

LO PSICOSOMÁTICO: UNA ESCRITURA EN EL CUERPO REAL

Pepa Medina



SALVADOR DALÍ 1945

“La cura es una demanda que parte de la voz del sufriente, de alguien que sufre de su cuerpo o de su pensamiento. Lo sorprendente es que haya respuesta, y que desde siempre la medicina haya dado en el blanco por las palabras”.

J.

Lacan, *Televisión*, p. 88.

Introducción

¿Qué interés puede tener el problema de la psicósomática? Podemos determinar a la psicósomática como un conjunto de afecciones para las que la medicina no encuentra respuestas. Estas afecciones se presentan con cierta periodicidad en relación a sus brotes y a sus remisiones. Este campo, de límites imprecisos, convoca a diversas prácticas y discursos a fin de dar un sentido a lo que aparece silenciado en un sujeto.

El fenómeno psicósomático, en tanto que concierne al psicoanálisis, lo tomamos en articulación directa con el goce. Para ser tratado por el dispositivo necesita ser traído a la estructura del Otro del significante, del discurso, para diferenciar de él la posición subjetiva en la cual lo encontramos. Para el psicoanálisis, a diferencia de la lingüística, el significante está encarnado, es una substancia que tiene efectos en lo real del cuerpo del goce. Está alejado del psicoanálisis lo que la clínica médica presenta como enfermedad psicósomática, problemas funcionales o efectos de las emociones sobre el cuerpo. Es a través de la escucha psicoanalítica, de cada sujeto en particular, como debemos proceder, conforme a lo que exige la ética del psicoanálisis, escucha del sujeto del inconsciente y no observación de fenómenos.

En los fenómenos psicossomáticos encontramos afectado el cuerpo real. Pueden aparecer en todas las estructuras y en distintos momentos de una cura. Pueden instalarse después de un acontecimiento traumático, una pérdida que implica un duelo, circunstancias adversas del destino, etc. Este acontecimiento desborda al sujeto, no puede reaccionar y la posibilidad de simbolizar este acontecimiento de su existencia está lejos de venir en auxilio del mismo. Una vez instalada la enfermedad somática, o un déficit funcional real, llama la atención la ausencia de cuestionamiento subjetivo acerca de este fenómeno. El fenómeno psicossomático deja huellas, marcas, escapa al campo de las significaciones, supone algo del orden del escrito en lo real del cuerpo, sin mediación simbólica.

Si el fenómeno psicossomático es una escritura en el cuerpo cuyo sentido desconocemos, como postula Lacan, de lo que se trata es de poder encontrar las vías para que esa escritura en el cuerpo, del lado del signo y no del significante, pueda pasar a hacerse texto posible a descifrar. Un psicoanalista puede acompañar para que el sujeto sea el autor de un texto a leer, es decir, significantizar, verbalizar, fonetizar.

Freud abrió una nueva vía de abordaje de los enfermos orgánicos o disfuncionales y tras él otros psicoanalistas, entre ellos, Lacan. Desde esta perspectiva, que toma como

referencia las enseñanzas de Freud y de Lacan, la cuestión que nos podemos plantear es cuál es la relación que guarda el fenómeno psicossomático en su relación con los efectos del lenguaje. Nuestro punto de partida es la hipótesis freudiana, la hipótesis del inconsciente y éste, como en los sueños, escribe en jeroglífico. ¿Cómo se articula el inconsciente? Para Lacan “el inconsciente se articula de lo que del ser viene al decir”¹. Si el inconsciente escribe, se trata de identificar cuál es su texto y cómo lo podemos descifrar. Si el inconsciente está estructurado como un lenguaje, esta tesis de Lacan implica diferenciar lo que es del habla y del “texto” que lo estructura y que será lo que leemos en el decir del analizante. Hago referencia a la lectura de la letra. Se puede leer la letra cuando emerge el significante que ella aloja. Se trata de leer a la letra, no leer la letra; leer la letra es lo literal, leer a la letra es encontrar la letra que se produce en los pliegues y las flexiones del texto, es producirlo como texto.

Ahora bien, nos podemos plantear dos preguntas: 1) ¿Qué es lo que escribe el inconsciente? 2) ¿Qué es lo que no se escribe?

Para hablar de lo que escribe el inconsciente, debemos revisar el concepto de escritura en

¹ LACAN, J. *Radiofonía*, p. 46.

Lacan. Según Bermejo², encontramos dos acepciones:

“Una, la mediación entre el significante y el significado, lo que escribe el inconsciente o se escribe en él; dos, el rayado en lo real. Este segundo es el cincelado sobre lo real desde lo simbólico en el que la letra es el soporte (...) y requiere operaciones sobre los tres registros y no sólo del inconsciente (...) En esas operaciones existe también el camino inverso: que al pasar la letra (tal como nos cincela lo real) al inconsciente formando parte de la metonimia convertida, lo que sea que haya en lo real, en goce y éste pueda ser trabajado por el inconsciente con operaciones significantes”.

