

Formación psicoanalítica con y sin fin: Transmisión, formación y falta^{1, 2}



BERNARD CHERVET³

RESUMEN

¿Por qué las escisiones en las sociedades psicoanalíticas se asocian con tanta frecuencia a la cuestión de la formación de los psicoanalistas, sea cual sea el modelo de formación utilizado, ya sea dominado por una libertad que apela a las exigencias de cada individuo o por un programa que conlleva una exigencia de enseñanza colectiva? La formación de los psicoanalistas es un lugar de transferencia ocupado por fuerzas intensas con consecuencias para las instituciones psicoanalíticas. La transmisión del psicoanálisis combina una realización del psiquismo y una aculturación infinita que incluye la propia formación.

- 1 Este texto es el resultado de una conferencia abierta al público organizada por el Centre de Psychanalyse de Lausanne (CPL), el sábado 18 de junio de 2022. Tema: *Formación psicoanalítica con y sin fin*. Sociedad Suiza de Psicoanálisis, Centre de Psychanalyse de la Suisse Romande, Centre de Psychanalyse de Lausanne.
- 2 Traducción: psicoanalista Laura Verissimo.
- 3 Miembro titular con funciones didácticas de la Société Psychanalytique de Paris. bernard@chervet.fr

Se trata del análisis personal, de las reminiscencias históricas del aprendizaje en la infancia, de la sensibilidad individual al inconsciente, de la capacidad de producir formaciones del inconsciente y de interpretarlas, de la identificación con el funcionamiento analítico de otros analistas como soporte de la transferencia de autoridad, las confrontaciones interanalíticas, la enseñanza del funcionamiento psíquico y sus métodos de trabajo, la frecuentación repetitiva de la realidad clínica, la apertura a otras disciplinas, la experiencia masoquista de la gravedad de la vida encarnada en la madurez, la vida personal y la íntima y erótica.

Esta lista nos recuerda que hay tendencias inconscientes que tienden a reducir nuestras capacidades psíquicas y nuestra identidad como analistas. Hay que tenerlas en cuenta en la formación para hacerlas objeto de conocimiento y para apelar a la exigencia psíquica de utilizarlas en beneficio de la actividad mental. A través de la formación, se transmite así una ética psicoanalítica basada en el masoquismo del funcionamiento. No hay ningún analista que pueda convertirse en uno y seguir siéndolo. Pero no hay ningún analista que solo pueda serlo a través de la institución. Las oscilaciones entre el superyó individual y el superyó cultural, entre las regresiones de las sesiones y las de otras escenas fuera de la sesión, son la base de la posibilidad de ser y convertirse en analista de forma intermitente.

SUMMARY

Why are the splits in psychoanalytic societies so frequently associated with the question of the training of psychoanalysts, irrespective of the training model used, whether it is dominated by a freedom that appeals to the specific requirements of each person or by a programme marked by a collective demand for teaching? The training of psychoanalysts is a locus of transference occupied by intense forces that have consequences for psychoanalytic institutions. The transmission of psychoanalysis combines an accomplishment of the mind and an infinite acculturation that includes training proper.

Personal analysis, the historical reminiscences of childhood learning, individual sensitivity to the unconscious, the capacity to produce unconscious formations and to interpret them, identification with the analytic functioning of other analysts acting as supports for the transference of authority, inter-analytic confrontations, the teaching of mental functioning and its working modalities, repeated frequentations with clinical reality, openness to other disciplines, the masochistic experience of the gravity of life embodied in maturity, and personal as well intimate and erotogenic life are all involved.

This list reminds us that unconscious tendencies exist that tend to reduce our psychic capacities and our identity as analysts. They must be taken into account in training in order to make them an object of knowledge and to appeal to the psychic demand to make use of them for the benefit of mental activity. A psychoanalytic ethic founded on masochistic functioning is thus transmitted through training. No one can become an analyst and remain one alone. But no one becomes an analyst by virtue of the institution alone. Oscillations between the individual superego and the cultural superego, between session regressions and those of other scenes outside the session ground the possibility of becoming and rebecoming an analyst intermittently.

Este texto ofrece algunas reflexiones sobre la formación y la transmisión psicoanalítica. Trata de la formación psicoanalítica con fin y sin fin, y con este título evoca el texto de Sigmund Freud de 1937: *Analyse finie et analyse infinie [Análisis finito y análisis infinito]*⁴.

Clásicamente, la formación psicoanalítica se basa en un trípode: el análisis personal, la supervisión y la enseñanza de los conceptos psicoanalíticos. La transmisión incluye un cuarto componente, una ética que encuentra su razón de ser en el hecho de que la psique es el lugar de las atracciones regresivas hasta la extinción a las que debe responder un imperativo de inscripción, una ética que articula nuestra profesión a las otras escenas de la vida, a la del dormir y el sueño, así como a la de la vida erótica.

La primera parte de la formación, el psicoanálisis personal, es una condición indispensable, pero no suficiente. Su objetivo es acceder a un funcionamiento psíquico ideal referido a la resolución del complejo de Edipo. Este funcionamiento puede considerarse completo cuando alcanza una configuración dinámica y oscilante entre una actividad regresiva y otra progresiva, entre un funcionamiento diurno y otro nocturno, y dentro del funcionamiento diurno, entre el trabajo y el erotismo. Esta configuración se realiza en dos etapas, según el proceso de *l'après-coup*. Esto crea una aparente continuidad, gracias a un vínculo de sobredeterminación entre lo latente y lo manifiesto, donde hay una discontinuidad intrapsíquica entre las pulsiones y las inscripciones.

