

El concepto de extensión en el tratamiento psicoanalítico del autismo infantil

Didier Houzel¹

"En la más temprana infancia la falta de discriminación del bebé y la adaptación de la madre, producida a través de su identificación empática con él en forma de "ensueño" (Bion 1961), contribuyen a reducir a un mínimo la brecha abierta entre las ilusiones primitivas y la realidad, brecha ésta que puede producir una explosión. Esta reciprocidad empática alienta la ilusión de una continuidad física y gradualmente aclimata la pareja madre-lactante en relación con la realidad oscuramente captada de su separación."

(F. Tustin, 1977)

W.R. Bion (1975) compara el descubrimiento del inconsciente dinámico, hecho por Freud, a una extensión de la teoría de los números. Propositiones que no tienen sentido en el dominio de la conciencia, adquieren uno si lo hacemos en el dominio del inconsciente. De la misma manera, operaciones desprovistas de sentido en un conjunto de números adquieren uno si extendemos el conjunto considerado, creando un nuevo conjunto. Tomemos algunos ejemplos.

En el conjunto de números positivos o nulo

0, 1, 2...n

La operación de sustracción tiene un sentido si el número sustraído es menor que el número al que se le sustrae; por ejemplo: $5-3=2$

¹ didier.houzel@dbmail.com

La misma operación de sustracción no tiene sentido en el caso contrario; por ejemplo: $3-5$

Para darle sentido a esta operación, hay que crear el conjunto de números enteros negativos; entonces: $3-5=-2$

Continuemos con otras operaciones. La división tiene un sentido en el conjunto de los enteros positivos o negativos, si el numerador es divisible por el denominador. Por ejemplo: $6/2=3$. La misma operación pierde sentido en el caso contrario. Por ejemplo: $5/3$

Para dar sentido a esta operación, es necesario inventar el conjunto de los números racionales (conjunto de números enteros + conjunto de números fraccionados).

Si continuamos de esta forma, obtendremos el conjunto de los números reales, el conjunto de los números complejos,... hasta el cálculo matricial.

¿Cómo es esto en la experiencia psíquica? Bion nos propone utilizar un enfoque similar al de los matemáticos: la extensión del universo del discurso considerado:

"La ferocidad con la que a veces los niños juegan es la prueba de que los jugadores no sienten que están jugando, o el observador que presencia "solo un juego". La idea de "juego" es una descripción inadecuada para lo que se está presenciando. Se ha clasificado erróneamente con el nombre de "juego". Pienso en una analogía matemática: si el "universo del discurso" no facilita la solución de 3 menos 5, entonces los números reales² no sirven y habría que ampliarlos con los "números negativos". Si el "campo de juego" matemático no es apropiado para la manipulación de los "números negativos", tiene que ampliarse hasta proveer las condiciones para "jugar" con los números negativos. Si el mundo del pensamiento consciente no es adecuado para interpretar "Edipo Rey", el "universo del discurso" debe ampliarse hasta incluir tales obras de teatro."³

La genialidad de Frances Tustin, que fue analizada por Bion; fue la de comprender que el niño autista no tenía la posibilidad de extender la experiencia sensual de su propio cuerpo a un "universo de discurso" mentalizado y que, por esta razón, quedaba prisionero de sus sensaciones inmediatas que no podía compartir con los otros. El analista debe adelantársele para captar de manera empática las sensaciones que experimenta y *extenderlas* a un universo de sentido. Esto significa que la experiencia

² Bion debería escribir aquí "números naturales" y no "reales".

³ Bion W. R. (1975), p. 228

contra-transferencial del analista es un sésamo que le permite entrar en el mundo cerrado del autista para abrir una comunicación intersubjetiva. F. Tustin nos ofrece múltiples ejemplos.

Al comienzo de su libro *"Autismo y psicosis infantiles"* (1977), nos dice cómo procedía ella con su pacientito:

"Tal como lo experimenté, el esquema pareció fluir libremente junto con Juan, aflorando a la superficie cuando creía haber comprendido lo suficiente acerca de algún problema como para arriesgar una interpretación."⁴

Este movimiento de "dejarse llevar", y luego de volver a la superficie cuando algo vivido por el analista toma una forma transmisible, ilustra esta necesidad de adelantarse a la experiencia corporal del niño, para permitirle transformarse, gracias a un recurso de extensión, en representaciones, en pensamiento y en palabras. Veo la imagen de Francis Tustin, al supervisar un caso de análisis de autismo, mientras escuchaba el relato de las sesiones, balanceaba suavemente su cuerpo, luego hacía ondular graciosamente sus manos como para entrar en resonancia con el movimiento de la sesión, hasta que de repente proponía una interpretación que había ido a buscar en lo más profundo de su ser.