Si el goce puede ser contabilizado y escrito por el inconsciente con operaciones significantes, eso implica que puede ser descifrado. Sin embargo, la teoría del desciframiento del inconsciente supone aceptar la premisa de que algo puede ser descifrado o leído porque previamente está escrito y el propio escrito excluye la posibilidad de que

² Recomiendo la lectura del texto de BERMEJO, C., *La Letra desde el discurso psicoanalítico*, p., 8 en <http://www.geifco.org/actionart/actionart03/secciones/2/signo/index.htm>

todo se pueda escribir. Entonces si aceptamos un límite en lo escrito, insistimos en la pregunta: ¿Qué es lo que no se escribe? Y, por tanto, ¿dónde estaría el límite del desciframiento?

Siguiendo el comentario de Bermejo en el texto citado, para distinguir ese límite entre lo que escribe y lo que no se escribe, Lacan establecerá la diferencia entre el decir y el dicho. El dicho supone la dimensión de lo que sí se escribe en el acto de palabra. Lo que no se escribe, lo imposible, es la relación sexual entre los sexos, y esto que no se escribe es lo que no pasa en el decir a la cadena de la enunciación. Ahí donde no se puede escribir la relación sexual se escribe una letra como un goce de más al goce que introduce la substancia del significante. Con lo cual, aunque se pueda dar cuenta del goce que introduce el significante, siempre tendremos un resto que no podremos alcanzar y, por lo tanto, será imposible descifrar, o un plus que será una letra que se escribió primero desde lo real. Letra que debe formar parte de la nominación del sujeto metida en el significante que la significa.

Resumiendo, sostenemos así que la letra introduce lo legible y lo ilegible, es decir, el goce. Las letras que se nos graban en el cuerpo cuando desde lo real se escribe algo, bordean por un lado lo indecible del goce, y por otro, generan goce ellas mismas.

¿Sería posible pasar la escritura del fenómeno psicosomático ya no como marca en lo real del cuerpo sino como un texto descifrable? ¿Dónde se situarían los límites del desciframiento?

¿Qué texto se escribe en lo inconsciente de un sujeto? ¿Cómo lo puede leer un psicoanalista?

Lacan en el *Seminario XI*, habla de la clínica holofrástica en la que engloba la psicosis, la debilidad mental, fenómenos psicosomáticos y toxicomanías, como diferentes de las neurosis. Se plantea el estatuto del *objeto a* en los sujetos afectados por un fenómeno psicosomático. Para él, *el objeto a* puede ser asemejado a una letra, una letra que habría retornado al cuerpo del sujeto bajo la forma de una inscripción particular. Lo que sucede es que *el objeto a* se encarna materialmente en el cuerpo. Si en estas estructuras falta la dimensión del sujeto del inconsciente, si no hay intervalo entre S1 y S2 para que aparezca el sujeto dividido, todo el problema consiste en separar estos dos elementos que se encontrarían compactados, no divididos ni alejados uno del otro sino como solidificados. Si fuera posible separarlos, eso daría lugar a que apareciera el *objeto a* y que, haciéndolo, pudiéramos abordar el fantasma.

Los fenómenos psicosomáticos escapan a las construcciones neuróticas. En opinión de

Nasio³, no tienen nada que ver con las conversiones histéricas, sino que tienen que ver con lo Real. Son un pedazo de Real. No son síntomas en el sentido analítico del término. “Son fenómenos que se sitúan en la frontera entre lo Real y lo Imaginario, en el nivel del goce del Otro... El sujeto de la lesión de órgano no es el sujeto dividido del inconsciente ni el sujeto que se equivoca: es allí donde se equivoca cuando surge el sujeto del inconsciente”.

A continuación expondré material clínico de primeras entrevistas hechas con un niño de 8 años, al que atiendo desde un dispositivo de servicios de atención pública. Pretendo, con esta presentación, mostrar la posibilidad de abrir una demanda de análisis para un niño, cuando se hace una escucha psicoanalítica de lo que aún no se sitúa como síntoma para el niño. Para ello, será necesario hacer un trabajo preliminar que se prolonga durante un curso escolar.

S. cursa 3º de primaria. A su maestra le preocupa su falta de atención y la tendencia a distraerse, así como dificultades con el lenguaje escrito. Está afectado de una sordera neurosensorial en grado severo diagnosticada a los dos años y medio. La etiología de la misma se desconoce. Se descarta la sordera

³ NASIO, J.D., *Los gritos del cuerpo. Psicósomática*, p. 161.

hereditaria o debida a causas exógenas detectadas. Lo que resulta enigmático es la causa de la pérdida de audición progresiva desde el momento inicial de su detección, así como un posible fenómeno psicossomático de tipo alérgico.

El embarazo fue normal y a la hora del parto, según su madre, “no había agua”. Su piel al nacer tenía un color verde y no llegaba a tragar la leche. Si la piel del bebé estaba teñida de color verdoso, podemos pensar que podía contener restos de meconio, la sustancia de desecho que el bebé expulsa nada más nacer por el aparato digestivo. Esta señal de posible sufrimiento fetal requirió cuidados en incubadora durante doce días y controles neurológicos posteriores.

