

אנטוניה די צ'אצ'א: פרקטיקה ברבים באנטן 110, בלגיה

בעבודה קודמת שפורסמה ב-PRELIMINAIRE, מספר 113 יצאתי מהטענה שהשימוש בשיח האנליטי אפשרי רק לאחר מיקום של תנאים מסוימים מאד מדויקים. אם אותם התנאים לא מתמלאים, נדמה היה לי שאפשר היה להגיע למסקנה ששימוש נורמלי של הדיספוזיטיב האנליטי לא היה אפשרי. במקום אנליזה פרופר, היינו מקבלים משהו אחר, לרוב שימוש בסוגי שיח אחר כמו שיח האדון או השיח האוניברסיטאי לבושי סחבות אנליטיקלי-קורקט. לאקאן בסמינר ה-17, ההיפוך של הפסיכואנליזה, נותן לנו הוראה מדויקת: אף על פי שכל הקשרים האנושיים יכולים להיות מוסקים מהמבנה שהנו המבנה של השפה, תנאי של הלא מודע, לא הכל ניתן לייחס להתנסות האנליטית פרופר. המהלך האנליטי היחיד שמחלצים הוא אותו קשר על-ידו פרויד אפיין את המקצוע הבלתי אפשרי: Kurieren, זאת אומרת, Analyzieren, ושלאקאן דולה מתוכו את השיח האנליטי.²

הילד האוטיסט והפסיכואנליזה

עדיין באותו מאמר הזכרתי שלגבי הילד האוטיסט, לאקאן אינו אומר שניתן ליישם עליו את הפסיכואנליזה. אכן, האזכור הפשוט של המתמה של השיח האנליטי מראה שאינו מתאים לו. אפילו אם רק כי באופן רגיל אין עמדה של האוטיסט, אין כינון של הסובייקט שמונח לו ידע. ברם, אם נעקוב אחר הוראתו של לאקאן, לא היינו צריכים, למרות הכל, להניח לזה להישמט תחת ידנו. אכן, בהרצאה בז'נבה ב-1975 כאשר הוא עונה לשאלה ביחס לילד אוטיסט, לאקאן לא ענה לבן-שיחו: "תעשה לו אנליזה!" ובכל זאת, הוא אמר לו: "האוטיסטים אינם מצליחים לשמוע מה שיש לך לומר להם, כל עוד אתה עסוק בזה (...). אבל ישנו בכל זאת משהו לומר להם"³.

ממשפט זה אני מסיק שעבור לאקאן, הגישה לילד האוטיסט כוללת מהצד של המטפל, אם הוא תרפיסט או פסיכואנליטיקאי, לא להציע לתפוס מקום שנותר עבור הילד האוטיסט, לפחות מקום פרובלמטי. נדמה לי שהמשפט של לאקאן מזמין את הפרקטיקנטים להמציא אופנים כאלו שהילד יוכל לשמוע את זה אשר לנו יש לומר לו. באותו מאמר ניסיתי לתת את הקורדנטות השימושיות על-מנת שאפשר יהיה לטפל בילד אוטיסט. הצבעתי, מצד אחד, על המגבלות, ומצד שני, על האפשרויות הקונקרטיות כאשר נקודת המוצא הנה העמדה המבנית של אותם הסובייקטים.

לתפוס את הבעיה בהיפוך שלה

באותו מאמר הגעתי למסקנה שכדי לטפל בילד אוטיסט, היה צורך לתפוס את הבעיה בהיפוך שלה. בהיפוך שלה ביחס למקום שממנו היינו ניגשים לבעיה על-פי האופן של ההתנסות האנליטית, שאני אכנה כדי לפשט, ההתנסות האנליטית הקלאסית.

לכן, חייבים להמציא אופן עבודה אשר:

ראשית: שיהיה אי-מפגש של מקום (lieu) ומקום כאשר המקום (lieu) הסמלי הכרחי לאותם הסובייקטים כמו לכל הוויה מדברת כאשר המקום הסמלי מסוכן עבורם, כאשר אותו מקום הוא המקום של ההדחקה עבור הנוירוטי, הוא המקום בו לא נרשם שם האב עבור הפסיכוטי, המקום בו מתמקמת הדחייה שלו. אותו מקום מצביע על מקום בו מופיע בממשי זה אשר לא עבר סימבוליזציה.