Recuerdo el malestar prolongado que sentí durante el tratamiento de un joven autista mudo, que pedía regularmente ir a aliviarse a la bacinilla. Tenía una en la sala de tratamiento, siguiendo las recomendaciones de Donald Meltzer, y aceptaba ponerla a disposición, a mi pesar. Esperé en vano que el niño perdiera este hábito, que me resultaba desagradable, de elegir el momento de las sesiones para defecar, obligándome luego a limpiarlo como lo haría una madre. Esto me preocupó hasta el día en que, tomando conciencia de mi contratransferencia negativa, pude cambiar radicalmente de actitud mental hacia este escenario. Pude entonces identificarme con el niño evacuando de su cuerpo sus heces molestas, inclusive dolorosas, de la misma manera en que en sesión se deshacía de sus angustias o de sus afectos depresivos. Sentí, entonces, lo que supongo que siente una madre contenta de ver a su hijo liberarse, identificándose con su experiencia de estar aliviado de tensiones físicas desagradables. Le hablé, de una manera positiva, de esta actividad de defecación que liberaba su vientre de las malas cacas y como podía, en nuestras sesiones, liberarse de todas las malas cosas que sentía en él y tener confianza en mi capacidad de recibirlas. Fue a partir de esta

⁴ Tustin F. (1977), p. 18

interpretación que comenzó a hablar y que pudo desarrollar rápidamente un lenguaje de buena calidad. Pienso haber respondido, psíquicamente, a la función que F. Tustin atribuye a la "madre común, enteramente dedicada a su hijo":

"La proyección (o quizás, para ser más precisos, la "erupción") en esos niveles parece darse de acuerdo con el modelo de actividades reflejas tales como el escupir, la defecación, los vómitos, la tos o los estornudos, actividades por medio de las cuales puede expulsarse una sustancia que es a la vez irritante y excitante. Por su propia naturaleza el niño se ve impulsado a llevar hacia afuera algo que le causa incomodidad y, de esa manera, generar materia "hedionda".⁵ La "madre común, enteramente dedicada a su hijo" ve en ello la señal de que el bebé requiere atención, y enfoca la situación de manera adecuada, aceptándola; vale decir que recibe sus "proyecciones".⁶

Relataré más adelante otro material de cura analítica de un niño autista que ilustra esta noción de extensión. Pero antes, querría re-veer aspectos teóricos tomados, por un lado del concepto de extensión en matemática y, por el otro, del lugar que le da Bion a este concepto en su modelo de "Elementos de Psicoanálisis".

El concepto matemático de extensión y la simbolización

¿Cómo opera el matemático, en el seno de la teoría de los números, para obtener una extensión? Quisiera dar un esbozo de ella porque pienso que el proceso de extensión en matemática arroja luz sobre lo que entendemos como "simbolización" en psicoanálisis y que se asemeja a la capacidad del bebé, ya hoy bien documentada, para extraer invariantes de las experiencias que tiene en sus relaciones con su entorno. La secuencia de los números positivos o nulo: 0, 1, 2,... n, posee una base sensorio-motriz evidente, la percepción y la experiencia motriz de sus propios dedos. La primera etapa de la aritmética consiste en contar con los dedos. El síndrome de Gerstman puede testimoniar sobre cómo la posibilidad de contar encuentra sus raíces en la percepción y el uso de los dedos de la mano. Asocia, en efecto, una agnosia digital y acalculia, que se debe a una lesión de una zona del lóbulo parietal del hemisferio dominante. En un sujeto normal, el cálculo con los dedos es fácilmente desplazable sobre los objetos del mundo exterior, como las bolas de ábaco o los palillos que se utilizan para enseñar a los niños a contar.

Se considera a veces que el proceso de simbolización consiste en este desplazamiento de una parte del cuerpo propio a objetos exteriores. Ferenczi (1913)

⁵ El término utilizado por el pacientito de Tustin era "stink", palabra que utilizaba para designar las heces.

