cada vez más breves, recuperó por completo la salud. Pero, a ese niño criado después sin dificultades, se le declaró una crisis de asma a la edad de seis meses, durante la primera dentición; y, cada vez que tenía un malestar orgánico cualquiera, venía acompañado de una crisis de asma. Curiosamente, a los dos años, con motivo de una fuerte tos ferina, con los accesos asfixiantes característicos, el asma desapareció definitivamente.

He tenido en tratamiento a muchos niños asmáticos, sujetos a crisis más o menos frecuentes, que duraban por lo general de tres a cuatro días. Durante su tratamiento psicoanalítico, emprendido por otras razones (enuresis, perturbaciones del carácter, mala escolaridad), esos niños presentaban crisis de asma que sobrevenían repentinamente, ya sea durante las sesiones o durante los días intercalares. Y dichas crisis se caracterizaban por su breve (o muy breve) duración: a veces, cuando ocurrían durante la sesión, unos cuantos minutos solamente. Tengo actualmente en análisis a un niño que padece crisis de asma que duran de diez a quince minutos, lo cual nunca le había sucedido antes de su tratamiento. Cada vez que pudimos —él y yo— asistir, durante una sesión, a la aparición y a la desaparición de su asma, o a la desaparición de un asma con la cual había estado luchando desde hacía varios días, se trataba de emociones asociadas con sentimientos inconscientes de culpabilidad, que eran a su vez resonancias de un malestar de vivir relacionado con los estratos más arcaicos de su personalidad. Al parecer, en los asmáticos tenemos que vérnoslas con seres muy precozmente sensibles a las relaciones emocionales y psicológicas con su entorno parental, y que se han sentido precozmente en peligro afectivo con motivo de manifestaciones orgánicas, en la edad de la etapa oral pasiva (tener hambre o necesidad de que les cambien los pañales, por ejemplo). Aquel del que hablaba hace un instante es un niño cuyo padre y cuyos vecinos no podían soportar que gritara. La madre, que no había querido acostumbrarlo a los chupones (pensando con razón o sin ella que eso era muy malo) se angustiaba cada vez que el niño empezaba a gritar. Después de dos o tres meses, el niño había "comprendido" y había inhibido totalmente su grito. Se había vuelto completamente silencioso y sólo se expresaba por la mirada. Pero, pocas semanas después, el asma había ocupado el lugar del grito, cada vez que necesitaba expresar una

necesidad o un malestar vegetativo en ausencia de la mirada del prójimo.

Si un complejo de castración se ha instalado en un terreno donde el malestar ya se ha expresado, por ejemplo, por la amenaza de falta de aire, el sentimiento inconsciente de culpabilidad puede despertar trastornos somáticos cardio-respiratorios. En un grado menor de profundidad, o más bien de anterioridad en la etapa oral, el malestar de vivir puede traducirse por una arritmia del peristaltismo digestivo, del dinamismo del apetito, de la digestión, de la micción, de la defecación espontánea.

Se tiende a decir "el niño": el niño necesita esto, el niño necesita esto otro. Es incomprensible oír hablar de esta manera cuando se tiene la experiencia de los lactantes. Los lactantes difieren muchísimo entre sí por las necesidades que tienen de leche, tanto en cantidad como en calidad. No hay normas. Aun a esa edad, el hambre y la sed no están confundidas. Tal o cual lactante grita para tener agua, y no leche, pero no se toma en cuenta esto. Si se hace la prueba de poner dos biberones, uno de leche pura y otro de agua, ambos entibados a la misma temperatura, al alcance de un lactante de ocho o diez días (no he tratado en niños aún más pequeños), y si se le propone uno y otro, se advierte que cuando el niño mama de uno y luego ya no quiere más, admite muy bien el otro, lo suelta, acepta el primero, lo rechaza para volver al otro, y regula así perfectamente la mezcla de leche que le conviene, hasta saciarse. Ahora que muchos niños son alimentados con biberón y que las madres se muestran muy respetuosas de las prescripciones de horario y de cantidad fijadas por tablas establecidas como si todos los lactantes fueran iguales, los niños están mucho más traumatizados que en la época —por desgracia caduca— en que la nodriza daba el pecho en cuanto el niño gritaba: pues la leche que tomaba así, era la leche que él mismo hacía subir al pecho de su nodriza. En lo que se refiere a mis propios hijos, me vi obligada muy pronto a alternar biberones con mi leche, y observé que la dilución necesaria de la leche difería manifiestamente para cada uno y que el niño libre de hacer él mismo su mezcla lo hacía perfectamente bien. Pero también hay que saber que, si bien la cantidad de líquido así mezclado varía según los niños, la cantidad varía también cada vez que se le da de comer según la hora del día, pero sigue siendo casi siempre la misma a la misma hora para un mismo

niño. Esto muestra cuán grande es la inteligencia del lactante y cuán enteramente está al servicio de su supervivencia desde la etapa oral, defendiendo el equilibrio de su vida digestiva y la confianza que circula en la relación intersíquica que mantiene con su madre.

El niño sano grita por necesidad, deseo, alegría, pena a veces, pero sin crispación. El adulto experimentado, la madre normalmente intuitiva, saben muy bien distinguir entre ese grito sano, estético, sin angustia, sin crispación, sin dolor, que expresa las necesidades de la vida (necesidad de ser cambiado, de beber, de comer, petición de compañía, de ser tomado en brazos) y el grito de sufrimiento ("cólicos" del lactante, dolores de oídos, dolores dentales). Hay que respetar los gritos del niño pues, gracias a ellos, nos incita a averiguar lo que le falta, por poco que confiemos en sus expresiones y sepamos descubrir lo que quieren significar. Si no logramos comprender la razón de los gritos de un niño, no debemos por ninguna razón responder a ellos por nuestros propios gritos, ni ejercer una barbaridad de gestos para reprimir en él la expresión que no comprendemos; para ese niño, se trata de una manifestación de la vida, ya sea la expresión de una petición o de un malestar; y gritar es mejor para él que no gritar, aun si no comprendemos lo que significan esos gritos. Si, por el efecto de una coerción, el niño sensible se abstiene de gritar, la inhibición se instalará en él, consecutiva a la índole de su relación con el adulto amado de quien depende; y podrá convertirse en una especie de reflejo condicionado, capaz de pervertir sus ritmos vitales, sus ritmos somáticos. Lo que es naturalmente "bueno" en el plano de las incitaciones se volverá, para aquel niño, estrechamente asociado con lo "malo" y, de una manera totalmente inconsciente —yo diría incluso cibernética—, se instalará la ecuación: vida = peligro; o también, en el plano dinámico, desear = indeseable; y, en el plano afectivo, amar = "volver malo" o "atormentar".

Es posible inhibir el grito espontáneo del lactante, y esto constituye, en realidad, en esa edad oral, un trauma que puede provocar no sólo una perversión sino incluso una inversión de los ritmos vitales, con lo cual se desfavorece considerablemente el desarrollo ulterior del individuo. Condenar la libre expresión en el pequeñito en la etapa oral, y aun más tarde, antes de la edad del habla, es condenar en su origen el conjunto de la expresión de la libido tal como tendrá que desarrollarse a

través de las etapas posteriores, anal, uretral y genital. Todo el ser psicoafectivo es vulnerable en su primer brote, ese brote surgido de la semilla en germinación, que está destinado a convertirse en el tronco del árbol; no ocurrirá lo mismo más tarde con los daños por poda de ramas secundarias.

Admitamos que todo haya salido bien en la primera etapa de la vida: recepción de aire, recepción de alimento, excremención sin angustia; y que el desarrollo ulterior, tanto caracterial como somático, haya sido, hasta la edad del descubrimiento espontáneo de la motricidad, totalmente satisfactorio. Vienen entonces movimientos de brazos, de muslos, gestos de las manos que agarran, meten a la boca, tiran, desgarran el papel, etc. Si estos movimientos del niño no son libres, se siente molesto en sus modos motores de ser y de expresión. Si gritar provoca el sufrimiento de la represión, si moverse causa el sufrimiento de una prohibición de la motricidad, el niño obedece, pero se desritma tanto en el plano digestivo como en el plano respiratorio, aun cuando logre permanecer quieto como le es impuesto por la severidad de su nodriza.

El grito no es, por cierto, la única expresión de ese movimiento espontáneo, gratuito, que todo bebé y todo niño necesitan. El niño, en esa etapa digestiva en que aún no habla, comunica con el mundo por su boca. Así como vive destruyendo lo que traga y está a gusto con su madre tragando lo que viene de ella para destruirlo, transformarlo y convertirlo en su propia carne, así mismo las manifestaciones de su libido transferida a los objetos menudos que están a su alcance (sobre todo a lo que, como suele decirse, le llega a las manos) serán a base de succiones, de ponerse en la boca, destrucciones dentales; y, para hablar de las manos, desgarrar, maltratar y luego tirar serán las vías por las cuales podrá interesarse en todo lo que lo rodea. Si se condena esa actividad por gritos o sacudidas bruscas, de ello resultará el desacuerdo con el adulto: el dolor infligido por golpecitos en la mano o golpes en el cuerpo de un niño demasiado ruidoso o demasiado agitado o que, por ejemplo, ha roto un objeto torpemente dejado a su alcance, es experimentado como una condena que afecta la expresión de su vida. Si el niño es sensible y si tiene buena memoria, sus incitaciones internas posteriores a vivir y a desarrollarse despertarán en él la amenaza. Inhibirá entonces todas sus expresiones mímicas, vocales y gestuales. Será un niño formal, un niño al que no se oye: un niño del que también se dice, en el lenguaje

psicoanalítico, que ha sufrido una castración simbólica mutiladora en el plano anal.

Es importante permitir que el niño de diez a quince meses destruya, desgarre, rompa. Por supuesto, advirtiéndole sobre el peligro del fuego y poniendo fuera de su alcance los objetos de valor o peligrosos para él. Esta actividad espontánea le procura placer: debe ser respetada lo más posible. Se debe ofrecer a su manipulación un gran número de objetos, de tacto variado. Se le debe reservar materia prima. Una restricción a la actividad a veces vandálica de un chico, es necesaria, sobre todo en un departamento, sin espacio; pero esta restricción debe ser parcial y siempre compensada con otra posibilidad de que exprese su vida, en particular conversaciones con su mamá. Cuántas veces oímos decir: ¡"no toques", "no te muevas", "cállate", "quédate quieto"! ¡Cuántas veces vemos cunas sin juguetes, sin nada atractivo que manipular ni que meterse en la boca! Es la negación de toda posibilidad de creatividad y de concentración de espíritu posteriores. ¿Cuántos bebés, aparte del pecho y del cambio de pañales, se quedan solos y sin intercambios durante horas? Se volverán más tarde inestables o demasiado pasivos; pues tal es, según la naturaleza del niño, el resultado de una educación tan poco humanizadora, tan pobre en compañía o en palabras.

En nuestras sociedades urbanas, es desde la cuna y más aún después del andar cuando aparece la coerción en la educación. Lo que es bueno para el niño se vuelve por lo tanto malo para él debido a los adultos y es relacionado por él con el sentimiento de un peligro. El niño, para obedecer, inhibe durante cierto tiempo sus movimientos de expresión; pero entonces las pulsiones de vida se acumulan en él sin expresarse hacia el exterior. Como las exigencias instintivas entran en conflicto con las exigencias de la "moral" del comportamiento impuesta por el adulto, esto lleva al niño a experimentar una regresión, es decir, a expresarse en un modo más infantil. Grita, patalea, en vez de modular su voz en busca del lenguaje; cae sentado al suelo moviendo las piernas y los brazos por flexión sobre el tronco, como un bebé. A veces, se revuelca en el suelo, experimentando una regresión a la etapa (de antes de los seis meses) anterior a la posición sentada. El conjunto de ese comportamiento es lo que se llama un "capricho". Así, a través de etapas regresivas, el niño puede lograr cierta satisfacción orgánica de sus pulsiones; el "capricho" le aporta la satisfacción necesaria

para el sosiego de su tensión libidinal; pero entonces se trata de un niño ya neurótico.

Los primeros "caprichos" son "normales", son para el niño una manera de traducir el sufrimiento que le causa su impotencia para dar a entender su deseo, o de verse contrariado por el mundo exterior. Hay niños que rabian y se encaprichan porque no logran treparse a una silla, cuando nadie se lo está impidiendo; su cólera se expresa contra sí mismos, contra su propia impotencia. Por desgracia, el adulto se equivoca a menudo en cuanto al sentido del deseo del niño (cree, por ejemplo, que el niño le pide ayuda, y el niño le opone un rechazo brutal) o al significado que hay que dar a reacciones caracteriales de agresión, de rabia, de oposición. Las considera como una manifestación dirigida contra él: ese niño es malo, tiene un mal temperamento, un genio terrible. El adulto adopta entonces, so capa de educación, una actitud represiva, o se comporta como un moralizador depresivo y sermoneador, que instala definitivamente al niño en un modo resueltamente agresivo de reacción a la imagen del adulto-modelo: el cual es sentido por él como violento en su contra, anti-vida y sobre todo sin alegría. Si el adulto, por el contrario, deja que tengan lugar los caprichos —cuando no ha podido evitarlos—, si mantiene la calma y la compasión, el capricho cesará, incluso en un niño muy violento, sobre todo si éste advierte que el adulto no tuvo miedo, no está enojado (el niño le tiene miedo a la violencia en él). Así, se establece la confianza; el adulto puede entonces explicarle, con palabras, lo que pasó. Se buscará junto con el niño lo que lo hizo rabiar, y esas palabras acudirán en auxilio de su sentimiento de impotencia. La comprensión del adulto, expresada también por el tono de su voz, calmada, compasiva, desdramatizadora, reconcilia al niño con su sufrimiento y su rabia, que pasan entonces muy pronto. Ayudado por ese adulto, que no se opone *a priori* a lo que desea y que, por el contrario, le indica el camino del éxito, guiando sus gestos sin hacerlo en su lugar, el niño sale del atolladero en que lo había colocado su impotencia de salir adelante. De experiencia en experiencia y gracias a la ayuda del adulto tutelar, unas cadenas asociativas motrices, en armonía con las palabras y con la observación, organizan la inteligencia psicomotriz al servicio de los deseos lúdicos y utilitarios.

Recuerdo un momento de la educación de mi hijo mayor al que, muy pronto, le había gustado mucho caminar. Este niño

se rehusaba a permanecer sentado en su carrito cuando salíamos. Yo creí, equivocadamente, que ya no era preciso que yo o la persona que lo paseaba lleváramos ese carrito que él no quería. Para mi sorpresa, el niño desarrolló, durante una o dos salidas con aquella persona que lo sacaba de paseo cuando a mí me era imposible, un estilo de reacción que hubiera podido volverse muy penoso. De pronto, se sentaba en el suelo o se revolcaba, hasta en el lodo si había llovido. Nunca había visto hasta entonces encapricharse a ese niño. Yo misma fui testigo de dicho capricho. Y como no tenía el carrito y ya era demasiado grande para tomarlo en brazos, no sabía qué hacer. Entonces esperé, contentándome con mirar cómo se revolcaba en el suelo, ante la mirada atónita de los transeúntes que se extrañaban de ver a una mamá observar impasiblemente a su hijo revolcándose en el lodo, sin regañarlo. Mi idea fue buena, pues al cabo quizá de cuatro o cinco minutos, el niño se detuvo, miró sus manos llenas de lodo, luego a mí, cerca de él, que lo esperaba, sin comprender. Y, también sin gritar ni rezongar, se puso en pie y corrió hacia mí, muy contento, como si nada hubiera pasado. Yo hice lo mismo. Luego, hablé con él, y le pregunté: ¿qué fue lo que pasó? Y ese niño inteligente, receptivo, me respondió, en su jerga que yo ya comprendía, que no lo sabía, que de repente ya no tenía piernas. Y comprendí esto: estaba molesto porque hubiera un carrito, por lo tanto no lo quería, pero a mí me tocaba llevar el carrito porque, de vez en cuando, sus piernas se cansaban y entonces necesitaba sentarse en él y que lo empujaran. Eso fue lo que hice durante los paseos siguientes; cuando salíamos de casa no estaba contento al ver que llevábamos el carrito, quería ser "grande"; pero como no le pedía que se instalara en él y como lo utilizaba, si era necesario, para poner su juguete y mi bolsa, dejaba de prestarle atención. Luego, al cabo de un cuarto de hora de marcha, sin más, muy naturalmente, venía a sentarse en el carrito. No duraba mucho tiempo: iba así unos cien metros, y luego quería caminar de nuevo y conducir él mismo su carrito o volver a ponerse en él de vez en cuando dejándose empujar. Si yo hubiese dejado que sucediera lo que se había instalado, ese niño habría perseverado en ese carácter que parecía volverse caprichoso, cosa que no era en absoluto. Él no podía asumir más que durante un momento lo que deseaba tan ardientemente, pues pronto se cansaba; los "caprichos" cesaron de inmediato y su carácter alegre y parejo volvió a ser lo que era. Así, hay

niños que hacen caprichos porque son muy activos; desean una actividad que su cuerpo aún no es capaz de asumir largo tiempo sin fatiga. Hay otros que son caprichosos por un exceso de deseo de pasividad y que se sienten acosados por el ritmo o la actividad que el grupo o el adulto les impone. Nunca se verá dos niños iguales. Es mediante la comprensión y sobre todo el respeto de los ritmos de actividad del niño, el respeto de su libertad cada vez que ésta no estorbe realmente la vida del grupo, y la intercomprensión en provecho de un entendimiento afectuoso, no exigiendo sino lo indispensable, es mediante todo ello como un ser humano puede desarrollarse de manera eufórica, con su propia naturaleza, sin sentir culpabilidad por ello. Respetado en la libertad de sus ritmos, de sus necesidades, de sus deseos, respeta también la libertad y los deseos de los demás.