4 N. de la T.: Traducción literal del francés, que evoca el título del presente artículo. El texto fue traducido en español como *Análisis terminable e interminable*, tanto por L. Rosenthal como por J. L. Etcheverry: Freud, S. (1968). Análisis terminable e interminable. En L. Rosenthal (trad.), *Obras completas* (vol. 3, pp. 540-572). Biblioteca Nueva. (Trabajo original publicado en 1937).
Freud, S. (1991). Análisis terminable e interminable. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 23, pp. 211-254). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1937).

La segunda y la tercera parte tratan de la formación psicoanalítica propiamente dicha. Involucra la transferencia de autoridad y de identificación, pero también la práctica analítica, los modelos de formación, la supervisión, la enseñanza del funcionamiento psíquico, la adquisición de saberes y conocimientos, y la apertura a una cultura general infinita.

Finalmente, el último punto se refiere a la transmisión y la ética. Queda oculto por los dos anteriores, que están dominados por el desarrollo de la identidad del analista y por el crecimiento del aprendizaje del análisis y la cultura. Al igual que en la infancia, este tiempo prometedor oculta un factor de restricción que interviene en la transmisión y se manifiesta en un cuestionamiento de lo que constituye la resistencia. ¿Cómo se puede seguir siendo analista durante toda la vida después de haber terminado la formación? Esta delicada cuestión se actualiza en el gran número de eventos que organizan y en los que participan los psicoanalistas. Esta cantidad hace pensar. Se trata de reelaborar la transferencia de autoridad mediante el intercambio interanalítico y, por tanto, de tener en cuenta la existencia de tendencias reductoras activas dentro de nuestra identidad como analistas, pero también de negarlas –a ellas y a sus consecuencias– como los encogimientos progresivos, las cronificaciones institucionales, las crisis y escisiones, las idealizaciones y las propensiones a designar figuras carismáticas.

No somos analistas las veinticuatro horas del día y nuestra función de analistas se beneficia de la articulación con otras experiencias, especialmente la experiencia masoquista de la gravedad de la vida, encarnada en la madurez, pero también de la vida personal y, por supuesto, de la vida íntima y erógena.

La formación psicoanalítica tiene su origen en las experiencias traumáticas de estas tendencias reductoras. Combina dos niveles. En primer lugar, la instalación de un funcionamiento psíquico ideal que puede calificarse de realizado, que no excluye su vulnerabilidad y que requiere una identificación con los procesos psíquicos de otro, gracias a la cual las experiencias traumáticas pueden transformarse en experiencias de carencia. Este primer nivel se enriquece con una aculturación infinita, llevada a cabo a través de identificaciones con las capacidades y los conocimientos de otras personas, siendo el saber y el saber hacer interminables.

PSICOANÁLISIS PERSONAL Y FUNCIONAMIENTO PSÍQUICO IDEAL

Las crisis y escisiones en las sociedades psicoanalíticas están frecuentemente asociadas a la cuestión de la formación, independientemente del modelo utilizado, ya sea dominado por una libertad de elección que apela a las exigencias del individuo o por un programa de enseñanza.

La formación de los psicoanalistas es un lugar de transferencia ocupado por fuerzas que tienen consecuencias importantes. Afortunadamente, los actos de destrucción no son el único efecto de la transferencia que anima la formación; otro efecto más afortunado es la reflexión sobre la propia formación. Esto lleva a un llamamiento a compartir colectivamente, pero sobre todo a retomar la mentalización individual.

La dimensión transferencial está llena de reminiscencias y recuerdos de la vida escolar. Existe una analogía entre el pasado y el presente. Cualquier analogía, como las que se dan en el sueño, se basa en contenidos inconscientes, siendo el hilo inconsciente el término 3^{er} que funda la analogía. La interpretación de este elemento 3^{er} introduce una 4^a dimensión, la de la terceridad. La elaboración que lleva a la interpretación actúa como un tercero. En la formación, es la interacción entre la transferencia de autoridad y la seducción del atractivo identificatorio lo que es central en estas analogías. Esta transferencia se refiere a la diferencia generacional, es decir, a las diferencias entre los que enseñan y los que aprenden, una diferencia que se establece entre los que tienen y los que no tienen.

La transmisión combina así una doble diferencia, al igual que la diferencia entre los sexos. En el caso de este último, se trata de la diferencia entre dos tangibles, el masculino y el femenino, y la que existe entre lo tangible y la carencia. Toda diferencia introduce una relación con la carencia, que implica un efecto traumático; de ahí la teoría sexual infantil que intenta responder a esto, por ejemplo, afirmando que la niña es carente y que su carencia ha sido producida por un acto de castración. Esta teoría antitraumática propone así todo tipo de etiologías para el origen de la tercera fantasía original: fue castrada por el padre, lo perdió, está escondido, crecerá más tarde, etc. Las analogías con la formación son tanto más fáciles cuanto que este término se refiere a la segunda etapa de la sexualidad humana, la pubertad.

Por lo tanto, en toda formación hay un profesor que se supone que sabe y desea transmitir lo que sabe a otro, y un alumno que se supone que desea aprender. Es el encuentro de dos entidades tangibles, el profesor y el alumno, y de dos deseos. Pero esta diferencia positiva va acompañada del efecto traumático que produce la otra diferencia entre los que tienen y los que no tienen, entre los pequeños y los grandes. Entre el profesor y el alumno surgen todo tipo de teorías y pasiones, basadas en las experiencias de carencia. Esta parábola ha sido muy comentada por la intensidad que introduce el efecto traumático transformado en efecto de seducción entre lo grande y lo pequeño. Esta seducción puede tener efectos desorganizadores o, por el contrario, estimulantes cuando convoca el deseo de apropiación en el origen de una identificación con el conocimiento del profesor.

La dinámica de la formación y de la transmisión se basa, pues, en un fondo traumático inherente a todas las diferencias que emanan tanto de las percepciones sensoriales del mundo exterior como de las endopercepciones originadas en el interior de nuestra psique. Estas últimas se trasladan al mundo exterior para convertirse en miedos más fáciles de gestionar. Las dos partes están entrelazadas.