⁶ Tustin F. (1977) Autismo y Psicosis Infantiles, p. 51

propuso una teoría del simbolismo fundada sobre la noción de identificación que hace el niño de sus propios órganos con los objetos del mundo externo. Melanie Klein (1930) sugiere que el niño pequeño debe desplazar su catexia de los contenidos del cuerpo de la madre, a los que ataca y sobre los que proyecta su propio sadismo volviéndolos peligrosos, sobre objetos exteriores que mantienen una analogía con los contenidos maternos al mismo tiempo que se alejan de ellos, convirtiéndolos así en menos amenazantes. Estas hipótesis dan cabida a la analogía entre el objeto originario y aquel que lo simboliza, pero se mantienen en una relación de término a término, y son una evidencia insuficiente para dar cuenta del funcionamiento de la mente humana en el ámbito de los símbolos. El simbolismo no se resume en una relación de término a término. Es necesario admitir un cambio de "universo del discurso", según la expresión de Bion, que tomó prestada a los epistemólogos, o la creación de un nuevo conjunto si nos referimos a las matemáticas. Es lo que la noción de extensión nos ayuda a comprender.

Para proceder a una extensión, el matemático crea un nuevo conjunto. Les recuerdo que se trata de extender una operación (la sustracción, la división, etc.) más allá de su dominio de aplicación en su conjunto de partida. La operación extendida que surge debe responder a las mismas exigencias que en el conjunto de partida. Decimos que mantiene una permanencia de definición (Valiron, 1955). Para ello, se verifica cuidadosamente que dicha operación mantiene las mismas propiedades en el nuevo conjunto que las que tenía en el de partida. Tomemos el ejemplo más simple, el de la suma en el conjunto de los naturales positivos o nulos. Ella obedece a las siguientes reglas:

- a) La regla conmutativa: $a + b = b + a$
- b) La existencia de un elemento neutro: $a + 0 = 0 + a = a$
- c) La regla asociativa: $(a + b) + c = a + (b + c)$

Para responder a la exigencia de *permanencia de definición*, que el nuevo conjunto construido, el de los enteros naturales positivos, negativos o nulo y para conservar sus propiedades anteriores.

Insisto sobre la idea de que es a partir de la operación considerada que se hace la extensión. Dicho de otro modo, a partir de una relación entre los números. Hay entonces allí un pasaje a un nivel de abstracción suplementario: abstraer la serie de números enteros del conteo de los propios dedos o de objetos sustitutos es un primer grado de abstracción. Abstraer un modo de relación entre los números definidos por una

operación, es un segundo grado de abstracción. Es allí que interviene el proceso de extensión.

El niño pequeño que llena un vaso de arena o de agua, para traspasarlo a otro vaso, del que volverá a trasvasarlo al primero, ¿no está observando y controlando un modo de relación que ha experimentado con su madre, de quien se amamantó, de quien recibió atención, afecto y comprensión, teniendo el sentimiento de llenarla de nuevo con su saliva, su mirada y su amor? Abstrae un modo de relación de la que tuvo una experiencia repetida y hace de ella una *extensión* a los objetos del mundo exterior que se prestan a este tipo de manipulación. El psicólogo Jean Piaget (1936) mostró que, gracias a sus manipulaciones, el niño descubría la realidad exterior, la permanencia de los objetos y las leyes de sus desplazamientos. Para describir lo que ocurre en este proceso, Piaget dice que el niño toma un objeto que le interesa, pero no precisa el por qué de su interés. La investigación psicoanalítica nos permite comprender que lo que le interesa es re-encontrar el mismo esquema de interacción que tuvo en su experiencia con su madre.

Es importante subrayar que las observaciones sobre el desarrollo psíquico del niño enriquecieron considerablemente nuestra comprensión de esta actividad de abstracción de patrones de interacción. Citaré particularmente los valiosos trabajos de Daniel Stern (2000) que describen "patrones de estar con" tal como los bautiza este autor. El bebé es capaz de extraer invariantes de sus experiencias, invariantes que parecen tener en principio un valor afectivo, re-encontrar el bienestar y la seguridad de la relación con la madre, antes de tomar un valor cognitivo, de conocer el mundo que nos rodea y comprender su funcionamiento.