#### COMER SOLO Y CON LIMPIEZA

En la etapa anal, la del deseo de motricidad y de dominio muscular con relación al entorno, el niño presenta alternadamente períodos de pasividad durante los cuales su actividad es apacible, sin gran motricidad, y períodos en que su vigor exige ser gastado en el movimiento (corriendo, saltando, trepándose, etc.). El niño desea actuar solo, quiere comer sin ayuda, primero con las manos, luego más o menos torpemente con un instrumento. Darle un instrumento es evidentemente un acto de civilización, y es por identificación con el adulto como logra valerse de él. Es en esta etapa cuando descubre su posibilidad de habilidad manual. Ciertamente, es imposible exigir que el niño coma siempre limpiamente y con ayuda de un instrumento; es exactamente lo mismo que para la marcha, que no podría sostener continuamente y para la cual necesita descansos compensadores frecuentes y variar su ritmo: comienza con el instrumento y acaba con los dedos. Carece de importancia que el niño no coma con los adultos desde muy temprana edad. Educar a un niño, con el fin de permitirle sentarse a la mesa común para comer con sus padres, consiste precisamente en saber esperar su deseo y, sobre todo, el momento en que se comporte sin fatiga como un adulto. Y eso significa para el niño una promoción que confirma la adquisición de su dominio. Por el contrario, si "debe" comer correctamente y "guardar compostura",

cuando no logra hacerlo, toma los regaños o los despidos de la mesa como castigos. Eso no está bien. La torpeza infantil, el aburrimiento, el "no tener hambre", no está ni bien ni mal. No soportar una contención prolongada, no ser capaz durante mucho tiempo de coordinación motriz aplicada, forma parte del estatuto natural de la infancia. Regañado por lo que no puede evitar, el niño se deprime y reacciona mostrándose inestable, lo cual es señal de la angustia que provoca esa educación a destiempo, o reacciona con una pasividad prolongada, dejando que la madre le ponga los alimentos en la boca y dejando de ejercer ese deseo de motricidad o de habla que provocaría un disgusto con el adulto.

Y, como no ejercerá su habilidad, seguirá naturalmente comiendo suciamente, cuando comer con limpieza es específico de la ética humana.

#### LA AUTONOMÍA DEL NIÑO PARA SUS NECESIDADES EXCREMENTICIAS

El niño logra relajarse fácilmente cuando se siente en confianza: orina y defeca al mismo tiempo que sonríe y charla con las personas que quiere. Ése es el primer lenguaje del contento y la seguridad. El niño siente que es "bueno para él" excrementar y es importante para él que no se imagine que eso tiene un valor a los ojos del adulto. Micción y defecación deben dejarse perfectamente libres. La defecación y la micción a sus propios ritmos son para él la traducción espontánea de las características de su vida en la etapa anal activa, y no puede tener el control autónomo antes de la terminación completa de su sistema nervioso, es decir, antes de los 22 a 24 meses (me refiero aquí a un niño cuyo tono muscular le ha permitido la marcha espontánea desde la edad de diez meses). Cuando el niño empieza a expresar la motricidad de sus músculos voluntarios, advierte espontáneamente que puede detener, retrasar, inhibir o, al contrario, provocar la defecación y la emisión de orina. El niño puede ser incitado por la presencia de las heces en su perineo a "pujar" el excremento hacia afuera, pero también puede jugar a pujar a partir del momento en que, con motivo de varias defecaciones espontáneas, ha experimentado el placer del funcionamiento de sus músculos perineales: es para él un ejercicio lúdico, comparable con sus otros juegos que consisten, en la misma época, en treparse por todas partes, arrastrar

o empujar objetos, trasladar las sillas, en fin, manipular todo lo que encuentra.

En ese momento de la etapa anal pueden nacer neurosis obsesivas si el adulto, en vez de guiar la habilidad manual y gestual del niño —o su habilidad para hablar y cantar—, impone un ritmo artificial a la defecación y a la micción. El niño puede someterse a esas órdenes por el afán de conservar una relación agradable con el adulto, pero eso contraría las fuentes mismas de su autonomía futura.

Sé que lo que estoy diciendo parecerá totalmente revolucionario a muchas nodrizas y a muchos pediatras. Sin embargo, la experiencia llevada a cabo con muchos niños es concluyente y, en el plano del desarrollo sin culpabilidad del niño, es ciertamente una verdad.

He visto el caso de una familia en que la madre exigía desde los primeros días de la vida la defecación y la evacuación de orina a horas regulares. Regañaba, dándole incluso algunas palmadas al bebé recalitrante, y festejaba la exoneración obediente. En esta familia, el niño que yo vi, un chico de ocho años, había sido completamente limpio a los siete días y desde entonces nunca había ensuciado ni mojado sus pañales pero, a los catorce o quince meses, poco después del descubrimiento de la marcha, bastante tardía en él, se había vuelto extraño. Por desgracia para él, nunca se había vuelto a descuidar en sus calzones ni en su cama. A los dieciocho meses, se mostraba obsesionado de voyeurismo: se asomaba bajo las faldas de las mujeres y palpaba la entrepierna de los hombres, lo cual inquietaba mucho a la familia que lo reprendía continuamente. A los ocho años, era esquizofrénico, no hablaba pero canturreaba con la boca cerrada; escuchaba discos, nada ni nadie le interesaba. Me enteré de que la hija mayor de la familia había sido criada de la misma manera. Así es como había sido limpia hasta los cinco meses pero, pese a una educación idéntica, a partir de aquel momento se había rehusado absolutamente a dejarse regularizar en su excrementación. A base de riñas y regaños, había salvado su lenguaje verbal y motor. Se había vuelto limpia hacia la edad de tres años, es decir, diez meses más tarde que los niños a los que nunca se les ha exigido la continencia esfinteriana. En esa misma familia, había otro niño más que había sido criado de la misma manera; al contrario de la niña, había aceptado la limpieza hasta los quince meses, pero había perdido luego esta adquisición precoz e, in-

sensible a los regaños, había permanecido sin control esfinteriano alguno hasta la edad de cinco años y medio. El asistir a la escuela (había sido preciso buscar una escuela que lo aceptara a pesar de esta incontinenencia diurna de pipí y caca) le había hecho volver en unos cuantos días a un comportamiento totalmente adaptado respecto a la continencia esfinteriana y al habla, que nunca había podido ser adquirida (de manera segura) en casa. Aquí vemos cómo, en una misma familia, niños de sensibilidad diferente —dos niños, una niña— pudieron reaccionar de manera diferente a la misma educación traumatizante. La madre no era inhumana y la mujer que tenía a su servicio tampoco. Lo que pasa es que habían recibido del pediatra consejos de adiestramiento precocísimo y los habían aplicado de manera completamente obsesiva.

Sin llegar a tales extremos, muchas madres o educadoras creen que es bueno —cuando por el contrario eso puede ser lo más perjudicial— “amaestrar” a muy temprana edad a un niño para todo; tanto para no comer nunca fuera de las comidas como para no meterse nunca nada a la boca, o para la limpieza esfinteriana. Se sabe perfectamente, sin embargo, que el desarrollo del sistema nervioso central no está terminado antes de la edad de dieciocho meses, más bien dos años, dos años y medio. Se sabe también que en los niños, el desarrollo de la médula espinal no llega a su término antes de esa edad. No es sino a partir del momento en que el sistema neuromuscular está acabado, cuando puede impartirse educación a un niño, pero nunca antes. Hasta esa edad, la elevada especialización de las terminaciones nerviosas que llegan hasta los miembros inferiores, a las regiones cutáneas perineales, glúteas, a todas las regiones periféricas en general, y a los pies y a las manos en particular, no está acabada. Antes de esa terminación anatómico-fisiológica del sistema nervioso, la adquisición de la motricidad y de la coordinación no procede del libre juego de un descubrimiento por el propio niño, sentido por él como un placer (es decir como la posibilidad de contraer o de relajar voluntariamente y en el modo lúdico los músculos que dirigen el comportamiento esfinteriano y el comportamiento motor en general). Así, cuando tratando de adquirir la continencia esfinteriana, el niño acepta dejarse amaestrar, sufre una especie de injerto en su propio plexo sacro de las palabras de un adulto que lo “sugestiona”, pero que no lo “educa”. Un niño sensible,

psíquicamente bien dotado, acepta esta sugestión y esta dependencia patógena debido al malestar afectivo que le inspira todo desacuerdo con el adulto amado; pero es un niño que enajena su deseo al del adulto.

Los niños sometidos a un adiestramiento precoz no presentan ni soltura ni gracia en sus movimientos. Son apáticos o inestables, no dan muestra de ninguna habilidad acrobática o manual especial. Hablan mal, tienen un vocabulario pobre; silenciosos o gritones, torpes en todo, se caracterizan incluso por una ausencia de modulación de la voz y una relativa inexpressión mímica del rostro. Son unas especies de robots con quienes las madres están a veces encantadas, a los que manipulan con el gesto y con la voz, sin tener intercambios con ellos, y cuyo desarrollo posterior es problemático, pues presentan un retraso a la vez del desarrollo afectivo, del habla y psicomotor. Todos los niños sanos presentan hacia los dos, tres, cuatro años a más tardar, un período de oposición a la madre. Ahora bien, en los niños sometidos a un adiestramiento precoz, esta oposición estructurante que generalmente no es sino verbal y sostiene el advenimiento del "yo solito", coadyuvando a la afirmación de una autonomía adaptada, presenta las características de una oposición visceral y neuromuscular. ¿Por qué? Porque no se están oponiendo a un simple interlocutor ni a una simple persona auxiliar, de quien rechazan la ayuda o la sugestión, sino a una persona que se ha asentado en su cuerpo mismo de niño; y es a esa edad cuando aparecen los trastornos graves (a veces psicósomáticos, a veces caracteriales) de inhibición y de dependencia cuyas consecuencias serán el no acceso al yo y al tú (que permanecen confundidos): la identidad del sujeto no llega. Los trastornos del habla y los trastornos llamados psicomotores se complican con trastornos de la personalidad que forman el cuadro de la prepsicosis infantil, complicado a su vez por las reacciones ansiógenas del entorno.

El niño al que no se le ha aplicado una disciplina esfinteriana impuesta por el adulto tiene el privilegio de crecer sin ninguno de los problemas afectivos que suelen sobrevenir cinco o seis veces al día entre el adulto y el niño cuando la madre quiere obtener esa limpieza antes de tiempo. Tal niño no se avergüenza de sus funciones corporales, no tiene miedo de sus movimientos y, como es un hombrecito, tan sólo quiere identificarse con el adulto en todo lo que observa de sus comporta-

mientos<sup>4</sup> y su cuerpo y sus manos se vuelven muy hábiles al mismo tiempo que su lenguaje hablado se desarrolla. He tratado de ayudar a muchas madres, pero, por desgracia, cuando se les dice que dejen al niño libre de comer y de excrementar a su manera, creen que eso significa: no se ocupen nunca de él. Muy por el contrario, eso quiere decir: ocúpense mucho de él, pero de lo que hace, de lo que dice, de lo que desea. Hablen, tengan pláticas con él a propósito de todo intercambio sensorial, incluyendo lo que se refiere a los alimentos y los excrementos, de tal modo que comprenda, cuando le cambien los pañales, adónde van esos excrementos salidos de él. Que haya comunicación hablada, gestual, lúdica, de persona a persona, acerca de todo lo relacionado con el cuerpo y el mundo que lo rodea y que él observa. Que tenga juguetes, que descubra los colores, las formas, la música, el baile, la acrobacia, etc., que pueda entregarse a la manipulación hábil de todo lo que esté a su alcance. La experiencia muestra que cuando un niño se vuelve capaz de subir o de bajar solo cuatro o cinco escalones de una vulgar escalera de limpieza (que basta con dejar bien abierta para mantenerlo ocupado durante horas) y cuando ha descubierto solito el placer de jugar con el agua durante horas, tranquilamente, ese niño adquiere espontáneamente la limpieza esfinteriana. Es limpio porque eso es natural y porque le gusta, porque eso está inscrito en una identificación con los adultos a quienes pregunta: ¿qué vas a hacer en lo que llamamos el "excusado"? El adulto se lo explica, y el niño desea hacer lo mismo. Nada resulta más fácil entonces que mostrarle que si se quita el calzón, lo hará tan bien como un adulto. (Para no hablar de las madres que le ponen a sus hijos pantalones sin bragueta, ¡en vez de vestirlos de manera que puedan vestirse y desvestirse fácilmente solitos!) Si ha llegado el día, el día en que el niño espontáneamente es capaz de hacerlo y lo desea, la limpieza esfinteriana se adquiere entonces con menos de veinticuatro horas de atención de la madre. ¿Cuál es la ventaja? Es que no se trata, como en el caso del niño amaestrado, de una conquista que tendrá que perder el día que quiera ser autónomo, sino de una conquista adquirida para siempre, después de todas las adquisiciones de autonomía motrices, manuales y corporales y de lenguaje hablado; y, sobre todo, ya con-

<sup>4</sup> Por eso es que el chiquitito debe vivir en la estancia común, asistir a las actividades de los mayores y de los adultos, en la medida en que su propia actividad no estorbe la de los demás.

serve la adquisición o a veces la pérdida, esta conquista no está marcada por la idea de un "bien" o de un "mal": es muy natural que un bebé no sea limpio, y es muy natural para un niño que crece volverse limpio e ir a hacer sus necesidades al mismo lugar que los adultos y no, de manera humillante, en una bacinica enfrente de todos.

Todos los simios homínidos son continentes, así como los mamíferos superiores salvajes. El que depositen sus excrementos en el espacio reviste, en la vida de los mamíferos que viven en bandas, el significado de un cerco del espacio de su territorio. Depositán sus excrementos en la periferia de una zona que quieren delimitar como suya. Sólo el ser humano y los animales domésticos ignoran esta manifestación de dominio y esta utilización espacial odorífera de sus excrementos, debido a unas trabas precozmente impuestas al placer orgánico de las funciones naturales. En el caso de los animales domésticos, por una parte ya no tienen que defender el espacio vital de su tribu y, por otra, los hombres los adiestran a fin de conservar limpios los lugares de habitación. En virtud de la función simbólica humana, si esas funciones se dejan a su libre juego, hay para el niño transferencia identificatoria del interés por los excrementos al interés por todo el "hacer" lúdico industrial, de lenguaje; transferencia al dominio inteligente de los materiales, de todo lo que se encuentra a su alcance por medio de sus manos; éstas, puestas al servicio de su pensamiento, se vuelven los instrumentos de todo ese "hacer" reciente e inventivamente asociado con el deseo de lenguaje, de comunicación y de creatividad. Lo que no es sino necesidad repetitiva y siempre igual, pierde su interés: así ocurre, llegado el momento, con las necesidades excrementicias. En psicoanálisis, se dice que la mano del hombre se pone al servicio de las pulsiones primero orales, metiendo todo a la boca, luego anales, manipulando, fragmentando, aglomerando en el modo de la ejecución y de la creación de formas y de conjuntos de formas, por el placer de los ojos, el placer de palpar, el placer de fabricación industrial, características todas de la especie humana. Una educación a base de amaestramiento es una antieducación, deshumanizadora.