Las crisis institucionales de la formación son, pues, impulsadas por este efecto traumático inherente a las diferencias transpuestas-transferidas a la situación de formación y que enmascaran dinámicas fóbicas y, por tanto, edípicas. El hecho de ser analizado no es suficiente para evitarlas, no porque el análisis individual no sea suficiente, sino por las regresiones a la psicología colectiva propia de los grupos. El análisis permite acceder a un funcionamiento singular más elaborado, pero no escapar a la regresión que se produce al entrar en contacto con la realidad de los grupos. La idealización transferencial forma parte de esta tendencia a retroceder a una cierta psicología de grupo.

Freud señala que la educación y la dirección se encuentran, junto con el psicoanálisis, entre las profesiones imposibles. Las apuestas edípicas de la eliminación de las restricciones, el asesinato del padre, se transponen fácilmente al maestro, al igual que se actualizan los vínculos edípicos secretos mantenidos entre quien proporciona el conocimiento y aquel a quien llama su alumno. Se puede reconocer aquí la clínica de los fracasos escolares, pero también la de los bebés sabios cuyo éxito escolar no es

en realidad una adquisición, sino que se basa en una idealización y una comunidad de negación.

La cuestión de «con fin y sin fin» se abre en tres términos: lo acabado, lo inacabado y lo interminable. Fue abordado por Freud en relación con la cura psicoanalítica y supone una resistencia a reconocer las resistencias, una resistencia que está implicada en toda la vida psíquica y que enfrenta a todo analista y a todo paciente con la dificultad de completar una cura. Freud llamó a esta resistencia el «rechazo de lo femenino» y la describió como la roca de lo biológico. Así es como ciertos aspectos del psiquismo serían radicalmente inaccesibles al psicoanálisis. La sensibilidad hacia el inconsciente resulta ser la apuesta de esta imposibilidad de abandonar una resistencia en favor de una dinámica sensible que acepte las experiencias de carencia. Esta negación de las diferencias sirve para reprimir el trabajo psíquico que está en el origen de las experiencias de carencia. Surgen entonces inhibiciones de ciertos procesos psíquicos, de ahí la incapacidad de llegar a una resolución consolidada del complejo de Edipo.

Esta cuestión de la resolución es esencial porque compromete el futuro superyó, así como los imperativos de instalación de este último. El superyó es el garante de las diversas modalidades de trabajo que el psiquismo debe realizar. Si es el heredero del complejo de Edipo, su advenimiento depende de los imperativos que lo preceden. Sus formas incoactivas se orientan por el objetivo que tienen que alcanzar, la citada resolución. Por tanto, son estos imperativos y las funciones futuras del superyó los que se convierten en objeto de atención en la sesión. Merece la pena reflexionar sobre la solución que Freud propone en el artículo que sigue inmediatamente a *Análisis terminable e interminable: Construcciones en el análisis* (1937/2010). Lo que le falta al paciente, el analista debe construirlo. La convicción cumple entonces la función que habitualmente se asigna a la memoria. Esta respuesta deja abierta la cuestión de si un paciente puede apropiarse de la construcción del analista y otorgarle convicción. Un analista no puede crear los procesos de un paciente.

¿Es posible prever una analogía entre la cura y la situación de la formación en relación con esta cuestión de con fin y sin fin? La evaluación del funcionamiento psíquico tiene lugar en el momento de la selección de los candidatos. En teoría, se trata de evaluar el funcionamiento psicológico del

aprendiz y compararlo con un funcionamiento mental ideal utilizado como referencia por un grupo de formadores dentro de un instituto de formación. Sin embargo, hay varios marcos de referencia que entran en conflicto entre ellos. Los conflictos intrainstitucionales implican diferentes concepciones del funcionamiento mental ideal. El efecto traumático de estas diferencias encuentra su origen en la diferencia de su funcionamiento psíquico.

En algunos modelos, la evaluación se realiza cuando el análisis personal ya está muy avanzado; en otros, se trata de evaluar el potencial de una personalidad para poder alcanzar ese funcionamiento ideal a través del análisis.

¿Existe un funcionamiento mental que pueda considerarse que ha alcanzado un grado de desarrollo ideal y que pueda considerarse acabado? Es el alcanzado por el duelo de los objetos edípicos. Esta renuncia a satisfacer las investiduras sexuales con los soportes objetuales de la identificación es esencial. Pero la psique se resiste y recurre a todo tipo de artimañas para evitar esta renuncia. La psique siempre es rápida para inventar salidas. Este duelo es muy específico, ya que se realiza en presencia de objetos; de hecho, gracias a la intermitencia de su presencia-ausencia. Esta especificidad debe tenerse en cuenta en la reflexión sobre los límites de las curas a distancia. Este luto en presencia permite un duelo de por vida a través de la pérdida definitiva de objetos.

Esta renuncia establece el superyó y funda la estructura del psiquismo que se completa en la adolescencia. Desexualiza una parte de las pulsiones y la transforma en libido narcisista; la otra parte se convierte en el deseo objetual volcado hacia los objetos del mundo. Este logro establece el proceso de las secuelas y el funcionamiento oscilante y regresivo que lo caracteriza. Este proceso es vulnerable. Tiene el valor de una terminación en forma de una dinámica incesante.

La objetualidad es la capacidad de investir los objetos externos a su vez y poder retroceder, sin desorganizarse, al narcisismo nocturno y al goce erótico. Una terminación finita del psiquismo instala así una dinámica infinita del pensamiento que nunca deja de seguir tal oscilación.

