

Эта книга посвящается Ливиу.  
Хочу также от всего сердца поблагодарить  
госпожу Анник Симон и Доринду Отеро.

# А. Предварительные замечания

Интерпретация связана главным образом с содержанием сессансов, которые дают для нее материал. Поэтому третья часть разделяется на шесть глав, которые должны охватить многочисленные и разнообразные проблемы интерпретации, образующие центр техники.

Краткие размышления об истории интерпретации открывают дискуссию о ее природе. В силу чего врачебное вмешательство — или его отсутствие — получает статус интерпретации? Почему этот термин объединяет такие разные области, как театр, любого рода факты, не говоря уже об особенно остром вопросе перевода?

Что касается специфики психоаналитической области, интерпретативная работа подготовлена содержанием главы D «Перед интерпретацией». Именно на этом уровне вырабатываются гипотезы, которые посредством вмешательства подготавливают «почву для интерпретации», сплетая ткань взаимодействий между предсознательным аналитика и пациента.

Время интерпретации, достойной так называться, приходит тогда, когда аналитик чувствует, что его пациент способен его услышать; это время, таким образом, следует отличать от всего того, что ему предшествовало.

Дело на этом не заканчивается, потому что аналитик должен наблюдать за тем, как пациент реагирует на его интерпретацию. Какие выводы он сделает из этой реакции? Опровергает или подтверждает его реакция его правоту? Здесь тоже не следует доверять видимостям, и аналитик должен дожидаться ассоциаций от самого пациента, которые отнюдь не всегда будут осознанными; именно реакция позволит ему понять, уловил ли пациент или нет то, что предложил аналитик, пытаясь придать смысл его словам.

Итак, из чего складывается это содержание? Разделяя анализ ребенка и анализ взрослого, некоторые аналитики в прошлом удивлялись тому, что анализ может принести пользу ребенку, учитывая его ограниченное языковое развитие. Это мнение было основано на идее, что анализ работы психики происходит только через словесное выражение, учитывая, что со времен Фрейда психоанализ пошел именно по этому пути.

Единственный анализ ребенка, предпринятый Фрейдом<sup>1</sup>, опирался на голос взрослого, поскольку маленький Ганс разговаривал через своего отца, который аккуратно передавал его слова Фрейду. У Фрейда не было никакого прямого доступа к какому-либо иному материалу: играм, рисункам или различным способам самовыражения ребенка.

Когда мы видим, как квалифицированно он говорит об «игре с катушкой», у нас не остается сомнений, что если бы у него был тот материал, которые есть сегодня у нас благодаря нашим сеансам с детьми, Фрейд с его гениальным даром понимать язык детей смог бы разобраться даже с теми, кто не разговаривает. Но тем не менее мы остались с идеей, что для того, чтобы психоанализ принес пользу, нужно разговаривать. Это означает, что мы опираемся только на те процессы, которые, как нам кажется, помогут нам обойтись без работы с эмоциями ребенка, который еще не сумел придать им символическую форму. Наша задача — помочь ему получить доступ к этой форме. Символическая форма, которую предлагает язык, часто удерживает нас на поверхности коммуникации со взрослым человеком и создает у аналитиков, у которых нет опыта анализа ребенка во взрослом или просто анализа детей, иллюзию, что можно оставаться на этом уровне. Это ошибка, потому что если не схватывается все, что располагается по ту сторону языка взрослого, невозможно понять трансформацию и выработку того, что так и не удалось сформулировать.