שנית: לאפשר מקום לאחר שהנו האחר שמכיר בסובייקט ושבו-זוגו הוא האחר של השפה, שהוא המקום (lieu) בו נרשמים כל המסמנים. אבל האחר הזה, על אף היותו סמלי חייב להיות ללא עודף התענגות, מההתענגות הממיתה.

¹ די צ'אצ'א, הפרקטיקה בהיפוך, Preliminaire, 13, 2001, 7-21

² לאקאן, הסמינר, ספר 17, ההיפוך של הפסיכואנליזה, Seuil, פאריז, 1991, ע' 20

³ לאקאן, הרצאה בז'נבה על הסימפטום, בתוך "Le Bloc-Notes de la psychanalyse", מס' 5, 1985, ע' 17

שלישית: שתובטח לאותו האחר המוסדר והמוגבל, המשכיות בזמן ובמרחב. נדמה לי שאני יכול לומר שזה הודות להמשך זה שקיימת הצדקה חברתית לקיום של מוסדות אחרים מהמוסד המשפחתי, למשל. קיומם של אותם מוסדות חברתיים חדשים תלוי בכך שהם יהיו אך ורק כלי שימושי כדי ליצור אווירה שתאפשר להם לחיות. במה שקשור באופן ישיר יותר לילדים אוטיסטים ופסיכוסטים, זה על-מנת להציע להם מקלט מעודף ההתענגות, שם במקום בו המוסד המשפחתי, נכשל.

רביעית: חייבים, בסופו של דבר, תנאי לתפקוד של מוסד והתנאי הוא שיהיו אחרים שיסכימו להיות פרטנרים של הילד האוטיסט על-מנת לשחק אחד-אחד עם כל אחד מהילדים משחק אחד עם הנתונים הנזכרים לעיל. להערכתי, זה בתנאים אלה שלהצעת מקום לסובייקט, יש איזשהי אפשרות להצליח.

ליצור סובייקט

על הפרטנרים של הילד האוטיסט לבצע אופרציה כפולה. מצד אחד, הם חייבים להמציא שרשרת של עבודה שכבר החלה על-ידי הילד האוטיסט במניפולציות שהוא עושה בגופו ובאובייקטים על-מנת להעלות אותם ל-dignity של מסמנים. במונחים אחרים, במקום לפרש את המניפולציות שהילד עושה כבר מעצמו, חייבים להעלות ל-dignity של מטפורה של העמדה הסובייקטיבית שלו.

צריכים להיות מוכנים להמציא המשך למניפולציות של הילד האוטיסט בזה שמתייחסים לאותן המניפולציות כאילו מדובר באלמנטים דיסקרטיים. השירשור הזה הנו הצעה שמציעים לילד האוטיסט אבל זה גם אילוץ ביחס לאינרציה של החזרתיות.

מה מצפים מאותו שרשור? מצפים להזדמנות ליצור סובייקט על-פי הביטוי של ז'אק-אלאן מילר⁴. האם אפשרי שעל-ידי אילוץ זה נצליח לתת לילד מקום של סובייקט, של סובייקט של הגד? מדובר היה על סובייקט שאין לבלבל אותו עם "הסובייקט של האמירה, (...). אלא הסובייקט מקור של ההגד"⁵. בעצם מדובר בהימור. הימור שניתן לצפות ממנו לפחות לאינדיקציות ברורות של אפשרויות והגבלות של ההופעה של קצה של איזו סובייקטיבי אצל אותם הילדים.

אבל, מצד שני, אותה אופרציה, אין לה סיכוי להצליח אלא אם אותם הפרטנרים של הילד האוטיסט אינם נשענים אלא רק על האחר המתאווה אבל גם מוסדר ומוגבל ללא ויתורים ביחס להצפה מהאחר המתענג על הסובייקט. ניתן לומר שלא מדובר בגרימת פרנויה אצל הילד. להפך. להביא להיסטריזציה.