Todo futuro analista debe acercarse a ese funcionamiento ideal haciendo un análisis personal. Este deber es una de las condiciones esenciales para convertirse en analista, sea cual sea el modelo de formación utilizado,

siendo la otra seguir una formación en un instituto dirigido por una organización psicoanalítica, referida a normas a la vez precisas y rigurosas, y que ofrezca cierta flexibilidad. De ahí el interés de la existencia de varios modelos de formación, todos ellos vinculados a las normas discutidas por la International Psychoanalytical Association (IPA, por sus siglas en inglés) y las sociedades que la componen, y definidas en códigos de procedimiento y normas estatutarias en evolución.

La obligación de someterse a un análisis personal, a veces llamado análisis didáctico o de formación, es tan importante que se ha denominado la segunda regla fundamental del psicoanálisis. La primera, la de decirlo todo en la sesión, es de hecho la única regla analítica real. Las demás se desprenden de ella. Otra consigna se llama a veces la tercera regla. Se aplica al analista que se supone que no debe utilizar la transferencia para sus propios fines, que no debe sucumbir a la tentación de «desempeñar frente al enfermo el papel de profeta, salvador de almas, redentor» (Freud, 1923/1991, p. 51⁵). Esta es la regla de la abstinencia en el sentido más amplio del término. Esta consigna se aplica a todas las curas y, por tanto, también a los llamados análisis de formación, donde el respeto a ella es más difícil.

La formulación más precisa de la regla analítica fue expresada por Freud en el *Compendio del psicoanálisis* (Freud, 1940 [1938]/2010): sinceridad total frente a discreción estricta. Para ser eficaz, el analista debe haber realizado un análisis personal. Prescribe la asociación libre y la atención en igual suspenso, así como la ética psicoanalítica, es decir, el imperativo de llevar a cabo un trabajo psíquico regenerativo-progenerativo que apunte a la regeneración de una primacía del deseo disponible para el mundo.

5 N. del T. Traducción de J. L. Etcheverry. La traducción y el número de página corresponden a: Freud, S. (1992). El yo y el ello. En J. L. Etcheverry (trad.), *Obras completas* (vol. 19, pp. 1-66). Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1923).

IDENTIFICACIÓN CON EL FUNCIONAMIENTO ANALÍTICO DE OTRO

La seducción resultante del efecto traumático ligado a la diferencia entre los dos protagonistas puede dar lugar a una identificación que tiene su origen en la codicia caníbal que busca apropiarse del conocimiento del otro que uno siente que le falta. Se combinan la transferencia de autoridad, la seducción, la codicia y la exigencia de renunciar a la satisfacción de las mociones impulsivas en favor de las adquisiciones. La realización de la psique y las adquisiciones por identificación se combinan en cualquier formación, como se combinaban en la edad de la razón. Este período estaba ocupado por la resolución de la dinámica edípica y por una inhibición en cuanto a la meta, una renuncia a las satisfacciones inmediatas en favor de una aculturación propia del período de latencia. Esta identificación con un psicoanalista de formación en el trabajo concierne a la adquisición de un saber hacer (las supervisiones) y a una aculturación que se abre a su vez en dos direcciones, hacia una cultura específica del psicoanálisis y hacia la cultura general. Aunque el analista de formación puede fomentar dicha identificación, no puede crearla. Ningún programa de formación puede crear la transferencia de autoridad o la identificación favorable a las adquisiciones. Y cuanto más directivo sea el programa, más probable es que tenga el efecto contrario. Pero un programa que ofrece libertad no da más garantías de que esta transferencia se haga realidad y de que la identificación se produzca. Dependen principalmente del analista en formación. Muy a menudo la transferencia de autoridad se desarrolla sin el conocimiento de la persona de apoyo e independientemente del protocolo del programa de formación.

El único trabajo posible consiste en poner a disposición durante el tratamiento las reminiscencias históricas relativas a los aprendizajes de la infancia, en los que intervienen las transferencias de autoridad. Este proceso se repite en el curso del análisis y en la vida. Se trata de liberar el conflicto entre el odio a la cultura y el uso del odio en beneficio de la aculturación.

En el trabajo del analista está implicada otra cualidad, una sensibilidad individual al inconsciente que varía de un individuo a otro, y de un momento a otro, y que puede ser abordada como un don, o al menos como un talento para poder escuchar las lógicas del inconsciente implicadas en

los acontecimientos vitales y en el discurso asociativo de los pacientes. Para llegar a ser un psicoanalista, esta sensibilidad no va sin la capacidad de producir formaciones del inconsciente como los sueños, los pensamientos incidentales, las figuras imaginadas, las teorías infantiles, las experiencias emocionales, y de expresarlas a través de los contenidos que les corresponden. La sensibilidad hacia el inconsciente solo puede participar en el arte de la interpretación si se combina con la capacidad de vincular al código del lenguaje las mociones inconscientes que son heterogéneas a cualquier lenguaje, y de expresar estos pensamientos irracionales a través de la interpretación.

Esta sensibilidad al inconsciente del otro y de uno mismo no se puede aprender ni enseñar. Puede desarrollarse y mejorarse mediante el análisis personal y el contacto regular y repetitivo con la clínica. La práctica del psicoanálisis requiere, pues, una práctica clínica y una escucha del propio inconsciente en presencia de otro investido; de ahí una reflexividad de la contratransferencia.

La capacidad de interpretar nace de la propensión interpretativa del pensamiento que el análisis personal ha hecho más disponible, de la necesidad de producir teorías causales infantiles para responder a las experiencias traumáticas que despierta el contacto con cualquier alteridad. Esta capacidad depende también de la cultura psicoanalítica adquirida durante los estudios y durante la formación psicoanalítica, de la frecuentación de lo irracional y de la capacidad de permanecer en contacto con la incoherencia.

La transferencia de autoridad es indispensable para la identificación con el funcionamiento psíquico de otro, en este caso, un psicoanalista. Es la adquisición de la identidad de un analista a través de la identificación con la capacidad analítica de otros psicoanalistas.