Язык эмоций, которые переживает ребенок и взрослый во всей их конкретности, проявляется и в материале взрослого, и в материале ребенка. Практика анализа ребенка позволяет напрямую выйти на эту трудность, потому что для ребенка совершенно естественно говорить из самых глубин своей психики при посредстве рисунка, игры, лепки из пластилина и различных ассоциативных актов, которые являются его способом сообщить о своих эмоциях и смысл которых от него скрыт или вообще пока для него отсутствует. Таким образом, аналитик должен придать смысл или форму тому, чего еще нет; он должен превратить в репрезентацию то, что пока еще существует внутри него в форме шума, как это хорошо осмыслил Бийон<sup>2</sup>. Если до таких уровней прямой коммуникации, какие бывают у ре-

<sup>1</sup> Freud S. Analyse d'une phobie chez un petit garçon de 5 ans (Le petit Hans) // Cinq psychanalyse. Trad. M. Bonaparte et R. M. Loewenstein. Paris: PUF, 1954.

<sup>2</sup> Bion W.R. Eléments de psychanalyse. Trad. Fr. Robert. Paris: PUF, 1979.

бенка, не удастся добраться у взрослого, мы можем усомниться в том, что анализ глубоко и надолго затронул пациента. Анализ детей, таким образом, — прекрасная школа, которую полезно пройти всякому, кто хочет заниматься психоанализом взрослых.

Большая разница между анализом ребенка и анализом взрослого в том, что касается интерпретации, тем не менее, состоит в ее стиле. Чтобы говорить с детьми, нужно быть поэтом. Когда доносишь смысл материала до взрослого, им тоже нужно быть. Без сомнения, интерпретация — это искусство. Но поэзия, адресованная детям, отличается от поэзии, адресованной взрослым, и она прибегает к другим образам, хотя они обе и относятся к одной виду искусства: словесному. Искусство может тяготеть к искусственности или к ремеслу; ясно, что, если речь несет в себе глубокие эмоции, она не может быть чисто искусственным ухищрением, скользящим по поверхности слов и их игры. Она скорее передает глубокую связь, унаследованную от игры и от тела, которая устанавливается между словесным выражением и лежащими за ним переживаниями.

Тем не менее аналитическое искусство — это еще и ремесло в той мере, в которой ремесленник, например ткач, приспособляется к материалу, с которым работает. Так и аналитик должен подстроиться к психической реальности своего пациента и к его эволюции. Его творение зависит только от его собственного вдохновения и, в отличие от романиста, он не может развивать характер своего персонажа, как ему вздумается; он должен учитывать сопротивление, которое оказывает реальность его пациента. Эта практика, хотя она и носит ремесленный характер, не в меньшей степени является искусством. Именно поэтому техника не имеет никакого отношения к фабрикации своего объекта. Ничего неизвестно заранее, и все должно держаться за нить, которая соединяет психику одного человека с психикой другого.

## **A.1 Первое собеседование с ребенком**

Этот пункт заслуживает более подробного обсуждения, потому что ребенок предстает на своем первом сеансе таким, как он есть. Если он очень болен, то он с самого начала вступает в аналитическую ситуацию так, как будто нет никакого барьера сознания, который отделял бы его от прямой связи с психикой аналитика. Я вспоминаю психотическую девочку, которая пришла ко мне на нашу

первую встречу, как будто мы были старыми знакомыми, бросив мне с рассеянным видом: «У меня нет парикмахера». Она интуитивно угадала роль, которую я должна буду для нее сыграть, и ожидала, что я буду заниматься ее головой.

Обычно я советую родителям предупредить детей о предмете нашей работы. Я делаю это во время нашего первого собеседования с ними и таким образом подготавливаю появление ребенка. Сказав, что они идут ко мне, они могут объявить ребенку, что я готова его принять и что, слушая то, что они мне рассказывали о нем, о его проблемах, я высказала такие-то соображения и что я хочу, чтобы он сам мне об этом рассказал.

Так например, раздражительному ребенку, который, однако, считается с другими людьми, можно заранее сказать: «Мы были у мадам Атанасиу и рассказали ей, как ты злишься. Она спросила нас, много ли у тебя друзей, и мы ответили, что нет, тогда она сделала предположение, что, возможно, в этом причина твоей раздражительности. Она очень хотела бы, чтобы ты сам ей рассказал...».