במטרה זו, הפרטנרים יצטרכו, אם זה הכרחי, לעמוד בין הילד האוטיסט לבין האחר ההורס שלו כל עוד הוא "צייתן ביחס לסובייקט ובלתי מתפשר ביחס לאחר" על פי הביטוי של וירג'יניו באיו⁶.

עבור הפרטנרים של הילד האוטיסט, המסלול הוא המסלול של הנחת הידע שצריך לפסול או שאם נכנסים אליו, אז בזהירות רבה כיוון שהוא מסלול שלא ניתן לחצות אותו או שהוא פותח את הרצף המוביל ישר להתענגות הממיתה.

זה בהקשר זה, שצריך להבין את "לדעת לא לדעת", לדעת ששביל מוביל לאסון, לדעת גם שהוראתו של לאקאן פתחה לנו שביל אחר שסומך על האופרציה המסמנית, שסומך על הדיבור המחורר, שסומך על אחר מוסדר ומוגבל, על אחר מתאווה ולא מתענג. צריך אז לחשוד בכבישים הנפוצים, אותם כבישים שמובילים מהידע להתענגות.

להסיר אי-הבנה

הייתי רוצה בכל זאת, להסיר אי הבנה. אינני טוען שמישהו אשר בדרך-כלל עושה אנליזה צריך להימנע מקבלת ילד אוטיסט או פסיכוסטי. העובדה שפרקטיקאי של הפסיכואנליזה

⁴ מילר, "Actes ECF'Procuire le sujet" מספר 4, 1983

⁵ לאקאן, הסמינר, ספר VIII, ההעברה (1960-1961), Seuil, פאריס 2001, ע' 358

⁶ ביטוי זה חזר על עצמו פעמים רבות ב-conversation ברומא שנוהלה על-ידי ז'אק-אלאן מילר, 2000

מסכים לקבל אותם אנשים מעידה על אותה הרשאה בה הוא מרשה את עצמו עבור כל סובייקט, אי לכך, זו הרשאה שנשענת לחלוטין על האנליטיקאי עצמו. עליו לשפוט את הנכונות של האקט שלו. האנליטיקאי חייב לתת דין וחשבון באסכולה על אותו שיפוט. מספר הערות.

אחת: על הפרקטיקאי לגשת למקרה של ילד אוטיסט ופסיכטי בהמצאה של הצורה המתאימה ביותר על-מנת שהוא יהפוך לנגיש לשיח האנליטי. אי לכך, על הפרקטיקאי, למצוא את הדרך הטובה להפעיל עם אותם הסובייקטים partnership על-פי האתיקה הפסיכואנליטית.

שניים: אותו partnership על אף שלעתים קרובות נראה אפקטיבי מצד הילד כלפי המבוגר, אינו כך מנקודת המבט של הידע. אבל partnership לא יהפוך לאופרציונלי, הוא אפילו מסוכן, רק אם הוא מהסדר של ההעברה, שנקודת המפנה אינה האהבה אלא הידע. הפרקטיקאי יצטרך רק להימנע לעורר הפרעות הרסניות יותר.

שלוש: להבנתנו, תוצאות ההתנסות של פרקטיקנים של הפסיכואנליזה עם סובייקטים אוטיסטים נותרות עדיין לבידור. אכן, ההתנסות הפסיכואנליטית והספרות הראו מספיק שכל התוצאות שהאנליטיקאים הביאו לעולם לא קיבלו גושפנקא מהפציניטים עצמם. כל תיאוריזציה של מקרה שנעשתה על-ידי אנליטיקאי נותרת מרגע זה נתונה להיות הבנייה פרשנית, למרות התקדמויות תרפויטיות אפשריות ולפעמים בולטות מאד. מצד שני, ספרות חדשה רואה אור, הפעם מצד אנשים האומרים שהם סבלו או סובלים עדיין מאוטיזם שמגלים את האופנים על-פיהם הם מצליחים להפעיל צורות מקובלות של מה שאנחנו קוראים תחליפים (supplacances), ללא עזרה של מומחים.