Para la criatura humana que vive de acuerdo con el medio, cuando se respetan sus primeras necesidades naturales y sus deseos, la imitación espontánea del comportamiento de los demás es una identificación por placer y por instinto gregario. Con los niños pequeños no hay que recurrir (por desgracia

se suele recurrir demasiado a menudo) a la imitación, propensión natural primitiva común al hombre y al simio, ni tampoco al amaestramiento y a la utilización de la dependencia gregaria como medio de educación. Es inevitable que un niño trate de imitar a los demás, pero la educación debería desprenderlo de esa categoría simiesca de la imitación, humana también por cierto, pero que no tiene nada de específicamente humano. Al contrario, la educación que no es amaestramiento consiste en valorizar las diferencias entre los individuos, apoyar las iniciativas inventivas, la adquisición del sentido de las palabras, la extensión del vocabulario, la reflexión asistida por la observación asociada con el lenguaje, la actividad manipuladora y gestual, lúdica e industrial. El descubrimiento de la naturaleza de las cosas y de las leyes de la realidad, constantemente confrontada con el deseo y con la imaginación, sitúan al niño frente a los límites de las posibilidades de su cuerpo, de su dominio sobre sí mismo y sobre la realidad que lo rodea, y eso es lo propio de la inteligencia humana.

Todo amaestramiento es tiempo perdido para el hombre o la mujer que será la criatura. Permitir la libertad, ceñida por el afecto alegre, la tolerancia de los adultos con los niños y el ejemplo que dan de un comportamiento ético, de palabras conformes con sus actos, es lo que educa a los niños, no el amaestramiento.

#### EDAD DE LA MOTRICIDAD CORPORAL Y MANUAL VOLUNTARIA

El niño, al crecer, se topa con peligros reales, independientes de los comportamientos que tienen respecto de él los adultos que lo rodean. Unos cuantos ejemplos nos mostrarán que su manera de reaccionar a esos peligros varía mucho de un ser a otro.

#### *El peligro del fuego*

Juan tiene nueve meses cuando, por primera vez, está absorto por la atención que le presta al encendido de una estufa. Se trata de una estufa de aserrín que se vuelve paulatinamente incandescente, por lo tanto peligrosa. Catalina tiene catorce meses cuando le ocurre lo mismo. Para ambos, a X meses de distancia, las cosas suceden de manera análoga. Tanto uno

como otra se acerca al fuego, intrigado, observa, quiere saber más, experimentar, tocar a medida que aumenta el calor, como hacen todos los niños. La mamá explica a la niñita, como lo hizo con su hermano, que es peligroso y que no hay que tocar el metal cada vez más caliente, que se corre el peligro de quemarse. Las dos veces, con los dos niños, se habla, se observa, y ni Juan ni Catalina se quemarán. Para los dos, las cosas acontecen del mismo modo: cada uno acerca la mano a la estufa, siente el calor, luego vuelve a acercarse la mano haciendo como si soplara, con ayuda de onomatopeyas: comprenden y nunca más vuelven a acercarse a esa estufa que es imposible de proteger.

Lo mismo le sucede a Gregorio aproximadamente a los diez meses de edad. Es un niño mucho más instintivo, que necesita desde los primeros meses aprehender los objetos por el tacto y tener experiencias concretas, táctiles (más tarde, este niño, en presencia de cualquier decir, querrá verificar por sí mismo, para enunciar en seguida con aire convencido: "Es cierto"). Los otros dos niños, es decir el mayor y la tercera, creían lo que se les decía, hasta el día en que por casualidad la experiencia los llevaba a hacer la crítica de lo que se les había dicho, a veces a asentir, o si no a descubrir de pronto táctil, sensorialmente, la prueba de una verdad que habían registrado verbalmente y en la que habían creído. Se advierte ya la distancia entre disposiciones diferentes. La experiencia del fuego con Gregorio es para mí un recuerdo inolvidable. Tal como lo había hecho con su hermano, le dije: "Ya no hay que tocar la estufa, se calienta, se calienta, se va a poner tan caliente que va a quemar." Y Gregorio mira, coloca su mano y me dice: "'ema, 'ema...". La estufa, efectivamente, se calienta cada vez más, pero él no interrumpe su verificación del decir; me inquieto: ¿hasta dónde irá a llegar? Sonríe con aire satisfecho, divertido, astuto, retirando su mano y diciendo "'ema", pero vuelve a tocar. El calor aumenta paulatinamente en la estufa. Por fin, se quema un poquito. Creo que eso bastará; hace una mueca de pequeño sufrimiento, y le digo: "Pues sí, quema, ya no hay que tocar." Sin embargo, en cuanto la sensación dolorosa de "demasiado caliente en la mano" disminuye un poco, comienza de nuevo. Trato de impedirselo con palabras; no hay manera. Acaba por poner la palma de la mano sobre la estufa que cada vez se calienta más, y se quema bastante, hasta el punto de llorar, de estar lastimado. El dolor no dura, pues es una que-

madura de primer grado; pero tiene una ampolla en la palma de la mano y en las yemas de los dedos. Tengo que ponerle una venda que el niño usa ocho días y que no le molesta en absoluto. Parece estar muy contento de haberse quemado, y lleva a todo el que llega hacia la estufa, explicando: "'ema", "es cierto", con aire convencido y muy, muy interesado, visiblemente satisfecho de su experiencia. Cuando puedo quitarle la venda, Gregorio ya no necesita su mano. Sigue manteniéndola fuera de él, como un artículo molesto de su anatomía. Es preciso que un día, estando ocupado en un juego, le vuelva a poner bruscamente su mano en el circuito. Como me mira asombrado, le recuerdo el incidente de la estufa: reacciona mirando fijamente su mano, luego me vuelve a mirar, riendo, feliz de su reencuentro, y a partir de ese momento vuelve a valerse de la mano quemada. Nunca más volverá a tocar la estufa.

Esta experiencia me enseñó mucho acerca de la increíble capacidad de adaptación de los niños (éste tenía diez meses, y el incidente se situó unos días antes de su descubrimiento de la marcha) en ausencia de uno de sus miembros superiores: esta ausencia fue inmediatamente integrada en el hábito motor, sin estorbar la actividad. Ahora bien, se trataba de la mano derecha, y el chico se servía principalmente de ella. También cabe observar que, para aquella experiencia del fuego y la integración de su peligro, esos tres niños de edades cercanas reaccionaron de manera diferente. Es psicológicamente importante dejar al niño en libertad (cuidándolo al mismo tiempo, por supuesto); hablarle y, si se ha lastimado, curarlo con compasión, sin regañarlo. Pero es igualmente esencial dejarlo correr sus riesgos y experimentar por sí mismo los efectos de la experiencia realizada por él. Tocar el fuego no está prohibido por la conciencia moral, sino por la prudencia; y la prudencia se adquiere ya sea por la creencia *a priori* verificada *a minima* en la palabra ajena, ya sea, si esta palabra no basta, por la experiencia propia. No es malo quemarse, *hace* daño, lo que no es lo mismo. Ciertamente, el adulto no debe impedir que el niño corra riesgos reales (con la reserva de que no debe provocarlos y que las consecuencias no deben ser demasiado brutales): pues los riesgos reales —ni más ni menos difíciles de soportar para quien los corre que lo que el adulto ha dicho de ellos, por su experiencia o la de otros, en resumen, por su saber— forman parte del conocimiento del mundo; y el riesgo fantaseado, previsto, confrontado con la realidad, conforme en

sus efectos con lo que se había dicho, es formador. La amenaza de una intervención punitiva si el niño quiere efectivamente someter él mismo a prueba la veracidad de un decir sobre el peligro no es educativa. A todos los niños les gusta observar por sí mismos, a todos los niños les gusta experimentar, en diversos grados. Si hay peligro, es preciso advertir al niño, pero sin engañarlo jamás. Es útil que pueda convencerse por sí mismo, siempre que se trate de un riesgo calculado, corrido bajo la vigilancia del adulto que acompaña la tentativa de palabras explicativas, hasta que el niño haya adquirido la convicción de la veracidad del decir del adulto. Ahora bien, la vida cotidiana no presenta riesgos mortales para los bebés vigilados por un adulto. Los únicos riesgos que corren, si pueden hacerlo libremente, tan sólo contribuyen a enseñarles la prudencia, al mismo tiempo que la confianza en el decir del adulto: decir qué alcance de verdad será confirmado por la experiencia propia del niño, tal como la habrá intentado con toda libertad de iniciativa hasta el punto irreversible en que adquiere el conocimiento auténtico y autónomo de sus propios límites frente a la realidad de las cosas.

#### *El peligro del desnivel*

Juan, de siete meses de edad, se encuentra de pronto solo en el noveno o décimo peldaño de la escalera que sube al piso superior de nuestro edificio (se había deslizado a gatas por la puerta de entrada que por inadvertencia se había quedado abierta, al descansillo). Lo busco en la casa y, al no hallarlo y al ver la puerta entreabierta, salgo al descansillo y lo veo, extrañada de encontrar a ese bebé de siete meses tan lejos, tan alto. No lo sabía capaz de semejante hazaña. Su rostro, dilatado de placer por el esfuerzo exitoso, se crispa súbitamente al verme, su boca se abre, redonda, sin gritar, sus ojos se abren de par en par, cargados de angustia y me miran, inquietos sin duda al ver mi cara a cierta distancia de la suya a través de los barrotes de la barandilla y más abajo que la suya. Para ese niño criado hasta entonces en departamento, es una experiencia desconocida hallarse en aquella situación insólita: estar aún más arriba que el rostro del adulto y sin estar en sus brazos.

Algo es seguro: mientras estaba ocupado en trepar y no me veía, la expresión de su rostro era radiante y triunfante; no

fue sino hasta después de haberme visto cuando pareció angustiado. Me apresuro, pues, a subir y tomarlo en mis brazos, lo felicito, lo beso y le digo que puede volver a hacer ese ascenso. Me quedo cerca de él, ayudándolo y poniendo en palabras todos los gestos que hace para subir la escalera. Así, el recuerdo del peligro quedará asociado en el espíritu del niño a un esfuerzo arduo pero bueno, a algo nuevo pero dominable, a una situación insólita pero que logró superar, a una hazaña, pues, de la que se sentirá orgulloso. No cabe duda de que, si yo hubiese adoptado una actitud de miedo y lo hubiese regañado, Juan habría conservado de esa hazaña motriz cuya iniciativa había tomado solo, arriesgada, y bastante excepcional para un niño de siete meses, un sentimiento de culpabilidad. El temor del adulto enojado habría confirmado y agravado el malestar inicial debido a una situación de desnivel, de abandono insólita, lo cual, en un espacio recién experimentado, no tenía nada de reprehensible. Probablemente habría conservado de aquella experiencia el miedo de emprender nuevas acrobacias. Por supuesto, yo, la mamá, vigilaré la puerta de entrada; pero en adelante la escalera de limpieza permanecerá frecuentemente abierta y el niño se entretendrá trepándose en ella, rodando por ella, volviendo a subir y sus esfuerzos lo cautivarán. Así, jugará durante horas a vencer la dificultad, y luego su juego será traer sus osos y otros animales de peluche, instalarlos en los peldaños de la escalera y, cuando rueden por ella, bajar a buscarlos; es increíble la pasión con que ese niño de siete meses se aplicará a vencer deportivamente todas esas dificultades. Al mismo tiempo, descubrirá fonemas del lenguaje, una gran cantidad de onomatopeyas, para expresar todo lo que habrá de expresar de su alegría, llamándome a veces para que venga a observar lo que le sucede a él y a todos sus juguetes.

Será un niño muy prontamente desarrollado.

#### *El peligro de los contactos sociales*

Juan llega al jardín de niños. Tiene dos años y medio. Hay allí una niña de siete años llamada Bernadette, atrasada intelectual y motriz después de un traumatismo de obstetricia, en parte hemipléjica. Es una niña muy grande para un jardín de niños y tiene una deplorable manía: armada de un palo, golpea con su único brazo válido a todos los nuevos, de preferencia en la cabeza. La directora del jardín de niños, adepta

de los nuevos métodos, tiene empeño en dejar a los niños arreglárselas solos unos con otros, sin intervenir para separarlos sino cuando hay peligro real.

Durante el primer recreo, Bernadette inflige a Juan el tratamiento que reserva a los nuevos. Juan corre para librarse de sus golpes diciendo: "¡Oh! ¡ya! ¡ya!... ¡Oh! ¡ya! ¡ya!...", y pasan así el recreo corriendo una tras otra. Cada vez que se deja a los niños en libertad durante un pequeño recreo, empieza de nuevo el mismo tejemaneje. Al tercer día de escuela, la tal Bernadette todavía no se cansa del jueguito, pero tampoco ha logrado alcanzar a Juan. Y Juan sigue sin defenderse. Asombro de la educadora, pues los demás niños (mayores que él, quizá, al entrar a la escuela) vienen por lo general a refugiarse en ella y entonces Bernadette ya no se atreve a acercarse. La educadora me habla de la situación: ¿hay que prohibir sus ataques a Bernadette, hacer que cese el tejemaneje, incitar a Juan a responder a la violencia con la violencia, o a que venga a refugiarse en el adulto, cuando no hace espontáneamente ni lo uno ni lo otro? Yo pienso, como ella por cierto, que hay que esperar y ver. Cuando voy, aquel tercer día, a buscar a Juan a la escuela, me dice llorando que no quiere regresar al día siguiente, pero sin confesarme el motivo real. Durante esta pequeña crisis de angustia, está en tela de juicio su contacto ulterior con la sociedad de los niños, así como la escuela donde, durante las horas de clase, se encuentra muy a gusto.

Por eso, al día siguiente, a pesar de sus lágrimas, lo vuelvo a llevar a la escuela pero llegando, a propósito, un poco tarde, cuando todos los chiquillos están ya en clase; le digo que vendré a buscarlo y que tendré un dulce para él. De ese modo, lo pongo frente al conflicto por resolver. Es el cuarto día. Un tanto inquieta, me quedo en la puerta un momentito, para oír si mi chico demasiado angustiado va a sollozar: pese a todo soy madre, reflexioné entonces. Pero no oigo nada y, a las once y media, regreso a buscarlo. Cuando llego, Juan se me acerca, muy alegre y me pregunta: "¿Tienes un dulce? —Sí, búscalo." Mira en mi bolsillo, encuentra uno. "¿No tienes otro?—. Mira otra vez." Y encuentra uno más en mi otro bolsillo. Le digo: "¿No te basta con uno? —No, necesito uno para mi amiga. —¿Ah? —¿Puedo dárselo? —Claro." Y va a darle su dulce a una niña. Yo no conocía aún a aquella Bernadette, y por cierto tampoco la veré aquel día; no la conoceré sino unos cuantos días más tarde. Volvemos, pues, a casa y, durante el

trayecto, Juan declara, entusiasmado: "¡Oh!, ¡me gusta mi escuela! ¡Oh! ¡qué bien que fui esta mañana!... ¡Oh!, ¡está bien la escuela! ¡Y a'más me gustan todas las novias!... Y a'más sabes... ¡Bernadette no quería creer que era para ella el dulce!" Bien. He aquí que Bernadette se ha vuelto su amiga. No me dice más. Y en adelante, estará muy contento de ir a la escuela.

La educadora, unos días después, me contará lo que sucedió. El día de su reticencia angustiada, había llevado a propósito a Juan a la escuela justo después de la hora de entrada a clase y los demás niños ya estaban sentados en sus mesas. Para gran asombro de la educadora, que había oído el ruido de la puerta de entrada, la de la clase que daba al vestíbulo se había abierto de par en par pero... ¡nadie, el recién llegado retrasado no asomaba! La mujer esperó un segundo, con toda la clase mirando hacia la puerta que seguía abierta: ¡nadie! Fue entonces cuando después de un momento mi Juan apareció por entre la abertura, las piernas bien abiertas, los brazos colgantes, el tronco muy derecho, con la cabeza alta y dijo, fuerte, a los presentes: "Cuidado, hoy estoy nervioso, así que cuidado." Y, tras esta declaración, fue a sentarse a su lugar. Los niños habían quedado estupefactos. Se repetían unos a otros: "¡Cuidado, hoy el 'bueno' de Juan Dolto está nervioso!" La educadora me contó cuánto le había divertido esa entrada y ese lema que pasaba de boca en boca: "¡Cuidado, el bueno de Juan Dolto está nervioso!" En todo caso, el resultado fue que, durante el recreo, Bernadette ya no se había arriesgado a corretearlo con su palo y que, desde aquel día, había dejado en paz a Juan. Y aquel dulce que había venido a pedirme era para Bernadette, que no se atrevía a aceptarlo. Juan había tenido que explicarle a la educadora: "Dile que se lo doy, no quiere creerlo, que se lo doy." A partir de ese día (me dirá la educadora), Juan y Bernadette se habían hecho amigos: por ejemplo, la había ayudado a hacer todo aquello para lo que era torpe, los nudos, los lazos, los pliegues... ¡Éxito por el cual Juan había estado tan contento de esa conquista y de ese dominio de su miedo frente a aquella primera experiencia de vida social! Esta prueba angustiosa que con sus propios medios, tan pequeño, a los dos años y medio, frente a esa gran niña, había sido capaz de afrontar y de superar, esa prueba había constituido para él un verdadero triunfo sobre su angustia. Ya pasada, dicha experiencia había dejado al niño no sólo feliz,

sosegado, sino también agradecido para con la que había sido la causa y que le había permitido pasar por ella.

