



"Mujer con sombrero", P. R. Picasso, 1935

## XII CONVERSACIÓN DE LA ELP

### *"Las paradojas de la Escuela: la garantía, el control y el pase"*

Domingo, 29 de septiembre de 2013

Círculo de Bellas Artes de Madrid

### **El AME, su nominación, sus paradojas**

*Oscar Ventura*

Fui nominado AME hace muy poco, este año, en el transcurso del mes de febrero. Una nominación, en nuestra Escuela, y más allá de ella, no es sin consecuencias, siempre implica algún modo de impacto subjetivo. Para mí, en primera instancia supuso desencadenar el afecto de la alegría; el reconocimiento está en el corazón de eso. Y eso dura lo que dura. Después viene el tiempo de comprender, la reflexión más o menos serena sobre la cuestión, la de entender como eso se anuda al síntoma...

Me permito hablar desde el lugar de una nominación reciente de AME. En este sentido, por lo menos en principio, (hay tiempo ya que el título condena a la perennidad) no me siento autorizado para responder a las preguntas que muchas veces y de distintas formas se han orientado de forma explícita hacia los AME de las escuelas. Sencillamente por la cuestión de que hasta ayer, digámoslo así, el significante AME no era un significante encarnado en el nombre propio. Y el tránsito de esa experiencia, si es que la hay, no había podido ser habitado. Que no me concerniera en el sentido estrictamente del funcionamiento institucional, o sea el de participar, merced a la titularidad del grado en las distintas instancias que la Escuela le reserva, no implica que uno no esté atravesado, como cualquier miembro de la escuela, por los impasses que suscita la pregunta sobre cuál es la garantía suficiente, la posible en cada época, que le corresponde a la lógica propia del discurso analítico cuando él está amparado en la Escuela tal como Lacan la quiso.

Una enorme bibliografía puede ser consultada respecto a las paradojas de la Escuela. Y en lo que particularmente concierne al enlace de la garantía y el AME nos topamos siempre con un campo

opaco en el cuál no es nada sencillo poder cernir el relieve del AME, tanto en lo que se refiere a la especificidad en el campo de su nominación como a su función en el de la garantía. Esta dificultad es solidaria con el tiempo de las escuelas, con el devenir de su experiencia y la expansión de su política. Todo es más sencillo en los momentos fundacionales, donde la necesidad del AME implica una primera garantía, un primer conjunto imprescindible para el inicio de la andadura de una Escuela, puede este conjunto ser más o menos discutido, siempre hay una inercia grupal en los momentos de fundación y más allá de ellos. Pero al fin y al cabo es una cuestión de hecho, deben estar allí en el sentido más primario; para fundar una escuela hacen falta *psicoanalistas que han dado la prueba de serlo*. Puede ocurrir que en ese conjunto haya también AEs, es el caso por ejemplo de la creación de la ELP, donde al momento de su fundación había el conjunto de los AME y un conjunto más reducido de AEs, en su gran mayoría también AMEs provenientes de la experiencia de la EEP. En este sentido existían las dos formas de la garantía que la escuela reconoce.

Pero en la medida en que la escuela se amplifica, expande sus transferencias y organiza su enseñanza las cosas ya no resultan tan cómodas respecto a la nominación del AME. Las comisiones de la garantía, hayan tomado las formas que sean, se encuentran a la hora de nominar un AME con un impasse. La nominación de AME, tiene una serie de rasgos que la diferencian de las otras formas de nominación. En primer término, efectivamente, no existe una doctrina del AME, ni tampoco como en el pase un dispositivo que pueda sancionar una performance a partir de la transmisión de una experiencia que lo ha conducido hasta allí. Tampoco el grado de AME es objeto de una demanda como en el pase o como en la admisión de la categoría de miembro. Al AME como muy bien lo describe Graciela Brodsky<sup>1</sup> *no se le pide que demuestre nada*, porque cuando es nominado es porque ya lo demostró. En la Proposición... Lacan lo define en doce palabras: *...la escuela lo reconoce como psicoanalista que ha dado pruebas de serlo*<sup>2</sup>. Todo reside pues en la elucidación de las susodichas pruebas y en la respuesta, si es que eso se puede apreciar, que el conjunto de la comunidad de la escuela le otorga a la nominación.

Todo parece indicar que el grado de AME en la escuela no recubre ningún agalma especial. Su inscripción como un objeto de deseo es muy dudosa. En el intercambio entre los analistas, más o menos público, más o menos privado no suele escucharse que alguien tenga el deseo de ser AME, como se escucha por ejemplo un deseo de ser miembro o un deseo de hacer el pase.