La identificación más esencial, la que funda los procesos psíquicos, se prolonga mediante identificaciones con las capacidades de los mayores y los maestros, a través de supervisiones, seminarios, grupos de trabajo, congresos, etc. Esta actividad de verticalización también va acompañada de una identificación horizontal y fraternal con otros analistas. Juntos, permiten un fructífero trabajo en grupos e intercambios interanalíticos.

No hay escucha psicoanalítica sin, más allá de un pensamiento teorizante, un bagaje metapsicológico que permita tener en cuenta los meca-

nismos de pensamiento comprometidos en el trabajo onírico, el trabajo de sesión y, globalmente, el funcionamiento psíquico. La escucha psicoanalítica está llena de conocimientos latentes.

Añadamos la necesidad de que la psique tenga a su disposición cantidades de materiales culturales. Cada persona los encontrará en el mundo circundante según su propia selectividad, intereses, curiosidad y capacidad de asombro. Esta apertura a otras disciplinas tiene la función de alimentar el preconsciente y facilitar el trabajo que debe realizar la psique. Esta necesidad psíquica le permite al analista cultivarse a lo largo de su vida. Esta transposición a otras disciplinas también tiene otra función. Todas las realidades del mundo y las creaciones humanas pueden ser elegidas como objetos de transposición de elementos inconscientes que se reconocen en ellas y las utilizan para hacer metáforas sustitutivas sin dejar de ser inconscientes. Esta etapa de transposición y metaforización funda el animismo de nuestro pensamiento. Así, Freud utilizó la química, la física, la termodinámica, la medicina, la antropología, la filosofía, la lingüística, la mitología y las artes, pero también la biología, la sociología, la historia, la religión, las ciencias ocultas, etc. En la actualidad, la neurofisiología, la física cuántica y la biología son los objetos preferidos de las transposiciones de grupos. Estos desvíos a través de las realidades tangibles constituyen el método de elaboración de la metapsicología. Forman parte de la epistemología del pensamiento psicoanalítico.

MODELOS DE FORMACIÓN: PRINCIPIOS Y PROTOCOLOS

Actualmente existen tres modelos de formación utilizados por los institutos para cumplir su misión de formar psicoanalistas: el Eitingon, el francés y el uruguayo.

Hay que distinguir entre los principios que los impulsan y sus protocolos concretos. Estos últimos se han establecido, por lo general, bajo la influencia de las circunstancias, y no sobre la base de reflexiones teóricas, que solo surgieron en una etapa posterior.

El modelo Eitingon es el primer modelo de formación, creado por Max Eitingon entre 1920 y 1925, en la Clínica Psicoanalítica de Berlín. Fue también en Berlín donde Eitingon creó el primer instituto de forma-

ción de psicoanalistas, antes de emigrar a Palestina y fundar la Sociedad Psicoanalítica de Palestina (1933), que después de 1948 se convirtió en la Sociedad Psicoanalítica de Israel.

La recontextualización de la creación del modelo de Eitingon requeriría ahondar en la historia de Alemania y sus relaciones con Austria, y por supuesto en la historia del psicoanálisis dentro de la historia del siglo XX. Tenemos un breve resumen en *El análisis profano* (Freud, 1926/1994). Freud se refiere muy claramente a la necesidad de tener cuidado de no legislar en exceso, ya que este exceso haría que las leyes establecidas perdieran su autoridad; de ahí el riesgo de promover condiciones que favorezcan las transgresiones. Esta reflexión sobre las leyes es una dialéctica entre los beneficios de lo que podemos llamar un marco legislado y una práctica que se desarrolla espontáneamente a nivel de grupo; un difícil acto de equilibrio entre las ventajas y desventajas de cada posición. Este dilema, sostenido por Freud en este texto en forma dialéctica con un carácter imaginario benévolo, se encuentra actualmente en todas nuestras discusiones sobre los principios de los modelos de formación (Kernberg, 2002).

Uno de ellos da prioridad a una organización institucional que prescribe el análisis e impone un programa, dentro del cual se espera que los analistas en formación desarrollen su talento y encuentren su libertad.

El otro modelo da prioridad al deseo de ser analista, a los impulsos individuales de convertirse en analista, y se supone que este deseo utiliza la institución para realizarse. El analista en formación hace entonces su programa con lo que la institución le proporciona, pero también con lo que encuentra fuera de ella.

Encontramos aquí el conflicto entre las lógicas histérica y obsesiva, entre la precesión del deseo sobre la organización del yo y la puesta en marcha de las instituciones del yo supuestamente para gestionar el deseo; conflicto entre una pulsionalidad que tendría libre curso y no conduciría a nada y una procesualidad que controlaría las pulsiones e impediría cualquier advenimiento de novedad. Este esquema dibuja dos idealizaciones. En el primer caso, se prevé una institución ideal capaz de asegurar una evolución basada en el conservadurismo; en el otro caso, un deseo individual ideal capaz de subsumir las limitaciones institucionales y asegurar

una generatividad singular. Los superegos individuales y colectivos tendrán que potenciarse mutuamente.

Así, el modelo de Eitingon antepone la gestión institucional de la demanda para convertirse en analista. La respuesta consiste tanto en hacer un análisis como en enseñar. El análisis individual se denomina entonces análisis de formación, y la progresión de la enseñanza puede implicar al analista en mayor o menor medida. Esta injerencia se denominó *Informe* y fue objeto de muchos conflictos, ya que las condiciones no eran las de los pioneros y se teorizó el principio de discrecionalidad, consagrado en la Norma Fundamental. Hay que recordar que Eitingon solo tuvo unas semanas de análisis con Freud en 1907, durante los paseos nocturnos.

La vinculación de un instituto a una clínica permitía a los candidatos con talento y sin medios económicos acceder a la profesión de analista y disponer de pacientes en la clínica-instituto. Los elementos de clientelismo se infiltraron entonces en la formación.