Esta observación nos revela que cada niño tiene su tipo de reacción frente a un elemento de su entorno que le plantea algún problema. Es importante (y el ejemplo de la actitud del hermano de Juan frente al fuego lo demuestra) respetar en cada uno de ellos su modo de reacción particular, y nunca imponer o aconsejar un modo de defensa tipo. El niño encuentra en su temperamento su propia reacción, aun si ésta lo coloca en situación de inferioridad real. Si le da confianza el adulto, llega siempre, tarde o temprano, a reaccionar con sus propios recursos, sin sentirse abrumado por un complejo de inferioridad ajeno a la situación real, que exige de él encontrar por sí solo su adaptación particular a cada prueba. El peligro (Bernadette, en el ejemplo anterior, de quien Juan estaba cansado de huir durante todo el recreo) fue superado no de manera motriz, sino, podría decirse, de manera mental. Bernadette era el elemento peligroso con el cual había que arreglárselas y que planteaba un problema para Juan. No se le ocurrió pedir auxilio. Aprendió a acomodarse con su propio temperamento, que hizo decir de él a los otros niños, testigos durante tres días del tejemaneje, que era un "bueno". Por cierto, era verdad. Durante tres días, Juan había tratado de *evitar* los palos y, como era muy ágil, lo había logrado efectivamente; aunque ante la persistencia de la dificultad y como Bernadette le arruinaba sus recreos, había comenzado a tenerle miedo a la escuela.

Poco tiempo después, con motivo de la llegada a la escuela de otro nuevo, Juan me dijo que, como de costumbre, Bernadette lo perseguía con su palo. Aproveché para hablarle —cosa que nunca había hecho por sí mismo— de la niña más grande que los demás. Y Juan me declaró: "Es una lata Bernadette, pegándole así a los demás pero, sabes, no es mala; tiene un brazo y una pierna que no andan bien." Aquí se advierte muy claramente que reaccionaba de hecho como lo hubiera hecho frente a cualquier problema de seguridad planteado por un peligro real, y parecía haberse forjado ya una explicación de la agresividad motriz de la niña, especie de gigante en aquella clase de primer año de jardín de niños; como si espontáneamente hubiese entendido que un niño inválido podía utilizar su fuerza para compensar su sentimiento de inferioridad.

### *Los peligros de amar*

Después de esos ejemplos de peligros exteriores, de peligros motores en el contacto con los demás, he aquí algunos peligros inscritos en la naturaleza afectiva de los seres humanos, que pueden ser igualmente la fuente de sentimientos inconscientes de culpabilidad si no se deja al niño, ahí también, en el libre juego de sus procesos autónomos de defensa.

En un artículo sobre "los celos del hijo segundo",<sup>5</sup> hablé del sentimiento de peligro que siente el mayor ante la idea de amar a un hermano o una hermana recién nacidos. Amar implica una identificación de sí con el objeto de amor. La tentación de amar a alguien más pequeño que uno, imagen involucionada de sí mismo, incita al niño mayor a una regresión a su propia etapa *infans*. El mayor va a tener, pues, que rechazar el amor por el recién nacido, atacarlo, a fin de defenderse del riesgo incluido a priori en aquel sentimiento de amor. Amarlo le causa un perjuicio subjetivo energético. Hasta entonces, era bueno para él tener ganas de identificarse amando, porque nunca había visto en casa a alguien más pequeño que él sino, por el contrario, imágenes humanas más evolucionadas; un bebé, si la palabra no faltara, diríase que parece por el contrario involucionado... El amor por un ser cuyo desarrollo es testigo de una época superada es peligroso para quien lo mira. Tiene que defenderse del otro, agredirlo o despreciarlo, al menos ignorarlo. Si ve a alguien más pequeño y si lo ama, va o bien a esforzarse por descubrir el medio de defenderse de ese peligro, de esa tentación de involución, o bien a sucumbir a ella. Cuando un niño quiere algo, le gusta probarlo, comerlo, y es importante que pueda ser activo, que tenga derecho a imaginar que va a morder y comer lo que quiere.

Juan, en el momento de esta observación, tiene tres años y diez meses, y parece querer mucho a su hermanita, de tres meses (ya había vivido y superado sus celos para con un hermano menor, con motivo del nacimiento de Gregorio). Me dice con un semblante embelesado: "Pienso en cuándo la comeremos, la hermanita, ¡oh! ¡sería tan rica para comer! Oye, mamá, ¿cuándo la vamos a comer?" Como Semana Santa, la fiesta más próxima, aún está lejos, respondo: "Pues sí, veremos en Semana Santa." Pienso por mi parte: "Faltan dos o tres

<sup>5</sup> Cf. p. 94.

meses; para entonces, habrá cambiado de idea." Y Juan insiste en ello durante dos o tres días seguidos: "¿Es cierto? ¿Vamos a comerla en Semana Santa? ¿Eh, mamá? Está tan rica, tan rica." Y la contempla enternecido. Yo: "Quizás... ya veremos." Y Juan, feliz, repite sus pruebas de afecto de hermano mayor para con la benjamina, protegiéndola de los ataques de su hermano menor entonces en plena reacción de celos frente al bebé. Dos semanas después, Juan me dice: "¿Te acuerdas mamá, cuando era chico (hacia dos semanas de eso) y decía que quería comerla? Pero es demasiado buena, Catalina. Si la comiéramos ya no la tendríamos para quererla, para besarla." ¡Y Juan se ufana de haber dicho "cuando era pequeño"! A partir de aquel momento, su actitud frente a la hermanita será más matizada: en momentos de dominación, la zarandeará, mientras que, en momentos de enternecimiento, me hará observar hasta qué punto es graciosa y bonita.

En la edad en que Juan fantasea su deseo de comerse a su hermana, también domina en él —tiene tres años— un deseo viril incipiente de perseguir a las mujeres, sobre todo a la amable sirvienta a la que quiere mucho. Acompaña sus palabras y sus gestos lúdicos de amenazas fantaseadas jubilosamente: "¡María, te voy a pinchar las nalguitas!" Y armado de un palo de escoba, la persigue riendo solito, pero sin acercarse nunca hasta tocar la falda de María con el palo. María, muy gentil, a su vez madre de familia, hace la cama, la limpieza, y no se ocupa para nada de lo que el niño dice, absorba por lo que tiene que hacer. Un día, estando en equilibrio inestable cerca de la cama, Juan pasa cerca de ella y esta vez la empuja con sus dos puños; cae sentada sobre la cama y Juan, triunfante, grita de alegría y corre hacia un amigo de su padre que se encontraba allí casualmente: "¡Señor, sabe, soy grande! Le di un puñetazo a María, y se cayó. ¡Soy casi un hombre!" Así se establece, con objeto de afirmar su personalidad, el contacto con un adulto masculino completamente sexuado, para declarar su éxito en una hazaña en que, macho amante y ufano de su poder, triunfa sobre una representante del sexo femenino. Todo el comportamiento de ese chico procede de incitaciones espontáneas, "buenas", que emanan de los ritmos mismos de la vida y de sus deseos masculinos en las etapas motriz, oral, anal, uretral. No sólo es muy fácil vivir con ese chico y la hermanita que se quiso comer no puede quejarse de él ni de su comportamiento frente a ella, sino que la sirvienta María, que a veces

se ríe con aire confuso (siempre divertido) de las declaraciones del chico, no tiene ninguna dificultad con él. Juan es muy amable, servicial con ella, afectuoso. A esa edad, en efecto, el niño sueña a la vez con comer, percutir, pegar, hacer caer a la que ama, ser el triunfador. Es indudable que regaños o castigos por palabras fantaseadas de este tipo, cuando el actuar del niño no es nocivo, habrían sido perjudiciales para su confianza en sí mismo y para la posibilidad de vivir en buena inteligencia en el seno de la familia y de la sociedad, cuando, en sus actos, se mostraba cooperativo y sin problemas interrelacionales, tanto en casa como en clase.

Otro ejemplo: Gregorio tiene veinte meses cuando nace su hermanita. Tiene apenas unos cuantos días la niña cuando, al mirarla tomar su biberón con esos pequeños gestos de los dedos que tienen los lactantes a esa edad, se precipita sobre el índice erguido del bebé y, de un mordisco, le saca sangre. Yo me inquieto por el dedo, la pequeña suelta el biberón y llora, claro, pues le ha hecho mucho daño. Gregorio se encuentra como turbado, inquieto, angustiado de lo que yo voy a decir, listo para rebelarse: recogido en sí mismo, tiene en el rostro, realmente, una expresión muy "condensada". Entonces, yo le digo: "Ven, mira qué contenta está la hermanita de tener un hermano tan fuerte. Ahora que eres así de fuerte, podrás defenderla si alguien la ataca un día." Entonces la mímica de Gregorio se dilata, saca el pecho y, oyendo los gritos del bebé al que lastimó tanto, dice: "Ka,<sup>6</sup> duele, llora", se pone a hacer pucheros de bebé y comienza a llorar a su vez. Yo continúo: "Claro que le duele, porque eres demasiado fuerte para ella, pero ella sabe que es porque te parecía tan rica que te la querías comer." Me mira, atónito y me responde: "¡Sí!" Prosigo: "Pero no se puede, está viva, las personas no se comen." Entonces, él: "¡Hay que consolar!" Y trata de hacerlo, pronunciando palabritas muy amables, y lo logra muy pronto. El dedo de la pequeña tarda pese a todo tres o cuatro días en sanar por completo. El niño no volverá nunca más a morder a su hermanita, ni a nadie. Vemos aquí que un gesto nacido de una intención agresiva, pero que se origina en una intención de amor, fue bruscamente sentido como malo porque había hecho sufrir a una hermanita en la que el niño se interesaba y que

<sup>6</sup> "Ka" era su manera de nombrar a Catherine, entonces apodada "Katinika" por su padre.

todo ese interés y ese amor se habían mostrado arraigados en un deseo oral peligroso. Por supuesto, también se trataba de un sentimiento de celos, pero el niño se hallaba al mismo tiempo en el camino de una identificación con los mayores de su sexo.

Si yo, la madre, me hubiese enojado (me reprochaba más bien no haber anticipado el peligro, de tan absorta que estaba en dar el biberón), un gesto, doloroso para la hermanita, pero que no era en sí ni bueno ni malo y procedía tan sólo de una fantasía de consumo oral impulsivo en el mayor, habría sido asociado con la idea de que él era portador de un peligro real, por lo tanto que él, Gricha, era malo. De hecho, el niño se sintió infeliz, él mismo en peligro, por identificación inmediata con el objeto vivo agredido, pero no culpable. Al menos, su culpabilidad pronto cedió lugar a una comprensión de su impulso (supuesta), verbalizada por mí: "Quería comerse a su hermanita." "Sí." En tanto que Juan, su hermano mayor, se contentará (seis meses después, y casi a los cuatro años, no como Gregorio a los veinte meses) con imaginar y hablar de una hermanita que comer, bien cocinada, como un hermoso pavo de fiesta, Gregorio, mucho más joven, necesitó un tentativa de ejecución inmediata, sensible, análoga a la de su experiencia con el fuego. Haberle hecho daño a su hermanita le hizo daño a su vez, y toda la continuación permitió que la educación desempeñara su papel en este pequeño incidente.

#### *Otro ejemplo de la dificultad de amar*

"¡Puerca!", le dice Juan, de casi tres años, a María, la persona que acaba de entrar al servicio de su mamá desde esa mañana. Es que María quiere ayudarlo a subirse a su silla para comer. Le quiere poner el babero. En resumen, le impide actuar solo en las cosas que lo conciernen y que antes de su llegada a la casa él ejecutaba por sí solo. El incidente, esa palabra de "puerca" gritada en la cara de aquella mujer, tiene gran resonancia. Como oigo que María habla fuerte, corro a la cocina: me cuenta lo que ha sucedido. Me quedo extrañada, no sabiendo que Juan conociese esa palabra, y le pregunto: "¿Sabes lo que quiere decir puerca?" No responde. Me enteré, más tarde, que había oído la palabra al escuchar a la recién llegada hablar de otra persona a la asistenta. "No, me dice, pero pues no me deja subirme a mi silla, no quiere que hagamos nada solitos." Le explico que la palabra querría decir que María

sería tan sucia, tan asquerosa, que nunca podría tener ganas ni de tocarla, ni de mirarla, ni de quererla. Entonces me dice: "¡Ah, no! ¡ella no es así! ¡También es mu amable, María!"

"Puerca", en la mente del niño, había sido concebido como: "antivida". María le impedía expresar su vitalidad motriz, afirmarse. Y, en su opinión, había que defenderse de ella. ¿Cómo defenderse de otro modo que pronunciando una palabra que había percibido justamente en el vocabulario de esa mujer, hablando de su ex patrona que se había portado con ella, según estimaba, como una puerca? María era una mujer sensible, le había pesado lo sucedido entre ella y Juan, no logrando comprender que un niño de tres años pudiese hacer ya tantas cosas por sí solo. No había podido darse cuenta todavía de la manera en que estaba criado; y que, por cierto, después, le interesó muchísimo, pues ella misma tenía hijos que seguían siendo muy dependientes de ella, debido a que los había sobreprotegido a todos.

Después de este incidente que no parecía del todo acabado, pues no conocía aún bastante a aquella mujer para conversar largo tiempo con ella, la comida de Juan terminará en un dos por tres, y me vendrá a buscar. Volveré a hablar con él sobre el episodio, me dirá de nuevo cuán amable le parece María aunque sea "una lata, pues no nos deja" (decía "nos", aunque sólo hablaba de él: su hermanito, mucho menos despabilado que él, estaba encantado de depender de esa persona y de dejarse ayudar — "no nos deja hacer nada solitos"). Escucharé el relato de Juan, y luego le diré: "Sabes, se puso triste María, porque pensó que te parecía puerca de verdad. Puerca, es un insulto. Entonces estaría bien que fueras a pedirle perdón a María." En aquel momento, para mi sorpresa, Juan responderá en un tono tajante de oposición y claro: "¡Eso nunca!" Extrañada de su reacción, preocupada, temiendo dificultades ulteriores entre María y él, no diré nada más, dejando las cosas así, y Juan me deja, furioso. Volverá diez minutos después con el aire avergonzado del que no está orgulloso de sí, y mascullará entre dientes: "Le di su perdón. —¿Qué? ¿Qué le diste a María?" (no entendía bien). Me lo repetirá: "Le di su perdón. —Ah, qué bien, qué bien, Juan. —¡Ah no!, ¡no está bien!", dirá con aire deprimido y grandes lágrimas rodándole por las mejillas, "¡no, no está bien!" No comprendiendo lo que siente, callaré y él llorará un momento, ensimismado, mirando por la ventana —hasta que se dirige nuevamente a mí:

"No está bien, pero estaba tan triste, María, que yo había dicho puerca, no quería que estuviese triste." El tono en el que Juan dirá: "No está bien", tendrá un profundo acento de verdad. De hecho, no le habrá molestado pedir perdón, o más bien, como lo dijo muy justamente y sin equivocarse sobre el sentido de lo que tenía que decir, haber dado su perdón, sino más bien de haberse visto obligado a reparar un mal moral que había cometido inocentemente, defendiéndose legítimamente. Inútil decir que él y María, aquella mujer simple, se convertirán en los mejores amigos del mundo, pues Juan era un niño de buen corazón: lo que pasaba es que ya gozaba de una gran autonomía.