הפרקטיקה במוסד: פסיכואנליזה כן, פסיכואנליזה לא

אני מתייחס כאן לעבודה במוסד עם ילדים אוטיסטים ופסיכטים. אני מתכוון להתנסות הממשית מבלי להכליל. היא עדיין מתרחשת. ההתנסות החלה ב-1974 ונמשכת עד היום. המוסד עליו מדובר הוא אנטן 110 הנמצא בגנוול, בלגיה.

מחד, כאשר התחלנו לקבל ילדים אוטיסטים ופסיכטים, בחרנו שלא לעשות בעצמנו אנליזות ואף לא שפרקטיקנים אחרים יעשו זאת. מאידך, חשבנו שהמוסד לא יכול היה להיות מיוסד אלא על הנתונים שהפסיכואנליזה של פרויד ולאקאן הורו לנו.

נדמה שיש פה פרדוקס: מוסד זה נוסד על המרכיבים שהפסיכואנליזה נותנת לנו אבל מצד שני, שום טיפול פסיכואנליטי לא נעשה בתוכו.

מדוע בחירה זו? כיצד לקרוא את הפרדוקס הזה? מדוע מדובר בפרדוקס לכאורה? הבחירה לייסד מוסד על מרכיבים שנלקחו מהפסיכואנליזה התבססה על העובדה שהפסיכואנליזה הייתה יכולה להציע לנו בעיקר בפרספקטיבה הלאקאניאנית בסיס מוצק כדי לענות על השאלה: האם ניתן ליצור מוסד שיהיה הכי קוהרנטי שאפשר, מנקודת המבט של המבנה, עם התשובות המצופות כדי להתמודד עם סוג הבעיות שהאוטיזם והפסיכואנליזה של הילד מעלים? במונחים אחרים, מבין ריבוי התצורות האנושיות, האם ניתן לאתר אותן התצורות המועילות יותר כדי לענות לדרישות המבנה? וליתר דיוק, לדרישות של המבנה במקרים הפרטיקולריים אשר מציגים הילדים האוטיסטים והפסיכטיים?

להערכתנו, הפסיכואנליזה הלאקאניאנית הציעה לנו אפשרות זו. אבל לבחור באפשרות זו משמע להתנתק בצורה חדה מכל ההתנסויות המוסדיות הרבות בהשראה פסיכואנליטית מעורפלת שלא הצליחו לשכנע אותנו.

השימוש בפסיכואנליזה כאידיאולוגיה טהורה אשר המסתירה תפקוד שהוא לעתים מנוגד לאתיקה של הפסיכואנליזה לא שכנע אותנו.

הצמצום של מוסד למקום של יישום ללא ביקורת של תיאוריה אנליטית לא שכנע אותנו. ראינו הופעה של מוסדות שמטרתם הייתה ליישם, למשל, קריאה פסאודו-אנליטית של הרגרסיה. עם הסיכון שבעצם קרה, שהפסיכואנליזה תהפוך לדבר-מה מגוחך עקב הפירוש הנאיבי של הרגרסיה.

השימוש של הפסיכואנליזה שנעשה על-ידי פרקטיקנים שהפכו למומחים לא שכנע אותנו. כאשר אנחנו עצמנו מוקמנו במקום זה, במוסדות, איתרנו מהר מאד שבמצב זה, עם ילד

אוטיסט או ששום דבר לא קרה או שקרה יותר מידי. יותר מידי דברים התרחשו אם התהליך יצא לדרכו אשר לא הפרקטיקאי ולא המוסד הצליחו לסלק אלא במאמצים רבים וביעילות מועטה מול הצפה של התענגות ללא גבולות וממיתה. כל זה בלי לקחת בחשבון שהנוכחות של האנליטיקאי/מומחה יוצרת קוטביות מוסדית סביב הבעייתיות של ידע/כוח שלא אתייחס אליה כאן.

השימוש בהפסיכואנליזה שנעשה על-ידי הפרטנרים הרגילים של הילדים שהם המבוגרים שאנחנו מכנים מפעילים/מחנכים/מתערבים לא שכנע אותנו גם-כן. לערבב את הדיבור המפרש שמשאיר בחוץ את התביעה עם הדיבור הפשוט שהנו תמיד תביעה מוליך את המוסדות האלה לאינסוף פרשנויות פראיות ומכלילות. אותם המוסדות מוכים בפאסאדה, לעתים דלירנטית.