Uso dado por Bion al concepto de extensión

En su libro "Elementos de Psicoanálisis" (1963), Bion introduce el concepto de extensión. Recuerdo que busca la abstracción, a partir entonces de la observación de los datos de los sentidos, que permiten por sus combinaciones describir el conjunto de las teorías psicoanalíticas. Toma explícitamente el modelo de las matemáticas:

"Los elementos son funciones de la personalidad... En tanto que cada uno es una función el término de "función" tiene un significado similar a aquel con el cual está asociado en las matemática."⁷

⁷ Bion W.R. (1963), p. 27

Podemos entonces suponer con legitimidad que el concepto de extensión que introduce un poco más adelante está sacado de lo que significa en matemáticas:

“Los elementos psicoanalíticos y los objetos que derivan de ellos tienen las siguientes dimensiones:

1. Extensión en el dominio del sentido.
2. Extensión en el dominio del ritmo.
3. Extensión en el dominio de la pasión.”⁸

Agrega que una interpretación no puede ser “...considerada satisfactoria a menos que esclarezca un objeto psicoanalítico y que ese objeto debe en el momento de la interpretación poseer estas dimensiones”⁹

Nos explica entonces que la extensión en el dominio de los sentidos “... Significa que lo que es interpretado debe tener entre otras cualidades la de ser un objeto de los sentidos.”¹⁰

La extensión en el dominio del mito concierne enunciados que “...No son enunciados de un hecho observable, o formulaciones de una teoría destinada a representar una realización; son enunciados de un mito personal.”¹¹

En cuanto a la extensión en el dominio de la pasión, Bion la distingue del dominio de los sentidos en que “Para que los sentidos estén activos se necesita solamente una mente: la pasión es la evidencia que dos mentes están unidas y que no puede de ninguna manera haber menos de dos mentes si la pasión está presente.”¹²

En resumen, podemos decir que una interpretación es completa solo si concierne a los datos de los sentidos (vistos, oídos, sentidos,...) – si re-envía a un “mito individual”: por ejemplo, nos dice Bion, la percepción de un tono de odio en los propósitos del analizado que lo llevan a una bronca de cuando era niño, pegando a su niñera por haberle dicho que era malo. Esto concierne a la relación entre al menos dos mentes (aquí la mente del analizado y la del analista, es decir la transferencia).

⁸ Ibidem, pp. 29

⁹ Ibidem, pp. 29-30

¹⁰ Ibidem, pp. 30

¹¹ Ibidem, pp. 30-31

¹² Ibidem, p. 32

En el desarrollo psíquico del bebé, es la función α del miembro adulto de la diada, también llamada por Bion "capacidad de ensoñación materna", que debe permitir la extensión del dominio de la experiencia del niño más allá de sus impresiones sensoriales, creando un nuevo universo, ampliado al mito, al sentido de un mito individual, dicho de otra manera, de un escenario que pone los datos de los sentidos en representación, ampliado también al dominio de la relación con uno o varios partenaires que inscriben dicho escenario en una relación de objeto apoyada por el deseo, la intencionalidad o lo que Bion llama la *pasión*.

Pero precisamente, toda la obra de Frances Tustin consistió en mostrar que dichas extensiones, en los niños autistas, no pudieron hacerse o que se hicieron de una manera demasiado parcial y lábil, quedando el niño prisionero de sus sensaciones corporales primitivas y no transformables. La relación con el otro, lejos de aportarle el alivio que podría esperar, lo confronta a una experiencia catastrófica de ruptura, no de una relación, sino de su propio cuerpo en la medida en la que, para él, el objeto en sentido metapsicológico, no está separado de su cuerpo, no es más que una prolongación por falta de una extensión del dominio de la experiencia del niño. No podría ser de otra manera, puesto que no puede tener otra experiencia que no sea corporal, sensual...

Pero volvamos a la definición matemática de *extensión* y a la *exigencia de permanencia* de definición de la que hemos hablado. Si consideramos que la operación que deseamos extender es la de la relación de objeto nutricia, en el dominio de la experiencia del niño autista la única solución para colmar la ausencia de un tal objeto es la de substituir al verdadero objeto nutricio, el pezón/seno, por una parte de su propio cuerpo (chupa o mordisquea su lengua o el interior de sus mejillas; juega con su saliva, sus heces, nos dice Tustin), o por un objeto concreto del que saca sensaciones, los "objetos autistas", que no tienen ninguna otra significación que la de procurarle esas sensaciones de manera permanente para así colmar una falta que estos niñitos le describieron como "un agujero".