*Experiencia de la pérdida de una cosa amada  
Lo tuyo y lo mío*

Hacia los dos años y medio, Juan recibe su primer rifle de juguete, que ha deseado ardientemente y del que está muy orgulloso. No hay que olvidar que Juan nació durante la guerra, y que tiene diecinueve meses en el momento de la Liberación y de la entrada de las tropas del general Leclerc en París, que pasan bajo las ventanas del departamento. Ese rifle, es para él la posibilidad de identificarse con los soldados del general De Gaulle, como dice. Se lleva, pues, el rifle al Luxemburgo.\* En el momento de subirse a unos caballitos, en vez de dárselo a su abuela con quien suele pasearse y que le pide el rifle; declara: "¡No, no es para las mujeres!" y coloca el rifle en el suelo. Después de su vuelta en los caballitos, no encuentra el rifle por más que lo busca (es en aquella época un juguete muy escaso, cuya fabricación estaba prohibida durante la ocupación alemana; todos los niños debían soñar con aquel juguete). La abuela, de regreso a casa con Juan, me dice: "Estoy desolada, Juan perdió su rifle y vas a estar contrariada"; y me cuenta cómo sucedió. Sabe que nos había costado mucho trabajo encontrar ese juguete. Le pregunto: "¿Y Juan, acaso está contrariado? —¡Qué val, en absoluto, figúrate, responde su abuela en tono reprobador, cuando le dije que era una tontería haber perdido el rifle, y que era culpa suya por no haber querido dármelo, me respondió: 'no importa, ¡alguno debe haberlo encontrado y debe estar muy contento!' —Pues yo, dije entonces

\* Gran parque público en el corazón del Barrio Latino [r.].

(Juan acababa de llegar en aquel momento y asistía a la conversación con mi madre), no veo por qué estaría más contrariada que Juan; ese rifle era suyo puesto que se lo habíamos dado. Y si Juan está contento, yo estoy contenta. Es cierto que debe haber un chiquillo muy contento de tener ahora un hermoso rifle." Y ya no se habla más del rifle.

Unos quince días después de este incidente, Juan parece salir de un sueño en el cual estaba sumido desde hacía unos minutos y me dice: "Si no lo hubiera puesto en el suelo, mi rifle, podría estar jugando con él... ¡me gustaría mucho volver a jugar con él! —La próxima vez, cuando te guste mucho una cosa, tendrás cuidado de no perderla. —¡Ah, sí!" me respondió.

El incidente del rifle había terminado, había aportado una experiencia. El niño había adquirido, por identificación con el que se lo había encontrado, el verdadero sentido del valor de un objeto suyo; si, por el contrario, se le hubiese regañado por haber perdido su juguete, sin haber podido sentir aún la privación (y el hecho es que todavía no la había sentido), habría tenido tan sólo un sentimiento de culpabilidad impuesto por el adulto; sentimiento artificialmente injertado, sin ningún alcance moral para él, sin relación con una *culpa* cualquiera, pues el hecho de dejarse tomar o no sus cosas por otro no tiene nada que ver con la moral; y no hay culpa alguna en haber perdido una cosa que se quería mucho. A través de esta experiencia, Juan tenía la posibilidad de aprender el sentido de la responsabilidad de sus actos, de aprender también el valor de un bien poseído y luego perdido, y que se echa de menos por sí mismo. Si muchos niños tienen tantas dificultades para aprender el sentido de lo tuyo y de lo mío, es por querer inculcárselo demasiado pronto. Ahora bien, la adquisición de esas nociones se hace al mismo tiempo que la de la responsabilidad. Antes de adquirir un sentido de la responsabilidad social, hay que haber adquirido el de una responsabilidad individual; con respecto a sí mismo y a su propio bien. Como se ha podido ver en este caso, la libertad al niño para ser el único juez de sus actos, cuando éstos sólo tienen efectos en un plano afectivo y para él mismo, es la única actitud que puede permitirle experimentar por sí mismo sus relaciones con los objetos, los seres y las cosas. Primero tiene que desear un objeto y luego, tras haberlo recibido, perderlo y, habiéndolo perdido, echar de menos ese objeto para que, por esa prueba, el día en que se da cuenta de ello —como se vio, para Juan eso tomó unos quince días—,

pueda adquirir, independientemente de todo sentimiento de culpabilidad, la noción de su propia responsabilidad.

El único propósito de este estudio es dar a conocer observaciones que he podido realizar día tras día, y las reflexiones que me han provocado. Me pareció importante buscar las fuentes del sentimiento de culpabilidad en las primeras sensaciones fisiológicas preverbales de malestar de vivir. Las condiciones fisiológicas de la vida en el hombrecito tienen sus exigencias intrínsecas, a veces contradictorias. El malestar es inherente a la condición humana, cualesquiera que sean las circunstancias exteriores en su contingencia. Dichas pruebas pueden ser liberadoras de libido y fuentes de creatividad o, por el contrario, acumuladoras de libido bajo tensión y frenos al poder creador, según que al sujeto se le autorice o no a expresar su angustia y se le ayude o no a encontrarle por sí mismo un sentido, y sobre todo el medio de triunfar sobre ella. El medio más propicio es el que desarrolla al máximo una atmósfera de confianza, en la que se tenga derecho a expresarse libremente, aun si la expresión que el niño da deba ser expresión de sufrimiento físico, afectivo o mental. Como puede advertirse, frente a todo ello, el "amaestramiento" evita la experiencia y no permite la adquisición de autonomía.

Cuando realizaba mis estudios, había un servicio de pediatría en que el médico jefe, el profesor Ribadeau-Dumas, había decidido un buen día que las enfermeras debían dedicar dos veces al día cinco minutos, independientemente de todas las atenciones médicas, a cada niño que tenían a su cargo: cinco minutos para jugar con ellos o, si eran muy pequeños para jugar, hablarles, mimarlos, charlar, sonreír, en resumen, para establecer con ellos una relación agradable fuera de todo cuidado terapéutico administrado a su cuerpo; una relación maternal, amistosa, cualquiera que fuese la receptividad aparente del enfermito. Aquello había sorprendido mucho en el hospital y, por supuesto, todos los externos hablaban de esa experiencia. Las enfermeras habían aceptado y, para sorpresa de todos, en aquel servicio que admitía a lactantes así como a niños de dos o tres años, la mortalidad disminuyó de una manera espectacular. Aquellos intercambios afectivos fuera de toda aportación de alimentos o de cuidados parecían ser para todos los bebés momentos de regreso a las fuentes de la vitalidad. Intercambios de orden psíquico únicamente en el plano de la voz, de la mímica, del gesto, son, en niños que padecen enfermedades graves, quizá

los momentos más eficaces para la recuperación de su vitalidad profunda. El profesor Ribadeau-Dumas, al introducir ese nuevo estilo de relación entre terapeutas y bebés, había descubierto algo que apunta hacia lo mismo que he dicho aquí. Como se ha podido ver a través de todos los ejemplos anteriores, los intercambios afectivos euforizantes consisten ante todo en dejarle al niño la posibilidad de expresarse libremente mediante la voz, la mímica, el gesto y, más aún, mediante cualquier acto, con tal de que no presente peligro grave inmediato para él o para otros. Por supuesto, la educación no se reduce a eso, pero, sin estos intercambios tranquilizadores, lúdicos, gestuales, que pueden incluso hacerse sin hablar, sin intercambio de vocalizaciones, no existe entre adultos y niños ningún vínculo intersíquico humanizador.

Si el adulto no le tiene confianza a las expresiones que el niño da de su vitalidad, y confianza hasta llegar a hablarle —por más enfermo que esté y pequeño que sea—, hasta permitir las manifestaciones de alegría o de sufrimiento que son las del niño, sin reprimirlas; si el adulto no entra en contacto afectivo y verbal con el niño, independientemente de las manipulaciones necesarias de su cuerpo que no incluyen forzosamente comunicación intersíquica, el niño se ve en la imposibilidad de lograr confianza en sí mismo, en el sentido en que es un ser de lenguaje y de deseo, esencialmente distinto de su cuerpo; es decir, en la medida en que éste no lo constituye más que como ser de necesidades.

La total dependencia del ser humano al principio de su vida es una trampa para muchas madres, que no respetan en el niño ni la particularidad del ritmo de las necesidades ni la expresión natural y espontánea de los deseos que, sobre un fondo aparentemente semejante en todos, se despiertan y se expresan diferentemente en cada uno. La sugestibilidad del niño frente a su nodriza y a sus allegados tutelares es una de las vías por las cuales la naturaleza humana, la expresión autónoma de la vitalidad, la sensibilidad y la inteligencia son pervertidas muy precozmente en ciertos niños, criados por madres ansiosas, perfeccionistas y posesivas. Todos los procedimientos de amaestramiento precoz son nocivos, pues tarde o temprano se urde para el niño la culpabilidad de vivir. Conforme decrecen las sensaciones cenestésicas precoces de malestar inconsciente, la angustia visceral se confunde en lenguaje preverbal con los intercambios con el medio: intercambios primero nutritivos y luego motores,

mucho antes de ser hablados por el propio niño, sensible desde su nacimiento, sin embargo, a las palabras, ya sean de confianza o de reprimenda; capta perfectamente su alcance emocional, de amor, de respeto a su persona en devenir, o, por el contrario, lo que comportan de rechazo gruñón respecto de sus manifestaciones vitales.

Gracias a un baño de palabras siempre afables con relación a las pruebas físicas y que sostengan sus iniciativas motrices, el niño se libra de sentimientos inconscientes precoces de culpabilidad que, de estar presentes, no hacen sino desritmar y obstaculizar el acceso eufórico al conocimiento de su identidad, a las características naturales de su sexo, al dominio autónomo de su decir y de su actuar, al ejercicio de su inteligencia observadora, discriminadora, creadora, al ejercicio de su imaginación inventiva y de su autonomía responsable; cosas que deben desarrollarse fuera de toda culpabilidad de orden mágico o mórbido, susceptible de gravar con neurosis el carácter y la salud de los seres humanos más dotados y más precoces psíquicamente.

#### 4. PERSONOLOGÍA E IMAGEN DEL CUERPO\*

Asociándome con todos los que lo leyeron y escucharon, quiero agradecerle al doctor Lagache su magistral estudio sobre la evolución de la estructura de la personalidad según la obra de Freud.

En dicho estudio, hemos visto a un Freud que trata de describir meticulosamente, en su calidad de clínico, hechos caracteriales y comportamientos de sus pacientes, y de averiguar por inferencia e interferencia su motivación probable. La elaboración de su teoría seguía este trabajo de observación y de estudio dinámico. La comunicación de la teoría a los pacientes era un medio, para Freud (así como para muchos de los primeros analistas), de ayudar a sus pacientes a comprenderse y a reconocerse como seres humanos, esto es, como seres manejados sin saberlo —a través de las conmociones emocionales que hasta entonces estaban desprovistas, a sus ojos y a los de los demás, de toda lógica— por una lógica de articulaciones descifrables. A una lógica consciente y racional, Freud aportaba como complemento una nueva lógica: la de la dinámica afectiva e irracional. Este estudio del inconsciente humano podía compararse con un estudio del régimen subterráneo de las aguas, sugiriendo que las fuentes de las corrientes que brotan en la superficie se explican tan bien como las características de la vegetación.

Dicha exploración ya había tentado al hombre y cada civilización había hallado su explicación. Hasta Freud, el hombre de ciencia no buscaba las motivaciones de sus actos sino en su participación cósmica y geográfica, por una parte, y en sus pensamientos reflexivos y sus sentimientos lúcidos, por otra, pero no en sus sueños; éstos, en sus imagerías y sus efectos, pertenecían al ámbito de lo mágico y eran dejados a los adivinos. Hasta él, no se trataba de seguir a una persona "sana" en las imágenes que tiene de sí misma y del mundo, cuando su cuerpo no está en situación de acción: ya sea en el sueño o en los

\* Publicado en *la Psychanalyse*, vol. VI, PUF, 1961, IV. Un desarrollo posterior presentado en el Congreso de Psicoanálisis de Royaumont en 1974, se publicará próximamente, revisado y corregido, en las Éditions du Seuil.

momentos de control relajado. Todo aquello no era sino tontería, brujería o perteneciente al ámbito de lo sobrenatural. Freud le quitó al ser humano esa máscara frágil de robot moral, articulado, más o menos acorde con tareas que puede fijarse al despertar, y la reemplazó por la verdad palpitante de los deseos insatisfechos que claman en el silencio de los sueños. A ese mismo hombre, que se había considerado tan real —y a menudo más— dormido como despierto, lo ayudó a asumir su verdadero rostro en los tropiezos y las muecas incontroladas que explican los sobresaltos o los desajustes de la máscara. El trato respetuoso de los neuróticos —que ese hombre justo tenía el valor de decretar sus semejantes— lo condujo a elaborar una teoría dinámica de la persona humana, a cuyo término los gestos expresan una verdad que la conciencia ignora y que el lenguaje hablado (específico de la especie) no logra manifestar al sujeto sino por palabras que son los testigos contaminados de emociones no superadas, consecutivas a su vez a experiencias vividas.

El doctor Lagache nos mostró que la conceptualización de Freud, vinculada a una época determinada, a un idioma determinado, cuya traducción al francés suele ser difícil, también se vinculaba a una medicina más justa, a una comprensión más cabal del hombre por el hombre.

A nuestro parecer, la personología de Freud logró cruzar las abscisas de la tópica con las ordenadas de la dinámica, y poner en curva la trayectoria de la pregunta que todo ser humano plantea a cualquier otro de su especie (incluyendo a sí mismo y, en este caso, la prueba personal es peor que la del prójimo), que plantea y se plantea desde su nacimiento hasta su muerte, o sea durante todo el tiempo que dura su relación con el mundo. Esta pregunta es la misma, cualesquiera que sean sus formulaciones, desde el principio de la encarnación hasta la extinción de los intercambios: “¿dónde-está-aquello-por-lo-cual-tendré-el-ser?” Todo hombre “sano” lo es en la medida en que, al buscar esta respuesta fuera de sí mismo, tiene, para plantearla, el valor de vivir con la esperanza de resolverla. Todo hombre “enfermo” es aquel en quien la búsqueda cansada altera la autenticidad de la pregunta o la autenticidad en espera de la respuesta. Aquí, la curva es la de la libido: trayectoria de la pregunta de un ser humano encarnado en busca de su complementación. Sí, ese cuerpo de la persona, del cual la tópica y la dinámica de la teoría de Freud no hablan expresamente, ese

cuerpo de la persona está constantemente subyacente en lo imaginario a toda comunicación interhumana. A partir del momento en que la expresión es verbalizable y en que las palabras dichas por una persona son comprendidas por otra, se podría pensar que están comunicando auténticamente, ya que parecen entenderse. Freud no olvidaba el lenguaje del cuerpo, y él nos mostró algunos testimonios clínicos que así lo evidencian.

Así, si bien la pregunta puede ser planteada en el lenguaje verbalizado, también puede serlo en el lenguaje preverbal y paraverbal que es el *lenguaje del cuerpo*. Freud nos mostró cómo la libido, en su búsqueda de complementación nunca satisfecha de modo duradero, estructura a un hombre o a una mujer, cuerpo, corazón, espíritu, como decimos, y los jerarquiza en su forma y en su funcionamiento. Esta jerarquía es efímera, siempre modificable, impuesta por la condición específica de la especie y las condiciones contingentes del entorno humano, o sea las relaciones simbólicas a las cuales está sometido el ser humano, a partir y desde su concepción, por parte de quienes lo rodean.

Un hombre, o una mujer, es un ser vivo tanto más humano (y, podría añadirse para los “mayores”, tanto más altamente humano) cuanto que la calidad de su lucidez es más excepcional y la intensidad de su indigencia más intolerable. Esto significa que un ser humano es tanto más evolucionado cuanto que su angustia es tan grande y la expresión de ésta tan imposible de callar, que más allá de su cuerpo, primer mediador entre él y el mundo, busca sonidos, gestos, signos, lenguajes mediadores, para a la vez traducir su angustia y trascenderla en una expresión inteligible, con miras a intercambios con los demás, para dejar finalmente huellas que informarán a quienes vendrán después.

Sus ganas de vivir, origen de su búsqueda de un complemento dinámico, le enseñan que la proximidad exaltante de la satisfacción, seguida del encuentro orgiástico en una experiencia efímera de liberación de su tensión de ser, es una muerte. La experiencia repetitiva de la atracción excitante, provocada por el complemento de la imagen de su cuerpo, lo conduce, a través del acto de unión que apacigua su tensión, a la desaparición de lo que era sentirse en su cuerpo: al despojo sensorial de la imagen de lo que le pertenecía fuera de aquel acto.

La memorización del objeto complementario ausente (después

de la ruptura entre la imagen y lo que constituía su soporte hasta la plena realización mortífera del deseo) lo impulsa, en una esperanza imaginaria, a tenderse, fuera de su tiempo y de su espacio, hacia otro que nunca dejaría de apaciguarlo. Esta búsqueda jerogámica de la completud, creadora de exaltación, lo lleva siempre de la alegría a la tristeza, pues trae consigo, después de haberse vivido —hay un después—, la dolorosa prueba del reencuentro de la conciencia, de esa conciencia ligada a un cuerpo olvidado por un momento y aligerado de su peso, pero otro tanto también en la pena de su incompletud, de su mutismo, de su soledad ilimitada: viviendo en una alternancia rítmica pulsátil absurdamente monótona e irrisoriamente tranquilizadora, amurallado finalmente en su prisión carnal de salida insalvada.