הפרקטיקה בה מחברים את עבודת המפעילים לעבודת האנליטיקאי שיתפקד כמומחה אקסטימי, אותו אחד שהיה מביא לצוות את האור, הידע שלו, האינדיקציות המלומדות שלו גם לא שכנעו אותנו. אנו מעריכים שפרקטיקה זו שממקמת את המישור האנליטי מעל המישור של החיים הממשיים מעידה על הלוגיקה של האם הכל-מפרשת, ללא החתך של שם האב.

להיות נוכח שם, במקום בו מתרחשת כבר עבודה

ילדים אלו לימדו אותנו שאם כלום לא התרחש או שיותר מידי התרחש בקליניקה של המומחה, כי אז משהו אכן התרחש, אך במקום אחר. והמשהו הזה, שהתרחש במקום אחר, היה, עד כמה מעט שזה היה, היה פלסטי ואופרציונלי. אותו מקום אחר היה ביחס לקליניקה של המומחה, לעתים קרובות, המטבחים, השרותים, החדרים... איש לא היה צריך לקרוא את פרויד כדי להבין זאת.

אם מקום (lieu) המומחה היה מדבר או שהוצב על-ידי ההתענגות ללא גמולות ואם הדיבור לא היה יכול לתת גישה לאיווי או לפייס את ההתענגות במקום של המומחה, ראשית כל, היה עלינו לא להיות מועמסים על-ידי תואר ושנית היינו צריכים לנוע שם, במקום בו הילד האוטיסט והפסיכטי היה, בעצם, כבר בעבודה. כבר בעבודה, על-מנת לבנות לעצמו עולם משלו, בו הוא ינסה להגביל את ההצפה של האחר.

כך, במסלול שלנו, פגשנו הצטלבות בה היינו צריכים לבחור. היינו צריכים לבחור בין פיתרון שהיה יכול להיות להביא איתנו את כל הכלים שהאנליזה מציעה לנו, מהתרפויטיקה לפירוש ועד הכוונת הריפוי וכל ההבניות התיאורטיות או להיפך, להופיע למפגש עם הילד האוטיסט בידיים ריקות, בעיקר ריקות מידע, אבל עם איווי, לא לריפוי או לטיפול אלא להשתמש במשאבים שלאקאן הראה לנו שנמצאים בפונקציה של הדיבור והשפה על-מנת להעלות ל-dignity של מסמן את האובייקטים הקטנים שמהווים את עולם הילד האוטיסט, להעלות אותם ל-dignity של מטפורות ולנסות כך לבנות שרשרת מאותם דברים קטנים על-מנת להפעיל, אם לא שרשרת מאיווי לאיווי, לפחות שרשרת, לעתים מאולצת, בין כלום אחד לכלום אחר. 'כלומים' שיכולים לשמש במקום מסמנים עבור ילד במצוקה ביחס לעמדה הסובייקטיבית שלו. החלפות מסמניות מלוות בדרך-כלל בהרגעה שלמדנו להכיר כאפקט ראשון כאשר סובייקט, לא חשוב מה המבנה שלו, נמצא מחובר בצורה טובה לשרשרת מסמנית. כך, הריק של הידע שלנו, גם אם מדובר בעמדה של כל אחד בצוות או בעמדת הצוות בכללותו הפך לידע ידוע, מהובר ובר-הפעלה כדי לקיים מוסד שיענה על כל השאלות הבאות מהקליניקה.

מדובר, אם-כך, בריק של ידע טקטי ואסטרטגי ביחס למישור של הפירוש וההעברה. אבל לא מדובר בכלל בריק בידע פוליטי. במילים אחרות, התפקוד שלנו מכוון על-ידי האתיקה של הפסיכואנליזה מבלי שהכלים של הפסיכואנליזה יהיו בשימוש.