La alternativa a esta situación dramática, es la *extensión* del dominio de la experiencia tal como Bion lo sugirió y tal como lo he evocado antes: extensión al dominio del mito y extensión al dominio de la pasión. Es ésta la tarea que se propone el analista cuando trata a un niño autista. Tustin nos indica que más allá del autismo propiamente dicho, el analista suele enfrentar un "enclave" autista en numerosas patologías: fobias, anorexia mental, trastornos en el aprendizaje, trastornos psicósomáticos, etc. Nos describe inclusive un estado de autismo común que puede tomar la forma de una aparente normalidad detrás de la cual la exploración

psicoanalítica descubre una artificialidad de toda la vivencia ,que impide al sujeto entrar en contacto con la gente.

“La distribución de las dádivas puede tomarse por una muestra de bondad y generosidad. La manipulación de materiales, a menudo sumamente habilidosa, puede pasar por actividad creadora. Pero no son éstos los frutos de la imaginación creadora ni de la solicitud por los congéneres. Para que esto ocurra, ese dolor que desgarrar el corazón y que constituye la esencia de la condición humana debe experimentarse una y otra vez en contextos cada vez más amplios de una madurez en pleno desarrollo. El cuidado de los niños psicóticos exige la presencia de seres que hayan pasado por esa experiencia.”¹³

No hay duda de que se trata, para ella ,de una confesión de su propia experiencia personal que le permitió, a través de sus catorce años de análisis con Bion, seguido de un breve análisis con otro psicoanalista, descubrir en ella misma un enclave autista, profundamente escondido, que pudo elaborar .Luego pudo ayudar a sus pacientitos a elaborar situaciones semejantes.

Una ilustración clínica

El niño en cuestión comenzó un análisis conmigo poco antes de su cuarto cumpleaños. De bebé lloraba mucho y era difícil de consolar. Su desarrollo psicomotor había tenido un ligero retardo. Pero es sobre todo con el nacimiento de su hermano menor, cuando tenía 2 años de edad, que sus padres se preocuparon porque constataron que se aislaba cada vez más, se retiraba en su burbuja, había perdido las pocas palabras que empezaba a decir y se comportaba de manera rara, en particular en actividades compulsivas tales como abrir y cerrar las puertas.

Durante el embarazo se movía poco y su madre pensaba que le faltaría espacio y que evitaba moverse todo lo que podía como una manera de protegerse.

El tema del lugar que le estaba reservado y que él podía ocupar fue muy recurrente a lo largo de la cura. En una primera etapa, que duró varios meses, parecía descubrir poco a poco sus propios límites y constituir un envoltorio psíquico ó un objeto continente. Lo veía, en ese entonces, tres veces por semana en sesiones de 45 minutos.

¹³ Tustin F. (1972), pp. 80-81

En ese entonces, pasaba su tiempo llenando vasos de agua para vaciarlos inmediatamente en la pileta o en el suelo de la habitación. Yo interpretaba este juego ligado a la angustia de derramamiento y a su deseo de que yo guarde en mí todo lo que me expresaba de esta manera. Este juego se detuvo cuando pudo tapar los vasos llenos de agua y conservar de esta manera lo que parecía ser un contenido valioso. Su lenguaje comenzó entonces a desarrollarse.

Es evidentemente que la presencia atenta y regular del analista, su escucha benévola, su empatía y sus esfuerzos por dar sentido a lo que el niño expresa, permite la construcción de este objeto contenedor representado aquí por los vasos llenos de agua y cerrados con una tapa. Además, pude conseguir que los padres acepten una cuarta sesión semanal. Quiero subrayar la cooperación, sin fallas, de estos padres, a quienes veía cada tanto para hacer el balance de la evolución de su hijo.

Un nuevo comportamiento apareció entonces: se adelantaba en el consultorio y trataba de cerrarme la puerta en la nariz. A veces lo lograba y me encontraba en el pasillo teniendo que pedirle que me abra, otras veces se sentaba en mi silla y me desafiaba con un aire burlón. Necesitaba ocupar todo el espacio, sin compartirlo. Intentaba así echarme o, si me toleraba dentro de la pieza, era parado al lado suyo que era quien ocupaba la silla que me estaba destinada. Melanie Klein mostró el interés que tienen los niños por el interior del cuerpo de la madre, la leche que los nutre, pero también los objetos parciales que ocupan dicho espacio: bebés, heces, pene paterno, y todos aquellos objetos rivales que el niño quiere atacar o apropiarse y que, en retorno, pueden volverse persecutorios. Pienso que esta catexia de los contenidos maternos es la consecuencia de la constitución del objeto contenedor, representado por el espacio interno del cuerpo de la madre, que se convierte para el niño en un espacio valioso, que necesita preservar para su goce personal, echando a todo potencial intruso o rival. Es solo al final de un largo proceso de crecimiento psíquico que podrá compartir este espacio con terceros, tercero paterno o terceros fraternales en la organización de la triangulación edípica.