Por más tarde o por más temprano que observemos a un ser humano en el curso de su vida, por más pobre o por más rico que sea en corporeidad, se puede descubrir los mismos procesos. Realizaciones episódicas y demasiado mínimas, siempre buscadas, permiten la ínfima y específica experiencia repetida de una liberación de las tensiones localizadas en el cuerpo. El “sentir” de aquel cuerpo recargado o tenso en el lugar donde se plantea la pregunta única —“¿dónde-está-aquello-por-lo-cual-tendré-el-ser?”—, ese sentir se modifica bajo el efecto de la atracción del objeto, cuya inminente conjunción con él está esperando: la percepción de pesadez anterior es sustituida por una percepción de la forma que acompaña la fuente de dicha modificación, la imagen de esa forma sustituye aquello hacia lo cual estaba tendido. Y esa ausencia instantánea de la percepción sensorial, concomitante con la conjunción que permite la satisfacción, esa modificación del sentir por pérdida de todo o parte del cuerpo, soporte mediador de la pregunta, es lo que llamamos vivir: cuando se trata precisamente de muerte.

En efecto, lo que llamamos morir no es sino la cesación de los medios de un regreso imaginario al soporte del deseo: la pérdida de la imagen del cuerpo, pérdida que nos atrae a todos desde nuestro nacimiento, es la invencible atracción que nos mueve, a través de la búsqueda de complementación, hacia su realización, más allá de los límites imaginables de nuestro cuerpo.

Si Freud hubo de esperar la mitad de su vida para decir a los humanos el hallazgo de lo que llamó el instinto de muerte, no es porque envejecía en su cuerpo, en el sentido en que en-

vejecer querría decir declinar, disminuir en clarividencia. Cansado, como Moisés, de la espera del alcance, Freud descubría el sentido de esa espera. Para todos los que han agotado repetitivamente las experiencias estructurantes de un nivel de percepción, el narcisismo relacionado con este nivel se vuelve insuficiente y es necesaria entonces una mutación, consecutiva a la madurez adquirida: la muerté se vuelve el medio elegido de un cambio de estructura.

El ser humano que sobrevivió a la ruptura umbilical de la corriente vital en su forma fetal busca a ciegas fuera de su forma propia, estirando la boca en todas direcciones, la fuente del líquido caliente que calmará el vacío que lo atenaza en las entrañas. Ha comenzado el ciclo de las alegría-tristeza, sinónimo de vida y portador de su fruto.

La complementación sustancial obtenida y la saciedad apartan por un momento de considerar la mera satisfacción corporal; y la complementación sutil<sup>1</sup> de los corazones puede ser entonces el primer fruto eventual —cuando el objeto permanece cercano— de aquella descalificación momentánea de la zona erógena digestiva.

El afecto de amor es el fruto simbólico del don materno sustancial al cuerpo del lactante hambriento. Si, después del apaciguamiento, la madre sigue ocupándose del niño en un don de presencia, de calor, de escansiones audibles, le permite tener acceso —gracias a la desaparición del lugar (la boca) por donde se une carnalmente a ella— al sentido sutil de ese lazo: el amor. La palabra “corazón” simboliza para el ser humano el lugar continuo, imaginario, continuum donde estiba su narcisismo: aquel donde la pregunta del sentido de la complementación de los sentidos se plantea y donde se aguarda la respuesta. Ese lugar de los afectos lleva el nombre de la viscera pulsátil escondida detrás de los pechos, entre esos brazos que nos dan el primer abrazo; viscera unida a la más antigua corriente de intercambios, que vive antes del soplo y sólo muere después de él.

Comprendemos, por ende, que la imagen del cuerpo se constituye por referencia a la visión efectiva de la faz materna, y a

<sup>1</sup> Por *sustancial*, entiendo la materialidad del alimento y de los excrementos, objetos parciales de intercambio. Por *sutil*, entiendo el olfato, el oído y la vista, por los cuales el objeto es percibido a distancia. Golpes y caricias pertenecen a ambos registros.

las señales sensoriales emitidas repetitivamente por la presencia de la madre.<sup>2</sup>

La pregunta primordial, replanteada en el nivel de las complementaciones afectivas, trae consigo a su vez el hallazgo efímero y repetido de un corazón a corazón que se agota: dejando, en lugar de la luz del rostro materno, la oscuridad del sueño de los sentidos. De sueños en despertares, en el clima de la presencia afectiva materna, la imagen del cuerpo se enriquece con nuevos hallazgos de zonas erógenas que desaparecen y vuelven a aparecer en contacto con nuestro objeto de amor, de ahí nuestro nacimiento a la noción del tiempo vivido al mismo tiempo que a nuestros afectos correlacionados.

A cada descubrimiento de sensación que el rostro materno autentifica, la realización efímera vinculada a él despierta o adormece el corazón, según que el rostro de la madre se anime o se inmovilice, según las mímicas y las sonorizaciones de paz o de riña que acompañan las satisfacciones o las frustraciones de placer sensorial. Así se construye la imagen del cuerpo, en lo que tiene de perdurable a los tormentos y a las alegrías del cuerpo y luego del corazón. Es en ese momento del desarrollo cuando se constituye el narcisismo vital o primario. Un rostro, en otra parte, en el cual nos contemplamos, nos acompaña para siempre desde la primera mamada, y sirve de soporte visual a lo que es sentido y que se organiza en nuestra masa corporal, formal y funcional.

Las vicisitudes de esta imagen compleja serán expuestas más adelante. Los tormentos del deseo y los tormentos del corazón, en su articulación con los seres elegidos de entre los allegados, impelen a la búsqueda de una imagen incesantemente conforme a la vez con el narcisismo vital experimentado repetitivamente y con la atracción por una expresión nueva en una realización más acabada: hasta la realización que promete el llamado del don incondicional, total y brotante de las fuerzas vitales, a partir del último lugar erógeno descubierto, el lugar genital.

La prueba que ha de superarse entonces, es la amenaza interna de disociación entre la imagen formal del cuerpo sexuado y la imagen de la renuncia al funcionamiento en aquel lugar erógeno, en el momento del Edipo, cuando la valoriza-

<sup>2</sup> Por ello el lactante, que aún no se conoce sino por referencia emocional a su madre, muere a la imagen de su cuerpo, elaborada en intercambio con ella, si su madre llega a desaparecer mientras que su propio cuerpo carnal sobrevive.

ción afectiva del sujeto sexuado ha sido acrecentada narcisistamente a costa de su desvalorización efectiva, y cuando esa renuncia ha firmado el pacto de la integración social del sujeto. Este acceso social valorizador se relacionaba con la existencia de un cuerpo privado de complementación sexual y destinado a la mediación cultural para todos los intercambios interhumanos.

El llamado a la superación de la imagen del cuerpo anteriormente construida, en el momento de la resolución edipiana, es vivido como una muerte en el mundo de los valores (el corazón), una pérdida del prestigio, o como una castración simbólica. El amor conyugal es el primer fruto de esta mutación. La pareja es una nueva conciencia del cuerpo de cada cónyuge y el hijo que nace de ella es el fruto aparente de dicha mutación. Con él, el desplazamiento narcisista se efectúa del cuerpo del genitor al cuerpo del engendrado. La imagen del cuerpo del pariente amado se extiende, hecha referencia a las necesidades de sus hijos: lugar que a su vez es trampa para un narcisismo sanamente vinculado a las referencias actuales, y peligro para el corazón, pues el desarrollo de la joven generación desespacializa y destemporaliza al adulto que se contempla en ella. Puede contaminarse en espejo y volver a encontrar la imagen arcaica de su cuerpo a la que no ha renunciado por completo, con sus afectos pasados, preedipianos, homosexuales o incestuosos.

Cuando esas realizaciones y sus peligros han sido superados día a día y todas las mutaciones se han realizado, la última realización se afirma en la trascendencia del yo por fin libre, en su coincidencia total con el grito expiratorio que lo libera del regreso al juego de imágenes ilusorias nacidas del condicionamiento sensorial. Es la muerte, liberadora de la trampa de la imagen del cuerpo y de sus mutaciones.

Todo lo que acabo de decir puede parecer alejado de mi tema: relaciones de la personología y de la imagen del cuerpo. Pero es, por el contrario, su centro mismo y he tratado de resumir su expresión esencial, la más densa. Porque este tema nos lleva hasta los límites extremos en que el psicoanálisis deja su lugar a las especulaciones metafísicas.

Pensamos que es de ese condicionamiento, sentido por el propio Freud en sí mismo primero y luego reconocido por él en todos sus semejantes, de donde nacieron su método y luego la

teoría que deriva de sus experiencias, moviéndose según las necesidades implicadas por el método.

No es una casualidad, sino más bien una intuición genial, que Freud haya estudiado las fuerzas en juego en los comportamientos aberrantes de los pacientes, al escucharlos hablar, acostados —en relajación posible, como decimos actualmente— y sin que vieran a la persona que los escuchaba.

Esta postura es, para el cuerpo, la más antigua y repetitivamente conocida, aquella en la que un ser humano vive despierto las emociones, estructurantes para el sujeto, de presencia y de ausencia del otro, desde su cuna, desde el nacimiento hasta la marcha. Es la postura que volvemos a tomar todos durante aproximadamente un tercio de nuestro tiempo de vida; la que tomamos para pensar nuestra historia y rememorarla en las márgenes del sueño. En esta postura, las referencias sensoriales actuales de la persona (respiratorias, olfativas, auditivas, cardiovasculares, táctiles, peristálticas) son sus únicas percepciones; el sistema está sensorialmente casi cerrado en sí mismo, sin intercambios sustanciales más que respiratorios. Freud permitía que sus pacientes fumaran; les daba, según parece, sus cigarrillos preferidos, único consumo dejado al analizado en una época en que la regla de abstinencia sexual genital lo colocaba en una fuerte tensión erótica latente. Esta postura deja al paciente sin sollicitaciones del mundo exterior, sin necesidad de un mayor dominio de su cuerpo y de sus emociones como en el presueño.

En esta postura del cuerpo, las relaciones "intrasistémicas personológicas", según la expresión lagachiana, son dominantes. Lo que permanece abierto en este sistema, si está bajo tensión, se expresa o tiende a expresarse en forma de una búsqueda de complementación en la persona del analista, a la vez presente en el tiempo y en el espacio, y ausente para la vista —presente por su masa pasiva y respirante, y ausente de las manifestaciones cinéticas.

En todo paciente adulto, esta postura permite al máximo el desencadenamiento de una relación emocional específica, la *transferencia*, que el estudio de las palabras, en lo que ocultan más aún que en lo que expresan, permite evidenciar. El objeto de ese análisis es explicar al paciente el modo de relación ejemplar que busca o del que huye —modo de relación significativo de su situación "personológica intersistémica". Esta trans-

ferencia se manifiesta a veces por medio de sensaciones cenestésicas y corporales.

Recuerdo el análisis de un adulto con trastornos psicósomáticos graves que acudía al análisis muy deseoso de no ocultar nada. Era un buen analizado, hablaba prolijamente, se sometía a la regla fundamental. Se sentía feliz de venir, según decía, y no sentía más que muy poca reticencia consciente. Recuerdo la intervención por parte mía que desató por fin en él la conciencia de lo que era la vivencia transferencial y, de entrada, lo colocó en el corazón de su historia. Aquel hombre, que siempre llegaba con las manos secas y se iba con las manos sudorosas, me habló un día de su transpiración sin atreverse sin embargo a estrecharme la mano al despedirse de mí porque su mano estaba —como él— completamente sudorosa. Repito que era confiado y hablaba prolijamente. Le hice notar: "Quizá todo lo que me dice es para ocultarme y ocultarse que 'le hago sudar'. ¿Por qué no me lo dice?" Toda su vida interhumana estaba construida sobre una relación masoquista, pasiva; sobre la búsqueda de un aplastamiento que apuntaba a valorarlo electivamente, de un consumo preferencial que le habría dado valor de rival edipiano triunfante.

En este caso, como en otros, palabras conscientemente sinceras eran herramientas, lienzos de pared, otras estructuras, monedas recogidas como guijarros al azar de un crecimiento en medio cultural. En resumen, el lenguaje hablado era un medio mediador no de comunicación sino de rechazo de encuentro con la persona del analista (intersistémica) y con su propia persona (intrasistémica). Este llamado verbal a imagen del cuerpo empapado de sudor fue lo que dio su sentido a ese lenguaje mudo en que su cuerpo y el mío servían de mediadores entre nuestras dos personas. Esta intervención le permitió analizar su resistencia a todo encuentro verdadero, mecanismo de defensa inconsciente de estructura fóbica.

La noción de imagen del cuerpo nos vino de la práctica psicoanalítica con niños neuróticos.

La técnica de la asociación de ideas verbalizadas en un niño que hemos acostado sobre el diván, no es en este caso una práctica provechosa; en efecto, antes de los siete años, el niño privado de posibilidad de acción no puede prescindir de la visión de su interlocutor sin dormirse o sin actuar tomando su propio cuerpo como objeto, hasta masturbarse directa y efectivamente.

Para que aparezca la búsqueda simbólica del complemento cuando la estructura no está acabada (lo cual exigiría que haya sido vivido el período posedipiano), hace falta un material mediador entre el cuerpo del niño y él. Este material resultó poco a poco tener un uso más interesante de lo que se suponía al principio: una ocupación paralela, que permitiera la relajación y un discurso fácil no controlado.

Nunca hemos dado a los niños, durante las sesiones de tratamiento, objetos fabricados.

Como habíamos partido en el análisis de niños con la actitud a priori del analista de adultos, el análisis de la expresión verbalizada de las palabras libres y el análisis de los sueños, cualquier aportación representativa nos parecía interferencia inútil. Pero la experiencia nos enseñó que la expresión verbal del niño no debía ser, en el análisis, el único mediador admitido.

He aquí, pues, el marco de la sesión: una mesa con papel, lápices, plastilina como materia prima. El analista, no en el campo visual del niño sino de lado, no participa en la sesión más que por su receptividad a todo lo que se dice, se dibuja, se ejecuta, se expresa por gestos, se "gesticula" por parte del niño, a quien se le formula así la regla fundamental —después de haber aceptado claramente venir para curarse de lo que él mismo siente como un obstáculo en el camino de su realización—: "Dices con palabras, con dibujos o con modelado todo lo que pienses o sientas mientras estás aquí, hasta lo que, con otras personas, sabes o crees que no habría que decir."

Hace ya largos años que hemos registrado esos dibujos y esos modelados (de los que hacemos unos croquis) como asociaciones libres, testigos adyacentes de la vivencia transferencial, en relación probable con las palabras emitidas, que suelen ser muy diferentes de los temas dibujados y modelados. También sucede que el niño hable de sus creaciones y entonces éstas se nos presentan como un sueño extemporáneo, que deriva de la relación analítica de transferencia, cuya explicación es posible mediante el estudio del contenido latente.

La acumulación de tales documentos no podía dejar de despertar nuestro espíritu al lenguaje, paralógico o ilógico, de las formas, a las sensaciones y a las emociones que evocan, especie de sueño despierto, ilustrado en vez de ser descrito, cargado del sentido específico de cada niño en la situación propia que es la suya, "intersistémica" e "intrasistémica" según los términos de Lagache.

Así, niños físicamente sanos, autores de representaciones de cuerpos humanos lisiados en los cuales se proyectan, nos dan a entender que así es como se sienten en la situación de transferencia.<sup>3</sup> ¿El superyó de esos niños les arrebató una parte del cuerpo? ¿O su yo es aún arcaico? ¿El analista, en calidad de otro, sustituto de las personas introyectadas, es complementario o semejante? Si unos niños dibujan, para proyectar su persona en sus dibujos, cuerpos incompletos, pueden ser capaces de prestar un cuerpo más completo que el suyo al analista, sentido como complementario. Si, por el contrario, sus representaciones fragmentadas o regresivas se deben a prohibiciones superyoicas, la persona del analista es representada en una forma castrante, peligrosa, asociada con una imagen del cuerpo más arcaica que en la que se representan a sí mismos.