הנה בשביל מה שימושי הידע שנובע מהפסיכואנליזה: לא כדי להעמיס בפירושים את המרחב של הסובייקט, גם לא כדי לגרום להעברה כלשהי אלא כדי להמציא מקום של חיים, שיהיה מתאים לציווי של המבנה, אם-כן, מקום שיוכל לנסות לענות לשאלות שהמבנה שואל במקרים של ילדים אוטיסטים ופסיכטיים.

תנאים לעבודה

כדי לגשת לעבודה עם ילדים אוטיסטים ופסיכוטטיים, מספר תנאים הכרחיים. אלו הם תנאים המתייחסים לרצף ולאי-רצף:

- תנאים של רצף; רצף עבור עבודה בזמן ובמרחב שיהיה נוכח לאורך זמן. רצף במוכנות המתמדת במוסד להיקרא על-ידי השידול שלו. רצף בכינון של האחר הזה, המוסדר ומוגבל, המהווה מחסום בפני האחר ההרסני.
- תנאים של אי-רצף; אי רצף ביחס לסגנון של כל אחד בעבודה שלו עם הילד. אי-רצף ביחס לנוכחות במוסד של הפרטנרים של הילד האוטיסט ושהתפקוד יהיה פרמוטטיבי אבל מוסדר, לחלופין, בין נוכחות והיעדרות, באופן שמקל על המיקום של אותו אחר מוסדר ומוגבל ומרחיק את הסיכונים של קשרים אקסקלוסיביים מידי של הילד כלפי מבוגר ולפעמים גם של המבוגר כלפי הילד, שגם הוא מסוכן ומונע, בסוף, את ההופעה של האחר ההרסני.

על-מנת שעבודה זו תתרחש, תנאים אלה דרושים גם לגבי המבוגרים של הצוות שהם פרטנרים של הילד האוטיסט: תנאים שנוגעים לאחד-אחד וגם לצוות.

התנאי הראשון הוא זה של לדעת לעשות שם בגוף ראשון, עם הסגנון של כל אחד, לדעת לשחק עם הדמות שלו, עם ההומור שלו, עם הנוכחות שלו, עם ההיעדרות שלו, עם ההתעניינות שלו, עם היחס התיאטרלי לחיים ובעיקר, אם-כן, עם היחס לגוף שלו ולאיווי שלו. לשחק בגוף ראשון, אומר גם לדעת לקחת על עצמך את האחריות על כל מפגש עם הילד האוטיסט מבלי להסירה.

תנאי שני הוא לדעת להדיח את עצמך מהאמונה שאתה הפרטנר היחיד של הילד האוטיסט ולדעת להיעזר באחרים בצוות במסחר פרמוטטיבי מחושב אבל מלא הומור, מוסדר אבל לא בסטנדרט, הגורם להופעה של תנועה בין איווי לאיווי. הילד האוטיסט, האם הוא ייתן לעצמו להילכד ברשת הזו? האם יוכל לתפוס את הרווח, רווח עבור העמדה הסובייקטיבית שלו עצמו אם הוא מחליף את הממשי על-ידי סמבלנט?

תנאי שלישי ומקדים מתייחס לכל אחד ואחד מחברי הצוות ולצוות כמכלול. בתנאי זה מדובר לא במשחק בידע במקום הדמיוני של הסובייקט שמונח לו ידע. למרות שלא מלווים בידע א-פריורי כלשהו, בכל זאת יש לפעול באופן מחושב ביחס למבנה.

לסיכום, העבודה של חברי הצוות, אחד אחד ובלי להתחשב בעמדה ההיררכית של כל אחד, היא עבודה עם הילד האוטיסט הנשענת על נוכחות מתהווה לשרות הצעה של מפגש.

זו עבודה בה כל אחד מתפקד בגוף ראשון. אבל זו עבודה בה אף אחד אינו עובד ללא האחר. השלישי הוא תמיד במרחק קריאה, דרך אחר בשר ודם, אפילו אם הוא יכול להיות נוכח רק על-ידי שמו. זו עבודה בה כל אחד צריך לעלות לדרגה שהוא יכול להיות מודח כפרטנר יחיד של הילד לטובת התקה תמידית בין פרטנר אחד לשני. אותה תנועה מונעת את ההתאבנות של הקשרים ילדים-מבוגרים ומעודדת את התנועה של קשרים רבים בין ילדים ומבוגרים בפן של המסמן, בבסיס האיווי.