Y si vamos más allá de la *pregnancia imaginaria* con que se puede investir al AME -forma privilegiada donde la IPA fija la jerarquía- nos encontramos en un territorio en que el AME se queda más bien deslocalizado respecto a su función. La disyunción introducida por Lacan entre grado y jerarquía, efectivamente, deja al AME como prueba de una garantía, pero no lo fija a ninguna función específica más allá de las generalidades, muy pocas, que Lacan enuncia. Probablemente es la forma más eficaz para no hacer del AME un funcionario.

Y aparte su constitución como garantía tampoco verifica ni sanciona su autorización como analista, lo que lo desplaza definitivamente de quedar identificado al didacta, *ya que el analista no se autoriza sino por sí mismo. Eso va de suyo* escribe Lacan en la Nota Italiana. Y continúa: *Poco le importa una garantía que mi Escuela le da, sin duda bajo la cifra irónica del AME. No es con eso con lo que él opera...*<sup>3</sup> Y a partir de aquí falta la respuesta a la pregunta ¿Con qué opera el AME? Bien, la cosa se puede volver tautológica: ya ha dado las pruebas con las que opera.

Las pruebas en cuestión abren un espacio demasiado amplio para poder discernir con precisión su naturaleza. Ya que no están escritas en ninguna parte. Y cuando se las quiso escribir, en tiempos de la EFP, resultó devenir una copia más o menos *aggiornada* de las condiciones heredadas de la IPA.

Por una lado hay el sentido común, las pruebas que se desprenden del currículum, el AME no suele obviamente ser un desconocido, como puede ocurrir en el pase por ejemplo. Se le reconoce un recorrido. Se le reconoce suponemos, también un ejercicio de representación de la escuela ante el Otro social, es una indicación que Lacan da en el *Exhorto a la Escuela*, cuando empuja a los AME a hacerse soporte del discurso analítico... *es inevitable de todo grupo que afirma su especialidad ante la mirada del cuerpo social. Ante esta mirada responde el AME*<sup>4</sup>. Pero no es ni la identificación con el currículum, ni las habilidades ante el Otro social lo que pienso que está en el fondo de la cuestión, aunque a este tipo de pruebas se las puedan admitir como necesarias. En un sentido más profundo el AME está atravesado por el efecto de pérdida de goce que conlleva su nominación. Es esta inscripción del lado de la pérdida lo que pienso que puede nombrar al AME en una dimensión más auténtica. No tanto las pruebas que *súper-ó*, sino más bien por el reconocimiento de su falla en el saber. Es la buena enunciación de la pérdida de goce lo que hace lazo, lo que lo desaloja de una autoridad forzada. Y lo que lo constituye en un instrumento necesario para la Escuela.

Hay que destituir definitivamente los restos que del AME puedan quedar de cualquier rasgo de jubilación anticipada, de los deberes bien hechos. De todas las declinaciones que pretenden darle una consistencia al Otro y que puedan coagular una posición en la escuela. En este sentido, si puedo decirlo de esta forma, el AME, si garantiza algo es la inconsistencia del Otro. Lo que lo reenvía, más que al sueño del deber cumplido a no abandonar la posición analizante respecto a la experiencia de la escuela. Es una condición para dar relieve a una opinión cualificada, que pueda hacer eco tanto en la formación que se autoriza a dispensar como a las funciones que la Escuela le pueda demandar por el título de su grado. Si el AME inculca saber en la escuela, lo hace siempre a partir de una renovación de su relación con la ignorancia.

Pero es fundamentalmente en los análisis que él dirige, en los controles que demanda y en los que consiente a ejercer como objeto de la demanda de control, donde se ve sorprendido por los efectos que *engendra en el lugar que tiene que reconocerlos*<sup>5</sup>. Cuando verifica por ejemplo que es el

agente mediante el cual un análisis produce un giro decisivo y toma un carácter didáctico. Es desde este lugar que el AME responde a la pregunta que Lacan se formula en el *Acto de Fundación*, es bajo ese eco que el AME empuja a la escuela en su conjunto: *¿Cómo no ver que el control se impone en el momento mismo de esos efectos y ante todo para proteger de ellos a aquel que ocupa allí la posición de paciente?*<sup>6</sup>

Y efectivamente, si la escuela garantiza *los controles que convienen a la situación de cada uno*, esto implica un reconocimiento de lo imposible de estandarizar la autorización. Y así es de hecho. Lo que no se puede perder de vista es la pregunta sobre lo que en última instancia desencadena la demanda de control. Es decir, más allá de la angustia que pueda suscitar la urgencia, o la construcción de un caso para exponerlo, o el sentido que toma una interrupción... Se pueden sumar una pluralidad de acontecimientos absolutamente legítimos que vuelven necesaria la demanda de control.