Su madre empezó a preocuparse por él a los dos años porque no hablaba y sólo señalaba. Ella relaciona el tiempo del diagnóstico de la sordera de su hijo con la muerte de los abuelos paternos, con quienes mantenía una buena relación. Relata que a su marido y a ella les costó aceptar la sordera por cómo lo viviría él, y el miedo de que los niños le rechazaran. Lo que a la madre le preocupa actualmente de su hijo son las dificultades escolares de comprensión oral y escrita. La problemática de la sordera está ausente en su discurso. Habla de su hijo como un niño

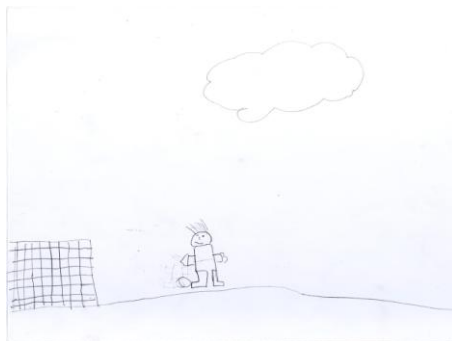
“sociable, insistente y cabezota que quiere llamar continuamente la atención”. La relación de S. con su hermano mayor, de 12 a. es, según su madre, “a matar”. “Al mismo tiempo que tienen peleas por cualquier motivo, no pueden pasar el uno sin el otro”.

En una entrevista, la madre de S. recuerda que a los 6 a. su hijo se cayó de su litera, a lo que S. añade: “Me iba a la cama de ella”. Comentario que, al escucharlo, su madre sonríe y cambia de tema. Según ella, “tienes que estar encima de él todo el rato para que escriba y sea autónomo”. “Se lo tienes que repasar o mirar”. S. cuestiona a su madre: “¿Por qué el cálculo me lo corriges si lo hago bien, si lo sé hacer?”. La madre justifica su actitud con diferentes argumentos sin mostrarse interpelada por la interrogación que su hijo le dirige y sin poder escucharle el deseo de que deje de controlarle. Ella comenta que “saca de sus casillas a cualquiera, que le está explicando algo que no debe hacer y vuelve a hacerlo más”. El padre no aparece en el discurso materno. Cuando le pregunto acerca de la relación de su hijo con él, me comenta que le ayuda con los deberes; a lo que S. añade: “Me grita, me pega”.

La madre parece estar ubicada en un lugar inatacable, donde sus palabras resultan irrompibles, como no interpelada, como una madre sin agujeros, sin falta, sin preguntas.

Primera entrevista

En la primera entrevista de S. a solas conmigo, le informo del motivo por el cual estoy allí, a demanda de sus padres y de su maestra y le pregunto por lo que le preocupa a él de sí mismo. En palabras reproduce el mismo discurso de su madre y su maestra respecto a sus dificultades de entender catalán escrito, pero introduce una variación: “Siempre que leo me mareo” y añade a continuación: “Cuando estaba pequeño siempre me mareo”. Hace un largo silencio y lo único que escucho es el ruido de inspirar y tragar sus mocos. A preguntas que le hago, da la impresión de que no me escucha, ya que, o bien no responde, o se levanta para tocar algún objeto, o cambia de tema y me pregunta algo que no tiene nada que ver con lo que le he preguntado. A continuación, desea hacer un dibujo. Me vuelve a llamar la atención lo ruidoso de sus inspiraciones y que continuamente se traga los mocos. Aunque le doy pañuelos para que los pueda utilizar, si quiere, no lo hace por iniciativa propia. Le pregunto por su resfriado. Me dice que *siempre* está resfriado. Para su madre, este resfriado permanente es como una alergia cuya etiología es desconocida por los médicos. Me pregunto por el sentido de este resfriado repetido. Por el momento retengamos que ese significante contiene la letra r.



Dibujo 01

En su primer dibujo (01) representa a un niño en un campo de fútbol, sin delimitación del campo de juego en el espacio gráfico. Dibuja una pelota junto a su pie. Me dice que se ha dibujado a él. Está solo frente a una portería, que no tiene agujero donde meter la pelota. Se representa a sí mismo en actitud pasiva, sin dinámica de movimiento para lanzar el balón. Me llama la atención la ausencia de cuello y la ubicación de los brazos en la cintura y no en el hombro. En la representación gráfica de su cuerpo omite las orejas. Si no dibuja esas partes del cuerpo, si no las representa, si aparece en la imagen como unas partes ausentes, me planteo cuál ha sido el desencuentro entre él y el Otro. El Otro, entendido como lugar de la palabra. Me pregunto cómo un órgano de placer puede

mutilarse para anular el displacer. Cabe también preguntarse si él *tiene* orejas para escuchar lo que él desea escuchar, o está por construir ese borde erógeno en su cuerpo. ¿Qué relación guarda esta falta de agujeros, que debe darlos el Otro primordial, con el agujero que aparece en lo real del cuerpo de este niño?