В случае ребенка, страдающего фобией, начавшейся, судя по тому, что говорят его родители, после того, как у него родился маленький брат, можно предложить сказать: «Мадам Атанасиу спрашивает, всегда ли у тебя были эти страхи или же однажды появился тот, кто тебя испугал?».

Мои слова, переданные родителями, служат мостиком для нашей первой встречи. Но когда мы спрашиваем ребенка, понимает ли он, почему он к нам пришел, он очень часто колеблется, прежде чем доверится нам. Иногда нужно прямо спросить, что его беспокоит, и сослаться на разговор с родителями. Например: «Когда я виделась с твоими родителями, они сказали мне, что тебе страшно по ночам. Ты тогда просыпаешься в темноте?». Это может помочь запустить поток ассоциаций, позволяющих ребенку постепенно начать нам рассказывать, что идет не так.

М. Кляйн требовала от ребенка во время первого сеанса осознать свой симптом и четко сформулировать, что его мучает. Это позволяло установить с ребенком отношения, в которых роли четко определены, каковы бы ни были фантазии, которые позднее трансформируют терапевта в персонажа внутреннего мира ребенка. По крайней мере, его Я сразу поймет, кто — врач, а кто просит о помощи. Тогда образуется своего рода терапевтический альянс или контракт между двумя сторонами. Неплохо добиться этого на первом

же сеансе, кроме того, необходимо, чтобы ребенок занял по отношению к его терапевту позицию, которую мы только что видели. Мне кажется, что, хотя это несложно для большинства невротических детей, психотическим детям это дается с большим трудом. Преимущество этого взгляда в том, что с самого первого собеседования он указывает ребенку на смысл данного действия: не только родители обращаются за помощью для него, но и он сам.

М. Кляйн подчеркивала трудности последующей работы, если ребенок хотя бы в минимальной степени не признает, что страдает, и не пытается понять смысл своих страданий.

Игровой материал, предоставляемый ребенку, с самого первого собеседования может стать его собственным, если терапия продолжится: его коробка с игрушками, папка и карандаши. Мы видим, как ребенок смотрит на тот или иной вид материала, и нужно дать ему возможность свободно выбирать то, что ему нужно, не навязывая, например, тему рисунка (семья и т.д.). Первое собеседование — это не тест. Некоторых детей не нужно просить взять игровой материал, они сами сразу же к нему направляются, не сказав ни слова. Для малыша, согласившегося расстаться с мамой, даже не обернувшись в ее сторону, это порой способ не страдать из-за ее отсутствия. Пробуждение обычно наступает во время сеанса по прошествии какого-то времени: он слишком много возмнил о своих силах, и желательно было на первый раз оставить мать или отца вместе с ним. Как правило, это подходит только совсем маленьким детям, и мы заранее планируем во время собеседования с родителями, останутся они с ребенком или нет. Довольно часто через пару сеансов ребенок уже не боится оставаться один с аналитиком.

Точно так же, как собеседование с родителями дает им представление о том, как мы работаем с ребенком, наш первый сеанс с ребенком представляет нас ему: помимо всего того, что мы сознаем, он также улавливает в нашем отношении, в том, что мы говорим или о чем молчим, нашу готовность его принять. У него тоже складывается представление о той работе, которую нам предстоит проделать.

В связи с этим некоторые аналитики ратуют за то, чтобы представлять интерпретацию и детям и взрослым по мере, того как возникает материал. Эта тема пройдет красной нитью через наши размышления. Всякий раз, когда у нас возникает интерпретация представленного материала, мы сталкиваемся с проблемой формулировки. Мы поймем, что существует разрыв, или даже большой разрыв, между тем

моментом, когда мы что-то схватываем в пациенте — неважно, принимает это «схватывание» форму инсайта или нет — и между моментом, когда мы излагаем свою мысль. Я хочу этим сказать, что для интерпретации нужно время. По моему мнению, преждевременно давать пациенту интерпретацию, если связь переноса еще не до конца установилась или не была проверена на прочность во время сеансов. Некоторые аналитики предлагают с самого начала анализировать пред-перенос, опираясь на то, какое место пациент приписывает аналитику еще до того, как началось лечение. Все это кажется мне преждевременным, и такой стиль «знакомства» не по мне. Я никогда не буду спешить, ни в случае ребенка, ни в случае взрослого пациента, понимать или формулировать то, что поняла. Об этом я тоже косвенным образом сообщаю пациенту.