El modelo francés nació en otro contexto (Chervet, 2019). Los parámetros anteriores estaban ciertamente latentes, pero fueron las consecuencias de la Segunda Guerra Mundial las que dieron lugar a su protocolo. La voluntad de anteponer el impulso del deseo se vio respaldada por las circunstancias del *baby boom*.

El principio de separación de funciones, es decir, el análisis personal antes de la formación, no surgió hasta los años sesenta, y fue la base de este nuevo modelo que promovía una estricta separación entre los cursos de análisis y de formación.

La anterioridad del análisis individual reconoce implícitamente la existencia de psicopatologías privadas que deben ser modificadas antes de cualquier evaluación de selección para el ingreso en la formación. Estamos en deuda con el análisis por acercarnos al funcionamiento psíquico ideal. Por lo tanto, parte del tratamiento tiene lugar antes de cualquier compromiso de formación. El deseo de convertirse en analista puede estar presente desde el principio, pero también puede modificarse y aparecer en el transcurso del análisis.

Por lo tanto, el principio es crear un sello entre el tratamiento individual y la formación, y respetar la estricta discreción que exige la norma fundamental. El analista no interviene de ninguna manera en el curso. Este

último comienza varios años después del inicio del análisis y depende de una selección realizada por una comisión en la que el analista personal nunca participa.

Destaquemos un caso contemporáneo de un análisis que continúa cuando el paciente se ha convertido en analista en formación, o incluso en miembro, y su transferencia a su institución alimenta sus asociaciones de sesión. Esto es lo que recomienda el modelo uruguayo. Las configuraciones psíquicas transpuestas a los grupos, las mentalidades grupales se convierten entonces en material de sesión. Esto puede ayudar al analista en formación o al miembro a gestionar mejor su participación en la dinámica del grupo, pero no impide que sigan existiendo las tendencias a invertir un funcionamiento regresivo en el contacto con la entidad grupal. Solo la oscilación de la individualidad-grupalidad permite no alienarse de ella.

El protocolo del modelo francés nació así en un contexto coyuntural preciso. La práctica del psicoanálisis fue introducida oficialmente en Francia hacia 1920 por Eugenie Sokolnicka, cuando el pensamiento de Freud ya era conocido en diversas disciplinas. Antes de la Segunda Guerra Mundial, el modelo de formación utilizado por la Sociedad Psicoanalítica de París era el de Eitingon. Después de la Segunda Guerra Mundial, la Sociedad Psicoanalítica de París (SPP), que se había disuelto totalmente entre 1938 y 1945, se reorganizó. Las normas relativas a la práctica del psicoanálisis seguían siendo las mismas que se habían adoptado antes de la guerra. Pero entró en juego un nuevo parámetro concreto: una fuerte demanda de análisis y formación. El *baby boom*, combinado con el número limitado de analistas didácticos, planteó pragmáticamente la cuestión de la enseñanza del psicoanálisis y de la formación de nuevos analistas, así como la de la organización de un instituto de formación, con las elecciones que ello implicaba entre un cierto número de opciones: independencia o acercamiento a la universidad, modalidades prácticas del plan de estudios referidas a la formación médica, al objetivo terapéutico o a la cultura, etc. Esta fuerte demanda fue el origen de la práctica del psicoanálisis con cuatro sesiones en lugar de cinco, y del psicoanálisis didáctico con tres sesiones semanales de tres cuartos de hora cada una, en lugar de una hora. Estos criterios se ampliaron a la supervisión individual. Por las mismas razones, se creó la fórmula de las supervisiones colectivas.

El objetivo era formar el máximo número de analistas en un período de tiempo más corto para responder a la demanda del mercado y reconstruir el SPP y la presencia del psicoanálisis en Francia. En este contexto, Jacques Lacan también promovió las sesiones cortas, que hay que distinguir de su introducción de la técnica de la escansión.

Estos ajustes se negociaron con la IPA, que los aceptó, probablemente de forma temporal. Así, el protocolo del modelo francés surgió principalmente por razones pragmáticas, y no teóricas. En el trasfondo de estas modificaciones estaban los estragos de la guerra, la desaparición del SPP, la esperanza de recuperar el tiempo perdido y, por supuesto, la muerte de Freud, cuyo duelo había quedado enmascarado por los tormentos de la guerra.

En 1953, bajo la égida de Marie Bonaparte, se inició el proyecto de organización del Instituto de Psicoanálisis de París. Importantes conflictos entre Daniel Lagache y Sacha Nacht condujeron a la escisión del SPP en 1953. Este desdoblamiento no fue consecuencia de las tres sesiones semanales, ni de las sesiones cortas ni de la técnica de la escansión, tal como la practicaba Lacan. Lagache era un profesor universitario que proponía un programa cercano a los modelos universitarios, mientras que Nacht quería, por el contrario, un instituto independiente que promoviera otro modelo considerado demasiado médico por sus oponentes, pero apoyado por Marie Bonaparte porque era más específicamente psicoanalítico.

Los motivos oficiales de las dimisiones y la escisión son, por tanto, criterios de formación con una guerra entre varios modelos, académicos, médicos o centrados en la supervisión. No es un conflicto entre el modelo de Eitingon y el modelo francés.

La disputa entre modelos, que ha pasado a un segundo plano, volverá a través de la cuestión de la duración variable de las sesiones preconizada por Lacan y por la escansión, pero no por el número de sesiones.