En el dibujo, no hay representación de otros jugadores en el campo, tratándose de un juego en equipo como es el fútbol. Tampoco escribe su nombre en la hoja de papel. Le pregunto si quiere escribir su nombre y se niega. En el dibujo se representa a sí mismo y me lo entrega sin firmarlo. Se podría interpretar como si dijera: “este cuerpo de sueño, que dibujo sin orejas, es el Otro quien lo quiere y yo no lo firmo”.

Sesión 2.

En la sesión siguiente me llama la atención su inquietud. Sin parar de moverse, va de un lado a otro de la sala. Finalmente se sienta a mi lado y comienza a dibujar (dibujo nº 02).



Dibujo 02

Antes de empezar, verbaliza: “Primero el nombre, a la izquierda de la hoja”, y lo escribe a continuación, sin sus apellidos. En el dibujo representa una casa, sin línea de tierra. Una casa donde las aberturas están en blanco, sin coloración y sin decoración. Es decir, en calidad de agujeros, y no de orificios de circulación y de intercambio. Sin manetas, ni cortinas, nada subjetiva a estos agujeros. Dibuja con lápiz negro y sólo colorea el contorno del tejado de la casa, en color verde. Le pregunto si me quiere explicar su dibujo y me relata la siguiente historia:

“Un niño... que un lobo y un niño... el lobo ha mordido al pequeño. El lobo ha picado a la puerta y el niño abrió y entraba rápido y le mordió. Estaba en la casa del niño y entraba

el lobo. Entonces el señor de pistola, le mataba al león... y el niño ya estaba bueno”.

Le hago algunas preguntas aclaratorias que le permiten ampliar la historia, explicándola del siguiente modo: “El niño tiene cinco años, estaba solo en casa, porque su madre había muerto y el hermano del niño se ha muerto también. El niño y la madre se tiraban a la playa, a un mar y se ahoga. El niño que se ha muerto es el grande”.

Le pregunto por la razón de que esté solo, dado que sólo tiene cinco años. Se queda en silencio. Le pregunto que dónde está el padre y dice que trabajando. Recuerdo que él tiene un hermano, cuatro años mayor que él y que, en la continuación de la historia, en su deseo, él muere ahogado con su madre en el mar. ¿Habla de un vínculo estrecho entre su madre y su hermano del que él se siente excluido? ¿O no será al revés, que es él el que se ahoga en un espacio materno, cuya madre no le reconoce en su diferencia y por eso hace un llamado al “señor de pistola”, un llamado al padre, para que le salve de esta situación?

A continuación le pido si me puede escribir esta historia. Su texto es el siguiente:

Texto 1

Un dia el niño que estaba en casa en trabal el león asido rrapido el leeon i el eleon le modo.

Le pido si lo puede leer en voz alta. Al leerlo de viva voz, realiza cambios ortográficos en el texto escrito. El texto definitivo que me entrega es el siguiente:

Texto 02 del dibujo 2.

*Un dia el niño que estaba en casa en trabal
el león asido rrapido el leeon i el leon
le modo.*

Mientras escribía este trabajo, me di cuenta que hay errores ortográficos en relación a la letra “r”, a saber: duplicación de la misma cuando debe estar ausente, según la norma ortográfica, y ausencia de la misma cuando debe estar presente.

Los errores de escritura de ortografía convencional que aparecen son los siguientes:

1. Duplicación de la letra “r” a principio de palabra, en la palabra *rápido*.
2. Omisión de la letra “r” y de la letra “i” en la palabra *mordió*.

Mis asociaciones me hacen establecer las siguientes relaciones con la ayuda de la escritura:

1. La letra *r* y la letra *i* están presentes en su nombre propio.
2. La letra *r* está presente en el nombre propio de su padre, de su madre y su hermano, así como en su segundo apellido.
3. La letra *r* está presente en las palabras *sordera*, *sordo* y *resfriado*.

También identifiqué en la palabra escrita *el Leon* (el león), haciendo un juego de lectura de izquierda a derecha y de derecha a izquierda, la expresión: *él lee no*, es decir, *él no lee*. De esta forma hago referencia a la lectura de la letra. Se lee la letra cuando emerge el significante que ella aloja. Me limito a leer y hacerle escuchar este significante que el texto aloja.

En la palabra escrita *el Leon*, donde la segunda “e” queda semi oculta y a la vez se deja ver, podemos leer su síntoma: *Él no lee*, que subjetivado sería: *no leo*. Él lo formula en su discurso consciente como: *Cuando leo me*

mareo. Pero, a la vez, se puede leer un deseo inconsciente, aún por subjetivar: *él lee*.

En el dibujo ha escrito su nombre propio sin apellidos. En cambio, lo omite en el texto escrito, que sería anónimo, si no le hubiese propuesto que lo firmara.