Después de períodos de interrupción en la cura, constaté que mi pacientito no se dirigía más a mí. Se subía a la mesita que estaba a su disposición para jugar o dibujar cuando quisiese, y le hablaba a los muebles y a las paredes de la pieza. Yo había desaparecido. A pesar que su lenguaje se había desarrollado y que era totalmente capaz de intercambiar a través del mismo, había recuperado una jerga incomprensible, cuando se dirigía a su contexto concreto. Parecía como si la separación no hubiese sido vivida por él como tal, sino como el resurgimiento de una situación en la que no podía reconocer ningún interlocutor humano, solo los objetos inanimados que lo rodeaban. El

ser con fallas que era yo, no parecía haber guardado un espacio en su mente. La interiorización del objeto y del vínculo al objeto no estaba adquirida. Para ello, había que comenzar el trabajo de elaboración de una situación edípica que, como acabo de indicarlo, conduce a compartir.

Evocó cada vez más la figura de su padre con quien compartía episódicamente actividades. Pero fue sobre todo a través de la figura de su hermanito que esta triangulación se organizó.

Los años pasaron. Mi pacientito desarrolló un lenguaje elaborado y comunicaba con él. Su imaginación también se desarrolló considerablemente y se volvió capaz de imaginar escenarios cada vez más ricos. Sin embargo, las mismas temáticas se repetían, como es corriente en los psicoanálisis de niños autistas, con la resurgencia de angustias existenciales en momentos de discontinuidad de la cura. Así, en la víspera de una sesión cuyo horario había cambiado, me dijo que cuando era chico, hacia los dos años, quería trepar a las rodillas de su mamá, quien decía que le dolía, pidiéndole que baje. Me pidió entonces que juegue su rol: era yo el niño que quería treparse a las rodillas de su mamá, que no quería. Me presté al juego. Le pregunté si mamá no tenía en ese entonces un bebé en la panza. Me lo confirmó. Agregué que tal vez temiese que a la hora de su sesión al día siguiente yo pueda recibir a otro niño, como mamá que tenía otro bebé en la panza, así que no hay más lugar en las rodillas ni en su cabeza. Le pregunté qué era lo que le decía como para que él pensara que podía hacerle mal. Me respondió imitando de manera muy realista a su madre: "bajá de ahí!" Le pregunté qué era lo que hacía entonces y me dijo que se ponía a su lado en el sillón.

Al día siguiente, me explicó que había venido con un chofer de taxi que lo acompaña de vez en cuando, pero mucho menos que la señora que lo trae habitualmente a sus sesiones. Tuvieron un retraso debido a los embotellamientos. Había muchos coches y a él no le gusta nada. Se encontraron bloqueados por los otros coches. Habló de abrirse hacia la derecha para encontrar una salida, la salida nº 3. Era difícil abrirse por todos los coches que había. Me pide, entonces, que yo haga avanzar todos los coches para que les dejen el paso. Teníamos que gritar los dos al mismo tiempo, muy fuerte, "Avancen!".

Ligué esto con la sesión del día anterior, donde me había hablado de la imposibilidad, en la que se encontraba siendo pequeñito, de subir a las rodillas de su madre, porque no había lugar dado que el bebé ocupaba su panza y su cabeza. Ahora tenía que hacer que los coches se fueran para que el chofer y él pudieran tener lugar. Me

preguntó con naturalidad si yo tenía un bebé en la panza. Le dije que yo le había hablado de su hermanito, entonces, que para él era como si tuviese otro bebé en la cabeza.

Luego, imaginó accidentes en la ruta: mientras circulaba con su madre, un coche los embestía por detrás y les tomaba todo lo que tenían en el baúl. Le hablé de su hermanito que según él había llegado demasiado pronto y que lo había empujado a su llegada, ocupando todo en el interior de su mamá. Completé esta interpretación hablándole del cambio de horario de nuestra sesión del día que podía darle la impresión de haber sido empujado por otro niño, que él piensa que pude haber atendido en su lugar.