Pero en última instancia lo que se revela bajo esa forma de transmisión, de enseñanza del discurso analítico que es el control, es la distancia que existe entre la práctica que se ejerce y las palabras que la describen. El abismo que abre la ausencia de relación sexual. El control es la forma privilegiada de modular lo imposible que la práctica deja a cielo abierto. Se escribe bajo este telón de fondo. Representa la prudencia de la Escuela. Y permite una regulación que si bien no puede tampoco ser estándar, si es imprescindible. No solo el AME garantiza este control en la Escuela. Pero él está compelido de manera directa a que la Escuela garantice su existencia y la regule de la forma que conviene.

Por último. Aunque el AME sea AE, lo haya sido, no lo sea, este en vías de querer serlo o piense que nunca lo será. No obstante sí tiene una brújula para orientarse un poco más en su lugar en la Escuela, es la que brinda el dispositivo del pase y la clínica que se construye a partir de él.

Hay, efectivamente, un momento inaugural, es el pasaje de analizante a analista, es de esperar la mayor precisión posible sobre este momento de autorización, no necesariamente es un momento puntual, muchos testimonios lo inclinan también a pensar que la autorización implica una construcción, una temporalidad. Esto no sólo es aislado en el dispositivo del pase y en las enseñanzas de los AE. Este pasaje forma una parte nuclear del dispositivo que acoge por ejemplo la demanda de ser miembro de la escuela, en aquel que se declara practicante. El AME está concernido directamente en esta experiencia pero no de cualquier manera. Está concernido en el sentido de la clínica del pase.

Si hay algo que llamamos clínica del pase, esa clínica no está solamente referida al desenlace de la experiencia analítica. Se extiende y tiene efectos de formación sobre el conjunto de los analistas y sobre las curas que ellos dirigen, sea el analizante un analista, quiera serlo, o no lo sea en absoluto ni le interese esa práctica en lo más mínimo. En el devenir de un tratamiento la clínica que llamamos del pase permite una elucidación de los momentos de franqueamientos, de los fenómenos de límite,

del efecto de las intervenciones, de la pertinencia o no de un final o de una interrupción. Se pudiera continuar esta reflexión sobre la amplificación de la clínica del pase. Pero el punto fundamental que quiero resaltar aquí reside en el pasaje de analizante a analista. Es un momento de destitución subjetiva, que al abolir al Otro no permite más que volver a ser reconstruido sobre el telón de fondo de la Escuela. Es la forma en que ella puede cumplir con su propósito. Que no es otra que la de producir analistas que ella reconoce como tales.

EL AME puede hacer sin duda un buen uso de la cifra irónica sobre la cuál Lacan funda su garantía. Tal vez la forma de poner en acto la ironía es soplar, como nuestro querido Eolo, para hacer de las Escuelas un lugar donde se pueda aceptar la inconsistencia del mundo sin caer en el cinismo.

Alicante, setiembre 2013

---

<sup>1</sup>[http://www.eol.org.ar/template.asp?Sec=publicaciones&SubSec=on\\_line&File=on\\_line/etextos/amp/delegada/entrevista.html](http://www.eol.org.ar/template.asp?Sec=publicaciones&SubSec=on_line&File=on_line/etextos/amp/delegada/entrevista.html)

<sup>2</sup> Lacan, Jacques, "Proposición del 9 de Octubre de 1967". *Otros escritos*, Pág. 262. Ed. Paidós. Primera edición. Bs. As. 2012.

<sup>3</sup> Lacan, Jacques, "Nota Italiana". *Otros escritos*, Pág. 327 Ed. Paidós. Primera edición. Bs. As. 2012.

<sup>4</sup> Lacan, Jacques, "EXHORTO A LA ESCUELA". *Otros escritos*, Pág. 314 Ed. Paidós. Primera edición. Bs. As. 2012.

<sup>5</sup> Lacan, Jacques, "ACTO DE FUNDACIÓN", *Op. Cit.* Pág. 253 Ed. Paidós. Primera edición. Bs. As. 2012.

<sup>6</sup> Lacan, Jacques, "ACTO DE FUNDACIÓN", *Op. Cit.* Pág. 253 Ed. Paidós. Primera edición. Bs. As. 2012.