En 1964, la Société Psychanalytique de France, que había resultado de la escisión de 1953, sufrió una nueva escisión. Se fundó entonces la Asociación Psicoanalítica de Francia (APF), que adoptó los criterios de práctica y formación de la IPA. Pero en 1971, la APF suprimió el análisis didáctico o de formación, y en 1994, el SPP suprimió el hecho de que había que hacer un análisis con un analista didáctico-formador para convertirse en analista. Este es el «todo diván». Se examina cualquier solicitud de formación de

una persona que haya realizado un análisis personal con un miembro de la IPA. Es el funcionamiento psíquico del candidato lo que se pone en el centro de la evaluación, así como su capacidad de utilizar su experiencia analítica personal para practicar el análisis.

Esta evolución se lleva a cabo en nombre del principio mayor del modelo francés, el hecho de que solo hay un análisis, el personal, y que debe respetarse una estricta separación entre el análisis personal y la formación. Este principio se extenderá al conjunto de la formación, con la recomendación de limitar las interferencias entre el analista personal y su paciente-candidato dentro de la formación.

Paralelamente, la reflexión sobre la formación continuó dentro y fuera de las sociedades oficiales, y dio lugar a diversas propuestas, como el «cuarto análisis», vinculado a la supervisión promovida dentro de una nueva organización, el 4º grupo, y el «pase» promovido por Lacan dentro de la Causa Freudiana.

En 2004, cuando Daniel Widlöcher era presidente de la IPA, el modelo de curas analíticas utilizado por los institutos de formación SPP y APF fue reconocido oficialmente por la IPA como una forma válida de realizar análisis y formación.

Su protocolo esquemático es el siguiente: un mínimo de tres sesiones por semana, una disposición de diván-sofá, una duración fija de las sesiones: 45 minutos como mínimo, el pago por parte del analizado, todo ello en un espacio protegido de las variaciones de las incitaciones que emanan de la percepción sensorial, a favor de la enunciación lingüística de todo lo que se presenta a la conciencia del analizado, así como de los contenidos verbales incidentales, las imágenes oníricas, los afectos y las sensaciones corporales. Cabe señalar que este protocolo no está inscrito en los textos de los procedimientos de la IPA. Esto confirma que el protocolo está evolucionando y que lo que más distingue a este modelo es su principio de separación de funciones. El análisis es una cuestión personal, de ahí la libertad de elección del analista. La separación de funciones y la libertad son los criterios fundadores del principio del modelo francés.

La libertad se refiere a la elección del analista, de los supervisores, de los seminarios, de los grupos de trabajo, de los coloquios, pero también a la libertad del analista de aceptar la solicitud de análisis de un paciente y de recibirlo durante tres o cuatro sesiones a la semana; por último, la libertad de la institución de aceptar o rechazar a un candidato. Esta libertad se refiere a los criterios de selección basados en esta identificación con el modo de pensamiento regresivo sensible al inconsciente; asimismo, la libertad de los institutos para organizar su programa de formación, seminarios, grupos de trabajo, supervisiones individuales y de grupo.

Esta libertad también se aplica al momento en el que un candidato puede solicitar su ingreso en el plan de estudios de un instituto de formación.

Por supuesto, esta libertad no significa la ausencia de rigor e incentivo, sino todo lo contrario, pero el incentivo apela al sentido de responsabilidad del candidato, a su curiosidad, a su proceso de identificación, a su transferencia de autoridad y a su capacidad de utilizarla para aprender su profesión y no para mantener idealizaciones.

El principio de separación de funciones tiene consecuencias. Se requiere una ética de discreción por parte del analista del candidato, y se extiende también a la formación, especialmente a las supervisiones que a través de la contratransferencia comprometen el análisis personal del candidato. Esta limitación de la injerencia también tiene como razón de ser la prevención de la mentalidad de grupo.

Se requieren varios años de análisis personal antes de comenzar la formación. Hace unos años, en Francia, se aconsejaba entrar en la formación después de haber realizado un análisis personal y tener una consulta privada. Hoy en día, el análisis personal suele continuar mientras se realiza la formación, lo que permite que las asociaciones sobre la formación se conviertan en material de sesión. Esto no es sencillo, pero es preferible al aislamiento. Desde este punto de vista, los tres modelos tienen más puntos de contacto de lo que se suele afirmar, sobre todo porque la separación de funciones es cada vez más respetada por los institutos que han adoptado el modelo Eitingon, desde la supresión de los *informes*. Sin embargo, en el modelo de Eitingon, el acceso al análisis personal, la formación ampliamente programada y la supervisión siguen estando mucho más entrelazados que en el modelo francés.

SEGUIR SIENDO ANALISTA

¿Cómo seguir siendo analista a lo largo de los años? El término *formación permanente* no es apropiado porque solo evoca la actualización de los conocimientos y oculta la existencia de tendencias intrapsíquicas ya activas dentro del proceso de formación, que se oponen al mantenimiento de los acervos, tanto a nivel del funcionamiento psíquico ideal como a nivel de los conocimientos adquiridos.

El hecho de que el psiquismo ideal sea finito y discontinuo porque está organizado según el proceso del *après-coup*, el hecho de que la lista de disciplinas utilizadas para alimentar nuestro preconsciente y para llevar a cabo nuestro trabajo psíquico de sustitución sea infinita, el hecho de que nunca dejemos de reunirnos y de que nuestra vida profesional se caracterice por una oscilación entre las actividades solitarias y las grupales, y que estas actividades estén a su vez insertas en las oscilaciones de la noche y el día, y en la del trabajo y el erotismo, todos estos hechos deben tenerse en cuenta desde el punto de vista de lo que les obliga a existir en estas modalidades.

Las listas anteriores de otras disciplinas no son exhaustivas. Su duración pone de manifiesto la necesidad de que la psique encuentre nuevo material del exterior para poder hacer frente a las diferencias que se producen en nuestro interior. La cualidad traumática de estas diferencias nos obliga a buscar y encontrar todo tipo de diferencias externas en el mundo que nos rodea, y a utilizarlas para responder a las internas. Nuestro progreso está ligado al estímulo de las tendencias traumáticas de extinción y a las respuestas de nuestra psique.