Progresivamente, con los años, a través de esas representaciones del cuerpo gráficas y plásticas anteriores a la primacía del erotismo genital, iba surgiendo una nueva comprensión, una comprensión del niño en situación de relación a través de su cuerpo. Las fantasías vinculadas al dibujo y al modelado libres están emocionalmente articuladas con la situación de transferencia sobre el analista, lo cual permite la reevocación liberadora de emociones inconscientes ansiógenas, fuente de las perturbaciones neuróticas.

Aunque conscientemente, por las palabras, un niño pueda decir (test de Binet-Simon): "una mamá es una señora que nos da de comer", también puede mostrarnos, en las relaciones vividas inconscientemente y representadas en dibujo, que siente a su madre como una bruja dispuesta a envenenarlo; o, si es fóbico, puede representarla en pantera dispuesta a devorarlo, en tanto que él mismo reviste la forma de un conejo; o también, ella es un cervatillo que él, cazador, está matando, etc. Si bien otro niño puede decir que su padre "trabaja para traernos dinero y que también está allí para reprendernos si no nos portamos bien", nada es más real, en el sentido de la vivencia emocional, que representar ese mismo padre en modelado en forma de un mueble estorboso e inútil, un sofá poco sólido al que

<sup>3</sup> Acaso resulte interesante saber que niños realmente afectados, como los poliomiélticos o los mutilados, no introducen anomalías en su representación de la imagen del cuerpo, salvo si se trata de niños neuróticos por añadidura. El dibujo y modelado del niño en análisis es material preconsciente e inconsciente, para hablar en términos de tópica —ahora bien, la lisiadura es consciente.

se le caen las patas si uno se quiere sentar. Me acuerdo de aquel niño que, en un dibujo de su familia, se representó a sí mismo y representó a su madre como dos seres humanos, en tanto que el padre era un semihombre peligroso, un semiárbol. En este caso particular, el padre es, en efecto, tan regresivo por el alcoholismo, que el niño no puede identificarse con él sin volverse delincuente y pasivo al mismo tiempo: el niño ilustra de ese modo su situación "intrasistémica" edipiana. El yo de tal niño no puede desarrollarse sanamente hacia una situación edipiana, puesto que le falta un padre (situación intersistémica) que sea una verdadera persona, un ser humano masculino y socializado, con un yo responsable. El muchacho, que sin embargo quiere conservar a ese padre como imago, se desarrolla no cargando su cuerpo genital, sino recargando fálidamente las zonas crógenas viscerales (vegetativas) anteriormente dejadas de lado: los síntomas que lo trajeron al médico son la encopresis y la enuresis. Las imágenes del cuerpo visceral son asociadas, en su funcionamiento pasivo o activo pero asociado, con las representaciones vegetales, al mismo tiempo que con las representaciones paternas. Lo cual no impide que ese muchacho se comporte como posible victimario de su padre, gracias a una cinesis eficaz en familia, pero no socializada, y por ende peligrosa en sociedad para toda persona que constituya un obstáculo a la satisfacción de sus deseos. Sometido por su propio desarrollo a las presiones de su deseo edipiano, debería desear impedir que su padre posea genitualmente a su madre. De hecho, el ebrio se presenta a todos en la familia y sobre todo frente a su mujer como un agresor peligroso, sádico y destructor, y esto no sólo desde el punto de vista del niño (como en la situación fantaseada), sino en la realidad. La eficacia cinética del niño protege efectivamente a la madre y a los hermanos menores de los golpes del padre. El niño más fuerte que su padre ebrio, se siente entonces sin protección contra las presiones de su deseo incestuoso; pero la imago paterna vigila en lo que es presencia visceral en el interior mismo del niño y se mezcla con ella para desempeñar el papel castrador (intrasistémico): una madre no puede desear más a un niño siempre sucio que a un adulto siempre borracho. Este niño, abandonado a sí mismo, evolucionaría hacia una psicosis o una delincuencia que son actualmente tenidas a raya ambas por su neurosis, cuyos síntomas orgánicos lo trajeron al psicoanálisis.

Vemos por estos ejemplos cómo las nociones abstractas de la

tópica —ello, yo, yo ideal, ideal del yo, superyó— son ilustradas alegóricamente. Estas ilustraciones, con las asociaciones y las fantasías que van a animarlas, nos aportan la confirmación cotidiana de los puntos de vista geniales de Freud. Tenemos la prueba de que se trata efectivamente de instancias, y esta palabra traduce perfectamente su fuerza presentificante.

Estas instancias, o fuerzas presentificantes, son directamente tangibles en todas las composiciones libres, gráficas o plásticas, que son otras tantas verdaderas fantasías representadas.

El mediador de esas presentificaciones, en las representaciones alegóricas, ha resultado ser específico: es la referencia al *cuerpo*, ya esté directa o indirectamente implicado en su anecdótica existencia actual.<sup>4</sup> A ese mediador, proponemos, pues, llamarlo la *imagen del cuerpo*.

La observación de los dibujos libres obtenidos desde hace más de veinte años de nuestra práctica psicoanalítica nos ha permitido comprender que, tras situaciones alegóricamente representadas, algo más estaba simbólicamente incluido. Era una representación de lo que es sentido tal como deriva para cada quien de las condiciones propias de su cuerpo, tal como cada quien lleva su imagen en su inconsciente como sustrato simbólico de su existencia, e independientemente de su actualización en una expresión dinámica.

El cuerpo material, lugar del sujeto consciente, lo espacializa y lo temporaliza a cada instante. *La imagen del cuerpo, por el contrario, está fuera del espacio y del tiempo, es algo puramente imaginario* y expresión de las cargas de la libido.

Si bien hay en las mímicas una influencia de la imagen del cuerpo en el propio cuerpo, y visible por los demás (lo cual puede volverse un lenguaje consciente, como en los actores profesionales), no hablo aquí sino de las representaciones culturales, dibujos, modelados hechos con ayuda de *otra materia prima* que el propio cuerpo. Toda idea moviliza afectos inconscientes y, para expresar la idea, los afectos movilizados se proyectan en formas que, nacidas de nuestra imaginación, se comunican a la imaginación de otro humano por intermedio de la imagen del cuerpo que está inconscientemente implicada en ellos. Toda representación de alguna cosa, de algún ser, alguna criatura,

<sup>4</sup> Esto es, que se encuentre o no en el dibujo o el modelado las formas del cuerpo humano. Véase más adelante.





ladas a la vez al yo, en su función de especialización narcisista, y al yo ideal.

La *imagen de funcionamiento* es una representación de zonas erógenas activas de emisión o de recepción: de zonas erógenas de expresión, perceptibles como tales, y de zonas erógenas de impresión, que sólo él percibe; lo que se representa de ese modo son emociones de agresión o emociones de pasión. Puede ser puesto por el niño, de manera fantasma, al servicio del yo, en una acción creadora, o al servicio del superyó, en una acción inhibitoria.

Las *representaciones de las relaciones intrasistémicas* pueden utilizar varias imágenes del cuerpo basal y funcional en situación. Asimismo, las relaciones intersistémicas familiares, escolares, sociales pueden utilizar numerosas imágenes del cuerpo y de las zonas erógenas proyectadas según las relaciones intrasistémicas, transferidas a las relaciones intersistémicas.

Volvamos al estudio de la *génesis de las imágenes del cuerpo* en las sensaciones precoces de hambre calmada por la madre. Las sensaciones de llamado a la complementación digestiva (oral) se asocian con percepciones sensoriales repetidas en cada comida, que se volverán para el niño simbólicas de su cuerpo en situación de mamar. La ausencia de dichas referencias es para él ausencia de boca-para-mamar. Así, un bebé recién nacido alimentado al pecho, separado de su madre desde hacía tres días, rechazaba o más bien no deseaba ningún alimento, aunque estaba hambriento. Había perdido el "reflejo", o más bien el comportamiento característico posnatal de la abertura de la boca en busca del pecho. Ese "reflejo" (?) fue recuperado por ese bebé gracias a que se le acercó un biberón envuelto en una prenda interior recientemente usada por su madre, biberón que el bebé hambriento vació de un tirón. La imagen de su cuerpo digestivo, receptáculo por complementar, estaba ausente, porque la complementación específica de su cavidad olfativa por el olor de su madre no había sido obtenida previamente. Se necesitaba una respuesta materna a la pregunta planteada en el lugar de la zona olfativa, para que la pregunta vital de complementación nutritiva pudiera plantearse en el lugar de la zona erógena digestiva, recuperada en su totalidad de salida (la boca), de funcionamiento rítmico y de continente, el estómago vacío por llenar.

La vivencia de esa edad nos es apreciable por sus secuelas en

la imaginación. La representación gráfica y plástica nos es brindada por los niños mayores que, en la situación de transferencia analítica o en situaciones de abandono o de hambreamiento, pueden manifestar, siendo inconscientes respecto a ellas pero siendo estructurados por ellas, sus sensaciones corporales arcaicas.

El papel de los ojos, de los oídos, de la nariz en calidad de zonas erógenas contemporáneas de la zona oral no ha sido suficientemente estudiado. Parecen estar vinculados al sentido tranquilizador o intranquilizador de las satisfacciones o de las insatisfacciones sentidas en esas zonas erógenas o en la masa corporal. De ello derivaría una noción continua del valor, a través de sus continuas variaciones.

Al parecer, según observaciones del abandónico parcial o total, vuelto psicótico por relajamiento o ruptura de la simbiosis posnatal, la función de absorción digestiva del niño de la fase oral precoz está vinculada a la percepción discriminatoria olfativa de la madre, luego a su percepción auditiva, táctil y a sus ritmos cinéticos específicos en los cuidados de aseo y de tenerlo en brazos, así como a sus ritmos personales en la aportación de líquido nutricio.

Volvamos a la observación anterior. Después de la ruptura de la diada simbiótica visible madre-hijo, la zona erógena olfativa fue complementada por el olor específico de la madre, aunque ésta estaba ausente. Este olor es entonces símbolo de la madre: mediante él, la madre está presentificada; mediante él, la persona de la madre introyectada en las mamadas previas está presente en sus efectos creativos. La completud olfativa crea la presencia imaginada de los pechos maternos ausentes, al mismo tiempo que del tubo digestivo hambriento y que sabe mamar, que también faltaban: su imagen estaba enajenada para el niño en ausencia del cuerpo materno.

Aquí aparece una jerarquía espacio-temporal, nacida de las condiciones de presentificación simbólica de la madre; es una imagen de cuerpo ya complicada, "preyoica", "elloica". Un tiempo de latencia sigue a la repleción gástrica, antes que el lactante entre en el sueño de la digestión. En cuanto se realiza la repleción, el lactante emite sonidos de la laringe, especie de ronroneo que conocen todas las madres en todas las latitudes y que aquellas que son maternas repiten en eco al unísono, asociándolo con palabras de cariño.

Después del vaso comunicante de cuerpo a vientre, sigue el de rostro a rostro. Durante el mismo tiempo, el niño satisfecho,

tranquilizado por estar en brazos, inmerso en el olor y las sonoridades vocales de su madre, emite también, en el polo cloacal, el contenido excrementicio. El estar en brazos implica para el niño experiencias táctiles que restauran la existencia externa de sus límites tegumentarios en el mismo momento en que el recto experimenta la sensación de vacío que trae consigo el movimiento peristáltico del tubo digestivo. Este último movimiento, autónomo, une los dos polos del tubo digestivo uno con otro por las vías internas, mientras que la persona de la madre, externa por su masa, sus miembros palpantes y cargadores, une la masa total del cuerpo del niño en una sensación táctil y de densidad. A través de esta sucesión de pruebas y de alegrías, esta pulsación pre-yo ausente/pre-yo presente en *segmentos alternantes de corporeidad*, la diada madre-hijo se presentifica repetitivamente en vivencia rítmica incorporada-descorporada, peristaltada. La dependencia peristáltica interna, activa, visceral y mucosa, es continua (del lado del niño), y se topa con dependencias variables, discontinuas, externas, cutáneas y cinéticas pasivas (del lado de la madre). Lo que persiste de las sensaciones, su permanencia, se debe a las salidas y a los tegumentos. Las salidas, que no pueden funcionar sin la presencia ajena, se vuelven lugares privilegiados del cuerpo, lugares de expresión, señales o símbolos según las maniobras reaccionales de la madre y las emociones reconfortantes o desconfortantes con las que acompaña inconscientemente la maternidad.

Así, las satisfacciones orgánicas del niño pueden colmarlo o desposeerlo en su imagen de cuerpo, según los afectos inconscientes actuales de la madre. La necesidad o el deseo que tiene de su hijo para sentirse entera puede desposeerlo, siendo el niño entonces para ella un sustituto fálico o el sustituto de una imagen sentida como mutilada, en el caso en que su cónyuge ya no satisfaga a la mujer erótica ni emocionalmente. Cualquiera que sea el sexo del niño, esas emociones inconscientes lo despojan más o menos profundamente de su imagen de cuerpo en curso de constitución. La persona maternante, símbolo de satisfacción sustancial, se convierte al mismo tiempo en símbolo de descorporificación mutiladora. La fórmula, específica de cada relación entre tal o cual niño sexuado y tal o cual mujer maternante, sirve de origen a la primera imagen del cuerpo del pre-yo, en lo que tiene de ausentizado o de frágil para tal o cual parte del cuerpo; ésta habrá de asumir, en el desarrollo de la vivencia, una primacía emocional transitoria. Esta fragilización latente

gico: veneno, fantasma, etc., agente penetrante visible o invisible, representado por una emoción, una sensación (el vértigo por ejemplo) o por su efecto, la detención de algo que era sentido como vida o condición del vivir; o sea la irrupción de lo *no soportable*.

El *ideal del pre-yo* es la omnipotencia en la omniseguridad; es representable por el despliegue sin límite, el relleno de las superficies, el empotramiento, la hermosa casa, el bello barco. Por esa razón, la prueba prolongada de una necesidad insatisfecha de recobrar la diada madre-hijo, que puede provocar el bloqueo de la vida sustancial, puede también provocar la muerte simbólica por engullimiento, destrucción intrasistémica de la masa única por absorción de sí misma en su propio polo absorbente, y fragmentación de la imagen del pre-yo. Es la pérdida de una imagen del cuerpo residual de la experiencia fetal, antes aun de la instalación de un narcisismo primario (diada introyectada duradera, más allá de las secuencias de la ausencia materna).

Este riesgo de muerte por pérdida de la referencia al hambre de vivir (cuyas premisas pudieron observarse en el ejemplo citado de la impotencia de mamar en un lactante separado desde hacia tres días de su madre) no es el instinto de muerte; es la muerte efectiva por desposesión de una parte de la imagen del cuerpo; el repliegue regresivo a las imágenes anteriores resulta inútil y estéril, y aquellas imágenes arcaicas incompletadas son abandonadas a su vez por agotamiento pasivo de una espera de complementación (sustancial y emocional) valorizadora, que tardó demasiado en venir. (La viabilidad intrasistémica se agota aquí por pérdida del objeto de encuentro intersistémico.)

Todo lo contrario es el fruto de experiencias de saciedades regulares. Las zonas erógenas son turgentes, si son satisfechas a los ritmos convenientes (dichos ritmos son específicos para cada diada madre-hijo y es en este sentido, respecto a una simbólica de los ritmos más o menos bien acordados pero compatibles con la salud del niño, como el *superyó de la madre* informa el funcionamiento biológico de su feto y luego de su lactante).

La certeza continuamente repetida de la diada reformada durante el sosiego sustancial lleva al niño, esa semidiada, a introyectar al otro y a considerarse por ende como objeto perenne de una presencia del otro memorizado. Pero ese objeto, ese pre-yo, sometido al cuerpo solo, y limitado por los tegumen-

tos y la densidad de masa, cierra el sistema y trae consigo la angustia superyoica ya citada (engullimiento del pre-yo, imagen de base, por sus propias zonas erógenas, imágenes dinámicas de funcionamiento).

La avidez de contacto con la madre por las vías sensoriales, antes, durante y después del pecho, durante el período que separa la repleción digestiva del sueño, aumenta de día en día. Esas zonas erógenas de acompañamiento han aprendido a permanecer bajo tensión, para sobrevivir al alejamiento o a la ausencia de la voz y de la presencia corporal de la madre que sigue a las comidas.