Но, возразят мне на это, ребенку, которому приснился сон или который нарисовал рисунок, эксплицитным образом представляющий его проблему, нужно только одно — чтобы мы перевели это в слова. А иначе зачем он приходил с этим материалом? Я бы ответила, что то, что я представила ему мое восприятие вещей, не значит, что у него появилось чувство, что я его не поняла.

Понять — значит держать в контейнере на протяжении какого-то времени, обещая пациенту, что он будет чувствовать, как его контейнируют. Для этого также нужно, чтобы контейнирующая физическая, а также психическая, оболочка, состоящая из рефлексивного внимания, не торопилась объяснять природу того, что ее затронуло. Скорость этой реакции напомнила бы пациенту и ощущалась бы им как щелчок резинки, на которую никак не влияет тот, кто ее трогает. Аналитическое отношение заключается в приятии, а не в желании поскорее сделать явным то, что таковым не является. Поэтому аналитики не должны спешить избавиться от проблемы; они не должны стараться пустить пыль в глаза; именно страдая из-за того, что они не понимают, они соглашаются идентифицироваться с пациентом до тех пор, пока от него не отстранятся, представив ему их собственный взгляд на его проблему.

Нельзя забывать, что мы предстаем перед пациентом, а значит, и перед ребенком, вместе с нашей сознательной и бессознательной манерой поведения. Ребенок будет приспосабливать свою манеру поведения к нашей, а мы будем приспосабливаться к его. Есть выражение, которое хорошо передает суть того, за что я ратую: «Уважать защитные механизмы пациента». Уважать — не значит идти

на поводу. Очень часто мы им поддаемся и освобождаемся потом от них при помощи анализа контрпереноса.

Пациент чувствует, что мы намерены его понять; но для этого мы должны смириться с тем, что понимать его придется не поверхностно, не только при помощи имеющегося у нас набора диагнозов.

Эта презентация разыгрывается с самого первого сеанса; и сразу же подбросить пациенту то, что мы о нем поняли, — значит упустить время для знакомства.

## **А.2 Продукция ребенка**

### **А.2.1 Игра**

Ребенок играет, рисует, говорит — или не говорит — иногда пересказывает сны. Его тело легко берет на себя функции выражения в отсутствие средств символизации и вмещает в себя бьющие через край влечения: либо когда тело беспокойно двигается, либо когда обмякает под действием болезни. Именно поэтому родителям рекомендуют приводить детей на сеанс, даже когда у них немного болит горло, небольшой гастроэнтерит или легкий грипп — конечно, если разрешил врач. Мы объясняем им, что отчасти дело в реакции, связанной с психическим потрясением, которую необходимо проработать во время сеанса.

Первое средство выражения ребенка — игра. Поэтому он должен иметь в своем распоряжении ящик с игрушками, о котором я говорила выше. Мы знаем, что играя, ребенок представляет спектакль, который на самом деле происходит в его внутреннем мире. Это театр, в котором он одновременно и актер, и зритель. И ему не всегда легко смириться с вмешательством аналитика, потому что оно прерывает спектакль. Все происходит так, как будто, увлекшись игрой, ребенок забывает о нашем присутствии или выводит нас за кадр. Наше вмешательство в таком случае столь же резко прерывает спектакль, как зритель, который вместо того, чтобы сидеть на своем месте, вдруг встает и начинает комментировать действие пьесы. Какой скандал! Ребенок хочет, чтобы мы занимали позицию восприимчивого зрителя, но при этом имели установку невмешательства в то, что он производит: эта ситуация характерна для игры. Некоторые дети отворачиваются и какое-то время говорят сами с собой.. Мы не имеем доступа к их внутреннему театру и можем только интерпретировать проективный аспект их механизма: они хотят, что-