A continuación, le pregunto por la relación con su hermano. Me explica que su hermano le molesta y el padre les castiga siempre. Le pregunto: “¿A los dos a la vez?” Responde que sí; no se cuestiona si su padre ha sido justo o injusto a la hora de aplicarles alguna sanción. Manifiesta que no tiene ganas de escribir y me propone un juego. Antes de empezar a jugar, le pregunto si quiere escribir su nombre en la hoja donde ha escrito el texto. A mi demanda, lo firma con un garabato. Me arriesgo a formular la hipótesis de que con ese texto, que él firma y me entrega, firma su síntoma. Podemos leer la letra del síntoma en las palabras escritas con errores, tomando estos errores de escritura como formaciones del inconsciente.

En relación a la lectura del inconsciente, Lacan nos dice: “que en el discurso analítico ustedes suponen que el sujeto del inconsciente sabe leer. Y no es otra cosa, todo ese asunto del inconsciente. No sólo suponen que sabe

leer, suponen también que puede aprender a leer”⁴.

A continuación me propone el juego de adivinar nombres escritos. Recordemos que este juego consiste en escribir sobre un papel tantas rayas como letras tiene el nombre que se propone adivinar. El jugador contrario debe ir proponiendo letras hasta llegar a deducir la palabra de que se trata. El primer nombre que me propone adivinar es su nombre propio y, al escribirlo, comete una falta de ortografía omitiendo una letra. El resultado es el siguiente:

1. SERIO (SER () (IO) - - - - -
--

Mientras escribo este trabajo, leo por homofonía, el fragmento “io” como “yo”, Así podemos leer la afirmación: “ser yo”, es decir, un deseo de diferenciarse, de separarse. También aparece algo a identificar en el orden del número, a saber: debajo de cada letra de su nombre hace una raya y, si las contamos, el total de rayas escritas son cinco; sin embargo su nombre tiene seis letras. Me ha explicado la historia de un niño que tiene cinco años. Me pregunto: ¿qué significa este número 5? ¿Por qué omite una

⁴ Lacan, J., *Seminario 20 Aún*, p. 49

letra de su nombre? ¿Cuál es esta letra omitida? En la sesión le dije que aunque su nombre no lo había escrito con todas las letras, en la palabra que había escrito también se podían leer dos significantes:

SERIO: adj. Que en sus acciones y maneras da importancia a las cosas. 2. Que obra reflexiva y concienzudamente sin bromear, sin tratar de engañar. 3. Severo en el semblante, en el modo de mirar o hablar.

SE RIÓ: 3ª forma del singular del pret. Indefinido del verbo reírse.

Él se ríe a continuación, como manifestando de esta forma un asentimiento de mi lectura. Le puntué estos dos significantes porque se trata de un niño que esconde una expresión triste, bajo la máscara de la sonrisa o la risa fácil.

El siguiente nombre que me propone adivinar es el de su hermano. El nombre de su hermano empieza por la letra r. Se queja de que su hermano le pega. Una vez que acaba de escribir la última letra del nombre de su hermano, me pide ir al lavabo urgente. Me pregunto por qué quiere ausentarse de la sesión. A la vuelta, lo que va a desplegar con su comportamiento es una actividad pulsional. Se juega alrededor de la mirada. Le interesa lo que hacen otros niños a los que puede ver a través de la

puerta de cristales, se desplaza a la ventana para ver la calle y vuelve después su mirada al interior del despacho, donde mira objetos que están a la vista en estanterías. No puede evitar tocar o sacar de su lugar estos objetos. Por mi parte intento establecer límites respecto al tipo de materiales que él puede utilizar en sesión, que son los que he dispuesto para él en la mesa, y sugerirle que si desea utilizar alguna otra cosa me la puede pedir.

La siguiente palabra que escribe es *libo* ("libro") que articula bien, exceptuando la escasa vibración del fonema /r/, y el resultado es la omisión de la letra "r". Cuando se lo significo, va asociando distintos nombres:

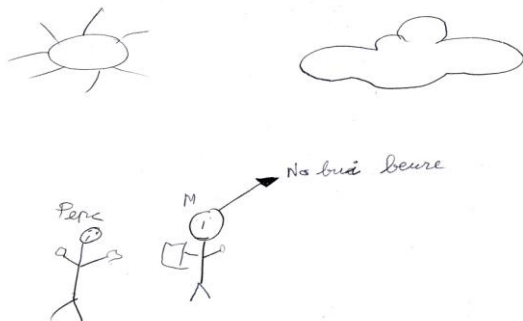
1. El nombre de su hermano que empieza por la letra "r".
2. El nombre de una maestra que también contiene la "r". Se trata de una maestra que golpea encima de la mesa con una piedra para imponer el silencio a los niños y reñir, gritando, a los niños que hablan fuerte y producen alboroto.
3. El nombre de otra maestra, que también contiene la "r", a la que tiene que darle el título de un trabajo al día siguiente.