Un lactante que su madre no rechaza con gritos o brusquedades cinéticas cuando expresa su sufrimiento o su alegría desarrolla un segundo registro, el del vaso comunicante de las sensaciones emocionales vocalizadas y gesticuladas como eco a las modulaciones de palabras de la madre, a sus mimos, a la expresión de su cara. Parlotea *bonito*, *está bien*. Expresa por un prelenguaje la existencia de lo "bueno de ser", más allá de las satisfacciones y las menudas insatisfacciones sustanciales. Esas emociones pueden colmar las ausencias momentáneas del cuerpo tumesciente que aportan las inevitables pruebas de desritmo, de disfuncionamiento sustancial en la *diada entre madre-alimento-excremento (subjetiva) y madre-soporte del niño (objetiva)* en la etapa de las sensaciones digestivas voluptuosas. Se crea así una segunda diada, de comunicación no sustancial, que se asocia con la primera, pero que puede ser independiente. *Es el parto del yo intuitivo por el pre-yo que fecunda el amor sentido en la maternalidad. El narcisismo se desplazó de lo sustancial (carnal) a lo emocional que se vuelve a veces el más importante y que una palabra expresa: "bello o no bello".*

La introyección de la diada emocional, asociada con numerosas sensaciones gustativas, táctiles, auditivas, visuales, cinéticas, abre al niño el registro capital del *narcisismo secundario*, gracias al cual la actitud educativa de la persona maternante podrá brindar una seguridad de amor, más allá de la contemporización de las satisfacciones carnales. Se trata de una elaboración simbólica, ética —bueno, bello/malo, feo— del propio cuerpo jerarquizado por el rostro de la madre. A partir de ahí, todos los obstáculos para un sosiego sustancial, procedentes de las condiciones materiales y de los límites del cuerpo, son sentidos como peligrosos, por cuanto falta al displacer carnal la compensación del sosiego emocional brindado por una madre

cariñosa a su bebé que sufre y que está solo. La diada sustancial narcisista asociada con la satisfacción de las necesidades (pre-yo ideal) puede disociarse o romperse, ocasionando el mismo desastre para la diada de comunicación en la etapa del prelenguaje, asociada al deseo, diada cuya presencia narcisista se constituía durante las ausencias momentáneas del soporte materno.

Volvamos a la representación gráfica y plástica de las relaciones madre-hijo, que dejamos en la forma círculo con una raya perpendicular descentrada: la bola con una cola.

*Esta etapa de representación va seguida de la de las dos bolas (en modelado, del  $\infty$  en dibujo).* Al parecer, se trata en este caso de la representación del narcisismo primario. Una de las bolas está asociada a la masa abdominal, glútea, cloacalmente interesante en el contacto con la madre, cuyos "palpos" tegumentarios y la boca mucosa, así como los pechos, delimitan las zonas de existencia (figura 4).

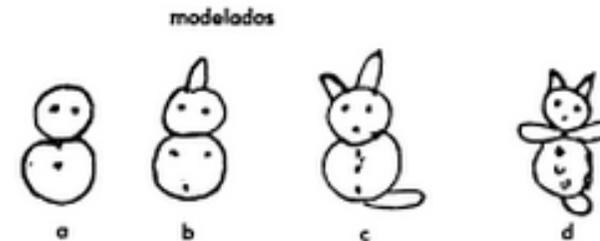


Figura 4. El narcisismo primario-imagen del cuerpo de la dialéctica oral estructurante, articulación de turgencias esféricas y fállicas.

Se asiste entonces a la aparición de puntos de interés: las salidas del rostro, un punto o un hoyo dibujado en el centro, luego dos lado a lado, luego la bola cefálica; y un hoyo central para la bola abdominal. Luego, tres puntos o tres hoyos que representan los sentidos, dos ojos, una cavidad. En el mismo momento, el hoyo umbilical deja su lugar a dos y luego a tres hoyos verticales; la masa oscura de los cabellos y la observación de las orejas llevan al niño a dotar al personaje de un tocado si representa a una persona, de orejas si representa a un animal (muy a menudo un gato).

basal, en toda edad, es representada por la casa, el barco, el coche; a veces, las características del rostro se encuentran traspuestas en estas representaciones: prueba de una presentificación del yo ideal subyacente a toda estructura mediadora de intercambios del sujeto con el mundo ambiente.

Se trata aquí de un trabajo apenas esbozado referente a la imagen del cuerpo. No puedo profundizar más en el presente marco; pero pensé que algunos ejemplos harían comprender la utilidad de este estudio en su aplicación clínica.

i. Un niño ve un frasco de mermelada, que desea. Las ganas lo impulsan a extender la mano. La noción de lo que está prohibido por la madre sobreviene, y el niño pone las manos detrás de la espalda, como para evitar la herida narcisista (por introyección) a la que sus manos se expondrían por el hecho de las manos más fuertes de su madre. En este ejemplo, vemos, ilustrada por un gesto, la imagen que el niño tiene de su cuerpo como yo atraído por el objeto de deseo (la mermelada gratificante), objeto para el yo ideal de lo bueno para ser comido. Pero la madre, ideal del yo, es pensada y el superyó interviene. El niño contemporiza su deseo; más tarde tendrá mermelada en condiciones socializadas.

El superyó puede ser contundente, castrante, quemante, como en el ejemplo de esa cantinela que gusta tanto a los niños, del gato que vio el asado que le tentó y puso la pata en el asado que le quemó. Aquí vemos una función inhibidora, vinculada al hecho de que el objeto de deseo está prohibido por su pertenencia al adulto yo ideal.

ii. Un niño de tres años juega solo a pasearse disfrazado de guerrero —quepis, cinturón, espada (conforme al yo ideal sostenido por un ideal del yo anal y genital aún homosexual). Dice ser soldado del general de Gaulle (estamos en 1946, después de la liberación de París a la cual asistió). Ese mismo niño le habla a alguien, exhibiendo simbólicamente sus micciones estéticas cuya trayectoria, asegura, llega muy lejos, y las califica de "pipí del general de Gaulle". Observemos que el superyó interviene, en conformidad con el ideal del yo que excluye la valorización de lo excrementicio en sí, y que el niño no se exhibe de hecho en el acto de orinar. El acto de excreción no tiene ya ningún interés vinculado a una exhibición frente a los adultos, como era el caso en el niño más joven, pues la carga anal del cuerpo propio ya no es conforme al yo ideal de la etapa anal. El acto narcisizante para el yo se orienta

obligatoriamente en el sentido de la identificación con los adultos (del yendo-deviniendo genital). El superyó, en tal economía, funciona para ocultar el acto en lo que tiene de excrementicio y, contradictoriamente, para verbalizarlo con orgullo en lo que tiene de honorable, en identificación con el adulto genital tal como lo supone el niño.

Ese niño, pues, situado así en su economía intrasistémica (como diría Lagache), es testigo, después de una conversación telefónica, de una emoción depresiva y avergonzada de su madre que ha cometido una falta mundana, el olvido de una invitación. El rostro de su madre se ha ensombrecido. El niño, sin embargo, no parecía nada atento a su madre, por lo absorto que estaba en su juego. El niño se inquieta, viene a rondarla, mirándola de reojo. Su rostro se "mimetiza" con el de su madre, luego le habla, pregunta la causa del cambio. La madre comienza por despacharlo: "No es nada. —Claro que sí, poncs una cara un poco... —¿Un poco qué? —*Un poco no contenta contigo. —Sí*", responde la madre, y explica la conversación telefónica, los amigos que los esperaron anoche a cenar, a ella y a papá... "¿Qué va a decir papá?", pregunta el niño a su madre. "Se enojará conmigo", responde ella, "y tendrá razón". Al oír esto, el niño se aleja, y luego regresa, el rostro duro, grave, estéticamente agresivo, tieso en postura vertical, con un aire perseguido, y dice, tirando a los pies de su madre todos sus símbolos de panoplia: "Pues bien, si no estás contenta contigo y si papá está enojado contigo, ya nunca seré soldado del general, siempre seré malo, no tendré fusil, ni cinturón, ni casco, ni bandera, ni espada, *seré un nada.*"

El superyó está vinculado a las experiencias anteriores: a una imagen del cuerpo en que la identificación con la madre desempeñaba todavía, antes del período del *no* como expresión del rechazo de ser como las mujeres, antes de *sí* al yo ideal (ser fuerte como los libertadores) con quien el padre, macho y jefe de familia, está confundido, o sea a un yo ideal sostenido por la atracción del ideal del yo (a esa edad, es: volverse grande como papá para casarse con mamá, y tener hijos con ella). Pero, ante una prueba sentida como narcisistamente ofensiva para la madre, el niño se siente "contaminado" por la desvalorización de ésta. Esta contaminación se traduce, antes de toda reflexión para defenderse de ella, por el mimetismo del rostro. Hay que rechazar a la madre castrada como papá la rechaza; pero, en vez de permanecer ataviado con los atributos de la

virilidad, el niño se despoja de ellos y los echa al suelo como excrementiciamente. El yo, cuya autonomía es frágil todavía, reobedece a la antigua madre castrante, superyó ideal del yo retrógrado portador de los frutos que podríamos llamar decreativos: "Seré un nada."

Los vestigios de panoplia quedan en el suelo. La madre no manifestó ni desolación, ni enojo; tan sólo dijo que no era aquel atavío de soldado en el suelo lo que podría cambiar lo que sentía y que no diría lo contrario para darle gusto. El niño se aleja, mudo, porfiado, grave.

Pasan algunos minutos. El niño reflexiona en silencio. Regresa: "Oye, ¿después de que papá te haya regañado y que hayas enviado flores, estarás otra vez contenta contigo? —Claro. —¿Entonces papá dirá otra vez que eres una mujer buena? —Pues claro que sí. —¿Y reirás otra vez? —Claro que sí. —Entonces soy todavía un soldado del general de Gaulle", y vuelve a su juego dinámico. La persona en devenir recobró su estenia jerarquizada; la prueba intersistémica que había hecho vacilar la economía intrasistémica fue superada —aunque la madre siga sus propios ritmos, sus emociones y continúe su semblante descompuesto, el hijo sabe que el quebrantamiento de la pareja no está en juego. La seguridad ha vuelto. La persona está en camino, hasta la resolución edipiana.

Es después de esta última crisis, después de la resolución edipiana, cuando se puede hablar de la tópica tal como fue clásicamente elaborada por Freud y como la explicó el doctor Lagache.

La *imagen del cuerpo* se relaciona entonces definitivamente con la especificidad humana monosexuada y conforme con la fisiología corporal de todos los humanos del mismo sexo. El yo no puede identificarse para sus comportamientos sociales con otro cuerpo que no sea el suyo propio, mientras que puede, en su relación narcisista consigo mismo, imaginarse conforme con todas las etapas anteriormente experimentadas y con todas las representaciones introyectivas o proyectivas imaginables.

El *yo ideal* es imaginado en un cuerpo dispuesto a ser genitualmente atraído por todas las personas del otro sexo estéticamente válidas, con excepción de la madre.

El *ideal del yo* se relaciona con el éxito de una fecundidad comprometida, carnal, afectiva y social, en la dignidad de los intercambios éticos interhumanos. Es representado alegóricamen-

que no me quiere." Por lo tanto, me parecían sanas las reacciones agresivas prenatales y precavía el mal efecto del nacimiento con el regalo traído por el recién nacido, regalo escogido y esperado por Juan. Todo ocurrió, pues, en las mejores condiciones. Y Juan acogió magníficamente a su hermano. Había por una parte ese regalo del camión que le permitía fantasías imaginativas de potencia dinámica y, por otra parte, la identificación con los adultos que también acogían con alegría al recién nacido.

El bebé de celuloide era, en mi opinión, su hijo, como mamá tenía el suyo. Luego, asistí a todo lo que referí antes sin comprender. Sentía el sufrimiento psicológico que todo aquello traducía, pero captaba perfectamente que todo ello obedecía a un sentido y una necesidad interior. No sabiendo cómo ayudarlo, me esforzaba en no perjudicarlo. Esperaba que el tartamudeo pasaría algún día y no desechaba la eventualidad de un psicoanálisis posterior con este fin. El episodio liberador del linchamiento del muñeco de celuloide bautizado para la ocasión con el nombre del hermano, después de que Juan hizo tomar la responsabilidad cómplice de ello a la sirvienta y a la madre, se explicaba a mis ojos por la carga de agresividad reprimida. Eran celos —entendía por ello la rivalidad frente a la madre. Lo que a mis ojos explicaba la agresividad, era el destronamiento experimentado —un "tomó tu lugar".

Esta comprensión, o más bien esta interpretación de las cosas que ahora creo falsa, o al menos muy parcial, me permitió sin embargo, frente al caso grave de Roberto, aconsejar un comportamiento liberador. Roberto "gesticulaba" lo negativo, pero los adultos se lo reprochaban, y esto desde el principio. Como era normal que tuviese sentimientos hostiles, pensaba yo, más valía permitirlos: su exteriorización sería menos peligrosa si no estuviese obligado a luchar contra un sentimiento de culpabilidad inculcado por los adultos. Los instintos agresivos no pueden transformarse sino tan sólo concentrarse cuando no se expresan. Más valía evitar su represión y romper el círculo vicioso en el cual, a falta de ver admitida su legitimidad, Roberto se destruía a sí mismo. La rápida cura de Roberto me pareció la prueba de lo acertado de mi interpretación. Pero esas dos observaciones me seguían planteando numerosos problemas.

¿Qué mecanismo intervino para que Juan, como Roberto, mostrara tanta agresividad contra los objetos pertenecientes al

bebé (agresividad manifestada precozmente, antes del nacimiento del hermano, en Juan; luego neutralizada y absolutamente inaparente como tal hasta el día del linchamiento)? ¿Qué mecanismo intervino en la pérdida de las adquisiciones, en el profundo desarreglo del apetito y de las evacuaciones, en la pérdida de la sensibilidad esfinteriana? ¿Qué mecanismo intervino en los accesos de oposición pasiva a los ritmos de vida habitual (por los caprichos)? ¿Cómo explicar que, inmediatamente después de haber perpetrado el linchamiento en el objeto bautizado hermano, Juan haya mostrado hacia dicho objeto una ternura tan atenta, y la haya manifestado después hacia el niño vivo, y esto de manera definitiva, al tiempo que su tartamudeo, durante aquella escena, desaparecía por completo? ¿Cómo explicar que Roberto, al que se consideraba egoísta, si no perverso, y que constituía un peligro real para su hermano, se haya vuelto, después de la justificación verbalizada de sus emociones agresivas por su madre, generoso y fraternal no sólo con su hermano, sino también con todos los niños, mostrándose entonces como un niño muy dotado? Mis problemas a los cuales creo poder responder ahora.

Aquí estaba yo en mis reflexiones cuando se me presentó la ocasión de observar el comportamiento de Gricha, mi segundo hijo, al nacer su hermana, más o menos a la edad que tenía Juan al nacer él. Como los dos temperamentos eran completamente distintos, reacciones semejantes en el fondo se manifestaron por otros medios. Gracias a que vi muy de cerca a estos dos niños, y a haberlos visto triunfar sobre el mismo trabajo de adaptación, logré captar, al menos así lo creo, el juego de las fuerzas psíquicas e instintivas tan intrincadas que traduce el comportamiento del niño llamado "celoso".

#### OBSERVACIÓN DE GRICHA A LOS VEINTE MESES

La familia Dolto espera un tercer hijo. Esperamos una hermanita. Gricha nunca habla de ello. Habla mal y acaparan su atención más bien los juegos motores y ritmados, las canciones, los animales, los alimentos. Se interesa por los caracoles, para aplastarlos, y por los ballos,<sup>2</sup> cuya vista exalta todo su ser. Una mañana del mes de agosto, nace la hermanita; Gri-

<sup>2</sup> Caballos.

...  
 en revistas especializadas hoy prácticamente inhallables: escritos teóricos y clínicos que jalonan el camino de su carrera de psicoanalista tanto con adultos como con niños.

En la diversidad de estos ensayos se estudia con constancia la distinción entre necesidades y deseos, tan fácilmente confundidos en lo imaginario tanto de la madre y de los educadores como del niño que pregunta y pide. Vemos claramente que la causa activa de la humanización reside en el reconocimiento del deseo y no en su satisfacción: satisfacción esta que sólo se asocia con las necesidades. Más aún: el dominio por el adulto sobre su propio deseo es la cuestión que cada niño plantea, a lo largo del proceso educativo. Poner al día estos datos esenciales y los callejones sin salida a los que está expuesto el sujeto, desde el momento en que no los reconoce, es a lo que Françoise Dolto ha dedicado sus esfuerzos en el trabajo de investigación y formación de numerosos psicoanalistas en la psicoterapia de niños, tanto en Francia como en el extranjero.

A partir de 1939, Françoise Dolto fue miembro sucesivamente de la Société Psychanalytique de Paris, de la Société Française de Psychanalyse y de la escuela freudiana de París fundada por Jacques Lacan en 1967 y disuelta por él mismo en 1980. Es una de las figuras determinantes de la historia del movimiento psicoanalítico francés.