הפרטנרים של הילד האוטיסט, אחד-אחד וביחד נמצאים בעמדה מוגדרת. זו איננה עמדה של אנליטיקאי או תרפיסט. זו העמדה של סובייקט המפעיל את האיווי שלו, לא ביחס לילד האוטיסט אבל ביחס לאובייקט שמעניין או שקרוב לליבו, ללב המבוגר. כשנקודת המוצא זה האובייקט, מרכזי בכל סדנה, אז יש הזדמנות למפגש של הילד עם הפרטנרים שלו כגון בסדנת תיאטרון או מוזיקה או כדורגל או בישול או לא חשוב מה שהנם בעצם הצעה שמוצעת לילד האוטיסט.

האיווי של הפרטנר של הילד האוטיסט, נלקח על-ידי אותו אובייקט אבל המבוגר יעשה בצורה כזאת שהאובייקט יהפוך למה שמסתובב בינו לבין הילד והמבוגרים האחרים ובסופו של דבר, ילדים אחרים, יוצר כך שדה בו האיווי מושל. זה בתוך השדה הזה שהמבוגר יעשה מקום לילד האוטיסט, לעתים בזווית של האובייקט המשלים את אותו ילד, קצה של גוף, של בגד, חוט או אחר בניסיון לשים את אותו אובייקט שכעיקרון הוא אובייקט שדבוק לילד האוטיסט, להכניס אותו לתנועה או לפחות לסדרה עם אובייקטים אחרים, תמיד בתוך אותו שדה, עם סיכוי שהאובייקט של החזרתיות, הועלה למרכיב שבצורה מסוימת ייצג אותו.

נקודת כפתור עם שלושה צירים

המהותי בעבודה זו הוא לראות שהיא מובנית על-פי שלושה צירים שהם המשענת של אותה נקודת כפתור. נקודת כפתור לא עבור הילדים האוטיסטים אלא כדי להבנות את העבודה במוסד.

שלושת הצירים הם: מפגש של חברי הצוות, המקום של המנהל התרפויטי ונקודת ההתייחסות התיאורטית/קלינית.

ציר ראשון: ישיבת חברי הצוות.

הפונקציה של מפגשים אלה אינה רק להיות מקום של זרימת אינפורמציה או מפגש של תיאום עבודה אפילו אם כל זה הוא הכרחי ויש לו מקום. להבנתנו הפונקציות הבסיסיות במפגש זה הם ארבע.

ראשית, למפגש פונקציה של יצירת מקום (lieu) בו מדברים על הילד, לא כדי להפוך אותו לאובייקט אלא כדי לתת לו הזדמנות שאותו שיח יפעיל אותו בזווית של האמירות של חברי הצוות וכדי להציע לו את האפשרות גם, שלאותו שיח יהיו אפקטים עליו. מנקודת המוצא של מפגש זה, כל אחד בצוות צריך להיות יותר מסוגל לדבר לילד האוטיסט ולדעת איך שהוא ישמע אותו.

שנית, למפגש פונקציה של גרימה להפרדה בין כל אחד מהפרטנרים של הילד מהידע שמניחים שהפקנו בגלל הקרבה לאותם ילדים. אותה הפרדה מובילה להבדלה בין הידע המופק שהופך לבלתי רלוונטי ביחס לילד, אם כי הוא יכול להיות מסודר כידע נרכש וידע בהשעייה ביחס למקום הסובייקטיבי של הילד. ממד זה של ידע בהשעייה אינו ללא קשר לויץ, אופק שכנגד כל הציפיות, מופיע, אם כי לעתים רחוקות, אפילו אצל הילד האוטיסט.

שלישית, למפגש פונקציה להיות מקום יחיד בו האמירות של חברי הצוות הן בעלות ערך עבור כלל הצוות. כל מה שנאמר מחוץ לאותם המפגשים, הנו חסר-ערך. כל הביקורות או ההערכות של של אחד לגבי העבודה שלו עצמו או של חברי צוות אחרים לא נלקחים בחשבון, מבלי שיהיו אסורים או מנועים. הסיבה היא שאותם הדיבורים הם דיבורים של התענגות שצריך לעבד אותם. לדיבור יש סיכוי להפוך לאקט עבור הצוות רק במקום של אמירה אחראית.