La particularidad de la organización del trabajo psíquico en dos etapas se explica por la limitación que emana de estas diferencias internas, de ahí la discontinuidad de nuestros investimentos. Esta discontinuidad es el resultado de tendencias impulsivas a la extinción opuestas por un imperativo de inscripción e inversión. La transmisión se refiere a este imperativo y a la toma en consideración de la tendencia regresiva a la extinción.

En todos nosotros existen esas tendencias impulsivas que tienden a borrar nuestras capacidades psíquicas y nuestros conocimientos, ya sea por reducción directa o por una idealización que tiende a una infinidad

más allá de todo contenido. En ambos casos, la capacidad de adquirir y mantener una identidad como analista se ve amenazada. El propio término identidad pretende ocultar esas vacilaciones e incertidumbres. Estas misteriosas fuerzas activas en el borrado y el no registro explican la cantidad de actividades que realizamos y el tiempo que les dedicamos, actividades que se reúnen bajo el término *formación*. El contacto constante con estas tendencias negativas, tanto en nuestro interior como a través de la clínica a la que asistimos a diario, exige nuestra contención masoquista. La formación y el hecho de seguir siendo analista tienen tal masoquismo como un fundamento vivo. Por otro lado, las tendencias reductoras se manifiestan en la cronificación y reducción del campo de nuestros pensamientos. Freud se dio cuenta de su existencia y de su consecuencia en cuanto a la dificultad de seguir siendo analista. En este sentido, abogó por someterse a análisis periódicamente, por ejemplo, cada cinco años. Afortunadamente, este consejo nunca se ha institucionalizado y queda abierto a los caprichos de nuestro funcionamiento psíquico y a la libertad de nuestras evaluaciones.

La formación permite llegar a ser psicoanalista, pero no garantiza en absoluto que se siga siéndolo. Esta última frase nos abre a una de nuestras más importantes oscilaciones, entre nuestra actividad solitaria y la necesidad de articularla al colectivo. Las fuerzas reductoras deben ser tenidas en cuenta en la formación, ciertamente para hacer de ellas un objeto de conocimiento, pero sobre todo para apelar a una exigencia psíquica, la de utilizarlas en beneficio de nuestra actividad mental y de nuestra actividad como psicoanalistas, para cultivarnos y proseguir nuestra actividad de pensamiento. Nuestras reuniones de grupo tienen la tarea de revitalizar un trabajo que se opone a las tendencias individuales de extinción. Pero también tienen la consecuencia de organizar las fijaciones colectivas a niveles de cultura; de ahí la importancia de los efectos incisivos introducidos por el trabajo psíquico individual.

De este modo, se transmite una ética psicoanalítica a través de la formación, una exigencia de mantener, gracias a esas oscilaciones entre lo singular y lo colectivo, una apertura a la diversidad clínica, a su infinita alteridad.

No hay ningún analista que pueda llegar a ser uno y seguir siendo uno solo, pero no hay ningún analista que sea uno solo a través de la institu-

ción y la actividad del grupo. Las oscilaciones entre el superyó individual y el superyó cultural son indispensables para el propio superyó. Esto es lo que explica que nuestra actividad psíquica específica en la sesión gane en eficacia cuando permanece en contacto con nuestras otras actividades regresivas, aquellas íntimas propias de otras escenas fuera de la sesión, en particular, la del sueño y la erogenidad. Juntas forman la base de la posibilidad de ser y volver a ser analista de forma intermitente.

El psicoanalista es un ser humano que se enfrenta a las experiencias de la vida, la del crecimiento, la de la formación, la de los logros, la de las renunciaciones y los duelos, la de la vida de grupo, la de la vida íntima; de ahí su experiencia masoquista de la gravedad de la vida, experiencia que se encarna en su madurez. Este último punto ancla profundamente la formación analítica en la vida de cada analista, en su vida personal, que incluye su vida privada, familiar, de amistad e íntima, en particular, la intimidad erógena del cuerpo. ♦

BIBLIOGRAFÍA

- Chervet, B. (2019). Le «modèle français» et les cures psychanalytiques à trois séances par semaine et l'après-coup. *Revue Française de Psychanalyse*, 83(1), 223-234.
- Freud, S. (1991). Le moi et le ça. En A. Bourguignon y P. Cotet (dir.), *Œuvres complètes* (vol. 16, pp. 255-301). Puf. (Trabajo original publicado en 1923).
- Freud, S. (1994). La question de l'analyse profane: Entretien avec un homme impartial. En A. Bourguignon y P. Cotet (dir.), *Œuvres complètes* (vol. 18, pp. 1-92). Puf. (Trabajo original publicado en 1926).
- Freud, S. (2010a). Abrégé de psychanalyse. En A. Bourguignon y P. Cotet (dir.), *Œuvres complètes* (vol. 20, pp. 225-305). Puf. (Trabajo original publicado en 1940 [1938]).
- Freud, S. (2010b). Constructions dans l'analyse. En A. Bourguignon y P. Cotet (dir.), *Œuvres complètes* (vol. 20, pp. 57-73). Puf. (Trabajo original publicado en 1937).
- Freud, S. (2010c). L'analyse finie et l'analyse infinie. En A. Bourguignon y P. Cotet (dir.), *Œuvres complètes* (vol. 20, pp. 13-55). Puf. (Trabajo original publicado en 1937).
- Kernberg, O. (1996). Thirty methods to destroy the creativity of psychoanalytic candidates. *International Journal of Psychoanalysis*, 77(5), 1031-1040.
- Kernberg, O. (2002). La formation psychanalytique : quelques préoccupations. *Revue Française de Psychanalyse*, 66(1), 227-251.
- Kernberg, O. y Michels, R. (2016). Thought on the present and future of psychoanalytic education. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 64(3), 477-493.