бы мы почувствовали себя исключенными из интересного зрелища так же, как они чувствовали себя исключенными из наших занятий, когда мы с ними расстались. Интерпретацию целесообразно давать, когда ребенок, обеспокоенный нашим молчанием, начинает к нам поворачиваться. Если мы заговорим в тот момент, когда он «выставил нас за дверь», он истолкует наши слова как просьбу о помощи в связи с тем, что эта ситуация для нас невыносима.

В таких случаях я прошу ребенка через некоторое время прервать игру — потому что она может продолжаться до самого конца сеанса — повернуться ко мне лицом и рассказать о том, во что он играл. Цель этой техники — одновременно проявить уважение к защите ребенка, который изолируется, говоря только с самим собой, и в то же время заставить его вместе с нами использовать свой рассказ, чтобы извлечь из него смысл.

Нужно ли просыпаться, чтобы начать искать смысл сновидения? Именно так мы помогаем ребенку выйти из истории, которую он себе рассказывает, чтобы ввести в нее нового героя — аналитика — который развеет ее чары и придаст ей смысл. Чтобы думать, нужно открыть глаза!

Не все игры характеризуются таким уходом в себя, и очень часто можно вмешаться, поддержав рассказ, обращенный к нам ребенком, хотя его герои и стремятся нас перебить.

Есть игры, которые — не что иное как отыгрывание: ребенок может бесконечно возиться, сопровождая свою возню звуками и шумами, а не членораздельными словами, так что из повторения почти одного и того же не образуется никакой закономерности. Например, ребенок может сталкивать машинки, издавая звук, похожий на взрыв петарды, которая взмывает в небо и спускается только за тем, чтобы взорваться снова — с тем же самым звуком. Так время может тратиться впустую в течение всего сеанса, если мы не предпримем необходимые меры.

Эти действия — не игра: это вытеснение *бета*-элементов, как сказал бы Бюн, то есть эмоциональных переживаний, не связанных ни с каким смыслом. Мне кажется, что прекращение такого вытеснения побуждает ребенка обратиться к другим средствам, которые позволят нам сыграть роль сосуда для его проекций. Это совсем не одно и то же — бесконечно бросать шарик об стену или бросить игрушку в подушку, тогда как на самом деле ребенок собирался атаковать нас самих. В первом случае проекция включена в акт повто-

рения, уничтожающий ее смысл, а во втором случае ее нужно «поймать», чтобы понять.

Когда ребенок погружается в игру, порой кажется, что у него масированная проективная идентификация с элементами этой игры.

Мне вспоминается маленький мальчик, который играл со своими зверями: он хватал их, переставлял, хрюкал вместе с поросенком, рычал со львом, а когда я хотела сделать комментарий, он либо меня не слышал, либо выходил из игры так, как будто попал на другую планету. В таких условиях игра протекает у нас перед глазами как река, и мы должны на время ее остановить, чтобы понять, что она несет. Нам хотелось бы получить «стоп-кадр», чтобы дать ребенку возможность одновременно посмотреть и на нас, и на свою игру. Взглянув на игру со стороны, ребенок может начать преодолевать свои проективные идентификации и понять, идентифицировавшись с нами, что это не он находится в своем внутреннем театре, а театр располагается внутри него. Мы приглашаем ребенка очнуться ото сна, поняв, что это только сон, а не реальность — за которую мы принимаем свой сон. Одним словом, мы приглашаем его пробудиться.