רביעית, למפגש גם פונקציה ביחס לעיבוד של ידע. לא אתייחס כאן לנקודה זו.

ציר שני: הפונקציה של האחראי התרפויטי

נכון ששם זה מעמיד באור שלילי את הפונקציה שהוא ממלא. אולם זה השם שמצאתי נתון מראש. אך באנטן שיניתי את הקורדנטות.

האחראי התרפויטי אינו זה שיודע, אינו זה שיותר אחראי מאחרים וגם לא זה שמנהל, אלא זה אשר זה שדואג שהכל יתבצע כהלכה ושזה יתבצע על-פי מטרה מדויקת. מטרה זו אינו התפקוד הביורוקרטי של המוסד, זה התפקיד של מנהל הבית. מטרה זו אינה מתייחסת באופן ישיר לילדים האוטיסטים וגם לא לחברי הצוות. זו מטרה שאינה תרפויטית ישירה אם כי הממד הזה אינו מוצא ממנה וגם לא לקרום לכך שהצוות יתפקד, אם כי זה תנאי ללא עוררין על מנת שהעבודה תוכל להימשך.

מטרה זו היא לגרום לכך שהמכונה תסתובב על-מנת להצדיק את הדיוק של האקסיומה של לאקאן, על-פיה גם הילד האוטיסט הוא בשפה, למדוד את הדיוק ולענדה באמצעים של המבנה. המקום של האחראי התרפויטי אינו המקום של הידע וגם לא לדעת עבור האחרים. אבל זהו המקום השומר על חור מרכזי המאפשר לכל אחד ובאופן קולקטיבי להיות מודח ביחס לידע שגורם לאובייקטיביזציה ובו-בזמן, להישאר לגמרי אחראי על האקט הכרוך בעבודה עם הילד האוטיסט.

ציר שלישי: נקודת ההתייחסות התיאורטית/קלינית

מצד אחד, ציר זה הנו פשוט מאד: מדובר ברפרנס של הפסיכואנליזה בקו של התגלית הפרוידיאנית, של ההוראה של לאקאן והאוריינטציה הלאקאניאנית שז'אק-אלאן מילר מקיים.

אבל מצד שני, ציר זה אינו פשוט כלל וכלל כיוון שהיינו חייבים לגשת לשאלה על כיצד פועל הסובייקט שמונח לו ידע, לא ביחס לילד האוטיסט אלא ביחס לתפקוד במוסד.

הפרקטיקה ברבים

אופן זה של עבודה נקרא "פרקטיקה ברבים" על-ידי ז'אק אלאן מילר וזה הביטוי שהומצא כותרת ליום עיון של R13 ב-1997.⁷ בעצם, פרקטיקה ברבים הנה שעטנז (bricolage) המתמקם על-מנת לאפשר לילד האוטיסט לומר לא לאחר, כפן של הצפה של התענגות ולומר כן לאחר כפן של שרשור מסמני, כשהאחרון מוכפל על-ידי אחר (עם קונוטציות דמיוניות) מאפשר מקום לילד האוטיסט להכיר בסטטוס שלו כסובייקט. זהו, אם-כן, אופן להציע לילד האוטיסט סיכוי העוקב אחר הפיתולים של המבנה על-מנת להירשם כסובייקט עם תו אחד, פרטיקולרי שלו, בקשר החברתי או אם תרצו, בתצורה אנושית. מכיוון, כמו שלאקאן אומר, "כל תצורה אנושית, מהותה היא - ולא במקרה - בלימת ההתענגות"⁸. זה יכול להיות השלט על כל מוסד המתיימר להיות לאקאניאני.

תרגום: דיאנה ברגובוי ביחד עם יעל להב

⁷ Preliminaire, La pratique a plusieurs en institution מספר 9-10, 1998

⁸ Lacan, Allocution sur les psychoses chez lenfant (1967), in Autres ecrits, Seuil, Paris, 2001, p. 364