Habló entonces de llamar a los gendarmes para sacar el coche que los había embestido, y permitirles tener lugar para pasar. Que deberían agrandar la ruta para que haya suficiente espacio.

El padre aparece aquí, en la figura del gendarme, como el garante del espacio de cada uno y de las fronteras respectivas de los unos y los otros de manera que se eviten otros accidentes, es decir, las intrusiones violentas y destructoras en el espacio del otro: libera a los coches de la maraña esperando que la ruta se agrande para que cada uno encuentre su lugar.

Insistí hasta ahora sobre la vía de entrada en el universo del niño autista a partir de la contra-transferencia y su elaboración como fuente de extensión de este universo. Otra vía de entrada es la observación de manifestaciones somáticas que rara vez dejan de ocurrir durante las sesiones. Tomo del mismo caso el ejemplo que sigue y que me emocionó particularmente.

Estamos a la víspera de una larga interrupción de las sesiones, de varias semanas, por las vacaciones de verano. Me habla de ellas con lágrimas en los ojos, cosa realmente excepcional. Me dice que vamos a estar tristes, que no quiere que nos separemos, haciéndome grandes declaraciones de amor. Luego me propone que juguemos a llorar los dos juntos. Le digo que jugar así es "hacer de cuenta", cuando él me está mostrando que está verdaderamente triste y que me parece más importante tratar de entender por qué se siente tan triste. Decide entonces que juguemos a las escondidas e introduce en nuestro juego a su hermanito. Yo me encuentro escondido en una pieza de la casa, su hermano en otra y es él quien nos busca después de haber contado hasta cierto número, fijado por él mismo. Termina encontrándome. Continúa el

juego buscando a su hermano a quien termina encontrando. En ese momento me dice que tiene que ir al baño y va. Cuando vuelve, me dice que hizo "caca". Le señalo que tuvo esa necesidad de "hacer caca" justo después de haber encontrado a su hermano en el juego. Agregó que tal vez le dieron ganas de deshacerse de él como de una caca y que entonces le dio miedo que yo pueda deshacerme de él durante las vacaciones como uno se deshace de una caca. Vuelve a mostrarse profundamente triste como al principio y veo nuevamente lágrimas en sus ojos. Me responde: "tenés razón...".

Conclusión

La exploración psicoanalítica del autismo confirma la dependencia del recién nacido de un partenaire humano, no sólo para su desarrollo, sino para la organización de su psiquismo. Agrega, a lo que ya conocíamos de esta dependencia, un mejor conocimiento de uno de los procesos que obran en la interacción, al principio diádica, luego tríadica, entre el recién nacido y su partenaire: el proceso de extensión que Bion describió tomándolo de la teoría de los números.

Nos muestra también que esta extensión parece hacerse en el sentido contrario al descubrimiento freudiano: Freud, nos dice Bion, comprendió que para hacer comprensibles ciertos fenómenos psíquicos era necesario extender el universo de discurso de la psicología del dominio consciente al dominio inconsciente. ¿No procedería el bebé en el sentido contrario?: Para volver pensables algunas de sus experiencias, necesita extender el dominio de su subjetividad del inconsciente al consciente. Es lo que nos sugiere Bion en la transformación de elementos β en elementos α gracias a la capacidad de ensoñación materna. Los elementos β son vividos pero no pensados al no poder ligarse entre sí. Los elementos α se vuelven pensables al adquirir la capacidad de ligarse entre sí.

Es también lo que proponen Gergely y Watson (1996) en su hipótesis del *Biofeedback social*: el bebé, según esta hipótesis, no tendría conciencia de sus propios estados emocionales; solo tomaría conciencia al observar en su partenaire humano las reacciones a sus propias manifestaciones (llantos, mímicas, movimientos, variaciones del tono muscular, ...), de una manera análoga a la toma de conciencia de un sujeto sometido a un *biofeedback psicológico* de fenómenos que ocurren en su organismo y que hasta entonces eran inconscientes: latidos del corazón, tensión arterial,... Más que hablar de toma de conciencia, tendríamos que hablar tal vez de volver pensable.