A continuación le digo que, curiosamente, el olvido repetido de la letra "r" en diferentes nombres, guarda relación con: 1) su dificultad

en pronunciar la /r/, 2) con el resfriado repetido y con su sordera ya que todas estas palabras contienen el sonido /r/, 3) también la asociación de nombres que ha hecho, que contienen el mismo sonido. Trato de hacerle ver que algo que ha olvidado aparece y que eso tiene algún sentido que podemos intentar encontrar juntos.

Sesión 3

En otra sesión, soy testigo de un comentario que le dice su maestra delante de todos sus compañeros, que le sitúa en una posición de “expulsado”. La expresión es: “No et vull veure” (“No te quiero ver”). Me llama la atención que no manifiesta ninguna afectación de tristeza delante de sus compañeros; todo lo contrario, se ríe estrepitosamente. Me pregunto si no ha oído esta expresión o, hace ver que no la ha oído. Me resulta sorprendente que manifieste una respuesta contraria a la manifestación de dolor por el rechazo.



Dibujo 03

Al llegar a la sala de sesiones, coge una regla y una goma. Apoya la regla encima de una repisa y pone la goma encima de la regla. Le da un golpe seco al extremo de la regla, haciendo que la goma salte, yendo a parar hasta el fondo de la sala. El juego repetido de esta acción podemos interpretarlo como una forma de descargar lúdicamente la rabia que no manifestó ante la maestra, por impotencia, y que tuvo que reprimir. Cuando da por terminado este juego, le pregunto por lo sucedido en su clase. Él no sabe por qué su maestra se ha enfadado tanto. Me confirma que ha oído esa expresión que su maestra le ha dirigido y le pregunto cómo se ha sentido. Para mi asombro, me dice que contento. Le pregunto: “¿Contento? ¡Tal vez contento de salir de allí!”.

Le pido si puede escribir y dibujar esa escena (dibujo 03). Representa, de izquierda a derecha, dos monigotes y escribe su nombre propio en tercer lugar, sin representación de su cuerpo. Las distintas representaciones del cuerpo no tienen volumen. El primer monigote tiene los brazos levantados hacia arriba, y el segundo, caídos hacia abajo. Verbaliza a quién representa cada monigote y le pido que escriba, en cada uno de ellos, el nombre también. De esta forma identifica con la escritura del nombre a quién representa cada representación gráfica, en el siguiente orden: a mí, a su maestra, con un libro en la mano, y una flecha, en sustitución de un globo, donde escribe lo que ella ha dicho. A continuación y, lejos de la maestra, escribe su nombre, pero de su cuerpo no hay representación en una imagen gráfica. En la parte superior izquierda, en el mismo eje donde me ha representado a mí, dibuja un sol y en la parte derecha una nube.

El texto que escribe del enunciado de su maestra, es el siguiente:

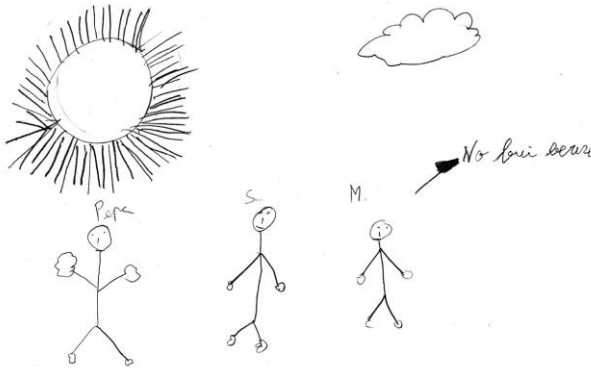
No bue beure

Al leerlo lo corrige y cambia la letra e por la i quedando así:

No bui beure

Le propongo que vuelva a hacer otro dibujo donde él también esté representado.

Dibujo 04



Hace otro dibujo (Dibujo 04) en el que cambia la secuencia de las figuras anteriores: primero me dibuja a mí, luego a él y a continuación a su maestra, sin libro, escribiendo el nombre o la inicial del nombre encima de cada figura, volviendo a escribir el mismo texto que, según él, le hace decir a su maestra.

Respecto a la posición de los brazos, me vuelve a representar con los brazos arriba y a él y a su maestra con los brazos caídos, hacia abajo. Encima del dibujo que me representa a mí, hay un sol espléndido con muchos rayos. Lo

ha hecho con mucho cuidado, con la ayuda de un bote redondo y un lápiz, utilizado como regla. Ahora la nube queda claramente situada encima de su maestra y no de él.

Le propongo si quiere comentar el dibujo y me pregunta: “¿Tú sabes el inglés?” No le doy respuesta a esa pregunta y sí le digo que estoy allí para escucharle a él, no para responderle preguntas, y que él está allí conmigo para hacerse preguntas sobre sí mismo y tratar de comprender mejor qué es lo que no va bien en él.

A continuación le propongo comentar su dibujo y luego su texto. Del dibujo le comento que ningún personaje dibujado tiene orejas y que esto tiene relación no sólo con su sordera, sino que él también se hace el sordo, dejando de escuchar lo que no le interesa o haciendo ver que no oye. Le pregunto qué piensa o qué asocia. Su respuesta es el silencio.