Encontraremos entonces a través de otras vías, no solamente por el modelo de Bion, sino también a través de las etapas del desarrollo de la conciencia tal como A. Damasio las describió: *consciencia núcleo* ligada a las variaciones de los estados del cuerpo cartografiadas por el córtex cerebral – *consciencia ampliada* o *autobiográfica* ligada a la asociación de la conciencia núcleo con las percepciones externas y la puesta en narrativa por la memoria autobiográfica de los datos de la experiencia. La diferencia entre la aproximación neurocognitiva de Damasio y la aproximación psicoanalítica es que en la primera, se atribuye las etapas del desarrollo únicamente a las funciones cerebrales, mientras que desde el punto de vista psicoanalítico estas funciones se inscriben necesariamente en una relación humana.

Los trabajos de los psicólogos del desarrollo otorgan un lugar importante a esta relación humana. Un autor como D. Stern (1985) sitúa el desarrollo del niño en el interior de un “modelo interpersonal”. La importancia de este tipo de investigaciones merece ser destacada nuevamente. Nos esclarece sobre los mecanismos que se encuentran en obra y, en particular, sobre la capacidad del bebé a extraer de su experiencia subjetiva invariantes, capacidad que ya hemos comparado al concepto matemático de *permanencia de definición*. Sin embargo, la puesta en evidencia de estos mecanismos del desarrollo, que se apoyan sobre habilidades innatas, nos dejan con el enigma del sentido: ¿Qué es lo que hace que tal o tal experiencia tome tal o tal significación? Para comprenderlo, es necesario postular una *intencionalidad inconciente*, o sea, anterior a cualquier toma de conciencia y a toda inteligibilidad. Es el otro gran descubrimiento del psicoanálisis: el desarrollo de la mente humana no se resume con la puesta en marcha de un programa pre-establecido como un programa de computación, supone una dinámica anterior a todo pensamiento que tiene como objetivo una *realización*, en el sentido que Bion da a este término, es decir, el encuentro con el objeto buscado a pesar de ser desconocido. Bion, para describir esta dinámica de partida, habla de *preconcepciones*.

En su trabajo con un niño autista, el psicoanalista debe “dejarse ir a la deriva...” en compañía de su pequeño enfermo, como dice F. Tustin, para entrar en resonancia con sus vivencias de base, teniendo confianza en su capacidad de ensoñación para volver inteligible lo que se está viviendo en el campo relacional de la sesión y permitirle “arriesgar una interpretación”.

Bibliografía

Bion W. R. (1963). *Éléments de la psychanalyse*, trad. F. Robert, Paris, PUF, 1979.
En español: Elementos de Psicoanálisis, Buenos Aires, Lumen, 3era. Ed.
2000.

_____ (1975). *Un mémoire du temps à venir, Livre I 'Le rêve'*, Larmor Plage,
Éditions du Hublot, (2010), p. 152. En español: Memorias del Futuro,
Buenos Aires, Julián Yébenes Editores.

Damasio A. (2010). *L'autre moi-même. Les nouvelles cartes du cerveau, de la
conscience et des émotions*, trad. J.-L. Fidel, Paris, Odile Jacob

Ferenczi S. (1913). *Ontogenèse des symboles*. Trad. J. Dupont et M. Viliker avec la
collaboration de Ph. Garnier In *Œuvres complètes*, tome II, Paris, Payot,
1970, pp. 105-108

Gergely, G. & Watson, J. (1996). *The social biofeedback model of parental affect-
mirroring*. International Journal of Psycho-Analysis. 77, 1181-1212

Klein M. (1930). *L'importance de la formation du symbole dans le développement
du Moi*. Trad. M. Derrida In *Essais de psychanalyse (1921-1945)*, Paris,
Payot, 1967, pp. 263-278

Piaget J. (1936). *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*, Neuchâtel, Delachaux
et Niestlé

Stern, D. (2000). *Schéma d'être-avec*, In *Dictionnaire de psychopathologie de
l'enfant et de l'adolescent*, sous la direction de D. Houzel, M. Emmanuelli, F.
Moggio, Paris, PUF, pp. 668-670

Stern D. (1985). *Le monde interpersonnel du nourrisson*, trad. A. Lazartigues &
D. Pérard, Paris, PUF, 1989

Tustin F. (1972). *Autisme et psychose de l'enfant*, trad. M. Davidovici, Paris, Seuil,
1977. En español: Autismo y Psicosis Infantiles, Buenos Aires, Editorial
Paidós, 1977.

Valiron G. (1955). *La théorie des fonctions*. Paris, Masson (2ème édition)

Traducción del Francés: Karina Soldati