Respecto a la diferencia de los sexos, le digo que en las imágenes del dibujo no se aprecia la diferencia entre él, que es un niño, y su maestra y yo misma, que somos dos mujeres, aunque sí está marcada la diferencia de género por los nombres escritos. Ha dibujado los tres monigotes sin proporción de la estatura entre un niño y un adulto. En ese momento, en que le hablo de las diferencias sexuales en el registro imaginario, se le cae el lápiz al suelo y me dice: “Yo soy simpático. Mi hermano

tiene 12 años”. Hablamos de la diferencia entre un bebé, un niño, un chico o un muchacho y un adulto. No conoce estos nombres que caracterizan a las personas, según va pasando el tiempo y que, según la edad que se tiene, la apariencia física del cuerpo es diferente. Entonces se pregunta, como para diferenciarse de su hermano: “Si yo soy un niño, ¿mi hermano es un chico?” -“Así es”, le confirmo.

Le escribo el enunciado de su maestra y le pregunto si conoce su significación. A continuación leo lo que él ha escrito y le hago descubrir dos sentidos, puesto que por homofonía, hay un equívoco en juego, sólo distinguible por la escritura: 1. *No vull beure*: “no quiero beber” y 2. *No vull veure*: “no quiero ver”.

A continuación, le pregunto, utilizando la misma lengua en la que ha escrito, el catalán: “-Què és el que no vols veure?” (“¿Qué es lo que no quieres ver?”). En la misma pregunta hay un equívoco, sólo distinguible por la escritura entre dos expresiones; 1) “¿Qué es lo que no quieres beber?” y 2) “¿Qué es lo que no quieres ver?” Ante su sorpresa, toma el rotulador y quiere escribir la frase que yo he escrito, reproduciendo el mismo tipo de letra que yo he utilizado. Seguidamente me pregunta: “¿Cómo se escribe la “N” perfecta?” (Es la primera letra de la primera palabra del texto). A continuación hace ocho reproducciones de la letra *N* mayúscula y las

tacha todas, ya que ninguna le satisface porque "ninguna es como mi N". Le digo que la N que él ha escrito, independientemente de su forma, es una N. No queda satisfecho y me dice que yo la escribo muy bien y que él quiere escribir igual de bien como yo. Le digo que lo importante es que él desee escribir como la lengua dice que hay que escribir y que él debe encontrar su forma de escribir, sin querer imitarme, que eso es lo que para mí tiene valor.

A él le gusta copiar, copiar la letra, el goce reside en reproducir los trazos en la superficie de la hoja, construyéndose así, con la escritura, un cuerpo imaginario. Respecto a la letra N, he de decir que está presente en sus dos apellidos. A continuación escribe el mismo texto que yo le he escrito en otra hoja y aparece algo singular. Este es su texto:

No — vu tt
No vu ll beure
 ↙ veure
 ↙ dane

No vull beure (“No quiero beber”)

veure (“No quiero ver”)

\emptyset

deure (“No quiero deber”)

Lo interesante es lo nuevo y lo propio que él añade en su producción escrita al copiar mi texto, que toma como modelo. Estos elementos nuevos son:

1. Los trazos que van enlazando las distintas palabras escritas, a modo de escalera, le sirven para distribuir las ordenadamente en el espacio gráfico, evitando así repetir la expresión *No vull* (no quiero) común a todas.

2. El \emptyset (cero) como cifra, ya que él lo lee así, lo sitúa en la tercera posición como un blanco, como un lugar vacío.

3. Verbaliza el significante “deures” (deberes) y escribe *deure* (deber).

Sabemos que el cero es el número asignado al concepto “no idéntico a sí mismo”. También *cero*, del árabe *céfer*, significa vacío. El cero que se inscribe en el lugar del número implica la exclusión de un objeto. El sujeto está representado por el cero porque no es

idéntico a sí mismo. El cero se traza tan sólo para representar allí un blanco, para hacer visible una falta. Mi hipótesis es que tal vez trata de inscribir con la ayuda del número cero esa falta, ese vacío. ¿No puede ser la escritura del cero el camino para simbolizar la falta y no para encarnarla, con la pérdida progresiva de audición?

Sesión 4

Me pregunta si puede dibujar con su bolígrafo. A diferencia de días anteriores, en que borraba cualquier producción, quiere dejar un producto que no se borra tan fácilmente. Dibuja una cebra fijándose en una imagen. Escribe encima del dibujo el nombre del animal en catalán y a continuación su firma. Me dice: "Mi firma es así" (un garabato) y me la enseña. A continuación escribe su nombre propio y después imita la firma de su madre. Añade: "Si quieres la de mi padre, está súper bien, -¿Cuál te gusta más?". Mi respuesta es que sólo me interesa su firma. Me propone jugar a un juego parecido al de la Oca. Escribe su nombre en una columna y el mío en otra. Al escribir mi nombre, comete un error de escritura escribiendo *REPA* x *PEPA*, del que se da cuenta. Intenta borrarlo. Por mi parte le propongo leer esa escritura al revés, surgiendo un significante polisémico:

PARE: 1. Pare, forma imperativa del verbo parar.

2. Pare: padre en catalán.

3. Pare, 3ª pers. del presente de indicativo del verbo parir.

De lo que se trata es de lo que se lee más allá de lo que ha intentado el sujeto escribir.

En el juego se hace patente su dificultad en respetar las reglas, queriendo hacer trampas. Los límites abrirán la posibilidad de un juego limpio.

Preguntas y algunas conclusiones

¿Por qué este niño, pudiendo descifrar correctamente los signos gráficos, no comprende lo que lee? ¿Por qué, cuando está en clase, no puede autorizarse a pensar por sí mismo? ¿Qué relación guarda la inhibición ante la escritura, la guerra que libra entre sus pensamientos y ponerlos por escrito, con la dificultad de asumirse con un nombre propio? Parece que su verdadero nombre propio es su síntoma: *No Leo*. Su capacidad de escribir es

proporcional a la simbolización de un irrepresentable, la prohibición del incesto y aceptar la Ley del deseo que es la Ley de la castración.

Para huir de una madre que le ahoga con sus demandas y que no le escucha, S. hace un llamado al padre con su síntoma. Formulamos la hipótesis de que la dificultad para este niño guarda relación con la dificultad de su madre y el lugar que le da a él. Todo hace pensar que la madre juega allí con su deseo y su goce, sin dejarle lugar al sujeto para que haga lo propio. Es lo que Lacan propone como el pasaje del Otro sin barrar al Otro barrado. Aceptar la Ley del deseo para ella misma extrapolable también a su hijo, permitiría a este niño pasar de una posición de objeto de goce para el Otro ubicable gracias al falo simbólico, el significante de la falta en el Otro (S /A barrado). Sin embargo, a falta de esta construcción, S. busca separarse de su madre pero por la vía sintomática. Falta por conquistar la posibilidad de abrir esa puerta que le conduzca por el camino de su deseo. Pero también poder ubicar una puerta, ausente en la casa que representó en su dibujo nº 02, que también le represente a él, en su propio cuerpo. Puerta que representaría la posibilidad de construir un espacio subjetivo con la consecuente aceptación de límites. Una posición subjetiva donde su deseo y su diferencia se juegue. En definitiva, conquistar un lugar de sujeto que ha podido

inscribir la castración del Otro y, a la vez, que él mismo esté atravesado por la castración, entendida no como una desgracia a evitar, sino en términos de corte que nos salva de quedar a merced del goce del Otro. Si esta operación consigue hacerla en transferencia, le permitiría que algún día pudiera hablar en nombre propio, firmar en nombre propio y hacerse cargo de sí mismo, de sus deseos y de sus actos por haberse desprendido del goce localizado en ese órgano, el oído, cuya sordera progresiva, sin causa orgánica detectada, le deja cada vez más disminuido funcionalmente, así como del goce ubicado en las mucosas respiratorias.

Bibliografía

BERMEJO, C. *La letra desde el discurso psicoanalítico*. Disponible on line

<http://www.geifco.org/actionart/actionart03/secciones/2signo/index.htm>

BERMEJO, C. *Real y simbólico en el último Lacan. Un camino de ida y vuelta*. Disponible on line

<http://www.carlosbermejo.net/ensayos.htm>

BERMEJO, C. *Desde el nudo*. Disponible on line

<http://www.carlosbermejo.net/ensayos.htm>

LACAN, J. *Conferencia en Ginebra sobre el síntoma, Intervenciones y Textos 2*, Ediciones Manantial, 1988.

LACAN, J. *Televisión en Psicoanálisis. Radiofonía & Televisión*, traducido por Oscar Masotta y Orlando Gimeno-Grendi, Edit. Anagrama, Barcelona, 1993.

MEDINA, P. *Del significante a la letra. El psicoanalista como traductor*. Revista electrónica a-NUDAMIENTOS nº 3 Disponible on line

<http://www.carlosbermejo.net/a-NUDAMIENTOS3/PORTADA.htm>

NASIO, J. D. *Los gritos del cuerpo. Psicósomática*, Edit. Paidós, 1996.

POMMIER, G. *Nacimiento y renacimiento de La escritura*, traducción de Irene Agoff, Ediciones Nueva Visión, 1996.

SAMI-ALI. *Pensar lo somático. Imaginario y patología*, Edit. Paidós.

VEGH, I. *¿Qué lee un psicoanalista?*, Edit. Paidós, 2006.

Presentación clínica realizada el día 16 de diciembre de 2006 en la Jornada sobre el tema: "Allò

psicosomàtic: pulsio, cos i paraula”, realizada en la Casa Elizalde de Barcelona y organizada por la institució Fort-Da. Espai d’Atenció Psicoanalítica d’Infants i Adolescents de Barcelona.

[INDEX](#)