Бывает, что ребенок хочет включить нас в свою игру и предлагает нам оставить позицию наблюдающего и понимающего аналитика. Он также может попросить нас поиграть с ним. Я не рекомендую этого делать так же, как не рекомендую, чтобы ребенок играл с нашим телом и трогал нас. Это, естественно, не относится к маленьким детям, которым еще нет и двух лет, и о которых я буду говорить в конце этой книги. Такие дети не поймут, что мы запрещаем им нас трогать или не берем игрушки, которые они нам протягивают. В их случае даже рекомендуется брать формочки, шарики или кукол, чтобы интерпретировать то, о чем они нам говорят на своем языке. Но дети постарше, когда хотят, чтобы мы активно участвовали в их играх, склонны обращаться с нами как с марионетками: в интрузивной проективной идентификации они захватывают изнутри нашу идентичность и заставляют нас играть ту или иную роль. В это время, в силу магического мышления, они убеждены, что контролируют нас, и что мы не можем освободиться, чтобы интерпретировать то, что происходит у нас на глазах. Каждый раз, когда мы отказываемся играть роль, которую они нам назначили, каждый раз, когда хотим сохранить позицию аналитика, такие дети склонны раздражаться. Они хорошо понимают, что мы не хотим участвовать

не в их игре, а в их манипуляциях нашей позицией аналитика. Ибо сохраняя способность размышлять над тем, во что ребенок играет перед нами — при помощи своего тела и своих игрушек — мы по-настоящему играем с ним: наши «грезы» развиваются свободно и отвечают на его «грезы». То, что мы тогда формулируем для ребенка — плод этой ассоциации между его средствами выражения и нашей способностью впустить их в нас.

### **А.2.2. Рисование**

Рисунок — прекрасный инструмент для анализа реальности ребенка. Однако нужно — как и в случае с игрой — чтобы он согласился на этот анализ и согласился дистанцироваться от своих рисунков. Здесь так же, как в детской игре, речь идет о отношениях, которые у него завязываются с его внутренними объектами: как будто на стоп-кадре мы открываем картину его внутреннего театра.

Интенсивность работы бессознательного во время создания рисунка, совершенно так же, как при образовании сна, столь велика, что разговаривать с ребенком, когда он рисует, не рекомендуется. Ребенок очень хорошо знает, что, когда он придает форму одной части своего рисунка, в нем уже зарождается следующая часть, потом еще одна, вся композиция целиком складывается синкретически и на основе обратной связи, секретом которой владеет только он. Мы, конечно, можем наблюдать извне за тем, начинает ли ребенок рисовать своего человечка с ног или с головы, что какого-то персонажа он рисует первым, а не последним и что порядок появления элементов рисунка имеет значение. За этим очень важно наблюдать и, возможно, стоит сохранить это в интерпретации, которую мы даем ребенку. Я полагаю, что в снах порядок появления элементов в сюжете — даже если он подвергается процессу смещения — тоже имеет значение. Так, мы часто видим определенное развитие на протяжении всего сна, еще больше в последовательности из двух-трех снов.

Есть дети, испытывающие потребность в том, чтобы комментировать свой рисунок, когда они его рисуют, как будто им нужно взять нас в свидетели того, что происходит у нас на глазах. Этим маленьким пациентам нужно поддерживать контакт с внешним объектом, когда они погружаются в свою внутреннюю сцену, как будто они боятся нас оставить. Аналогично ребенок, погружаясь в сон, как и все, должен «споткнуться» и упасть на свой внутренний матрас. Тот, кто не уверен в том, что встретит внутри такой матрас,

или не уверен в способности этого матраса его принять, не может заснуть. Ему всегда нужно видеть мать, если это ребенок, какой-нибудь предмет, относящийся к внешнему миру, или даже держать перед глазами какую-то заботу прошедшего дня. Это не забота не дает ему уснуть, а страх провалиться в пустоту, которая поглотит не только те или иные его проблемы, но всего его целиком вместе с его беспокойствами. Этот феномен забывания о внешней реальности в тот момент, когда наше внимание целиком захвачено выполнением какой-то задачи, встречается на самых разных уровнях и в любом возрасте. У детей бывает так, что, разбираясь с «козой и капустой», они погружаются в рисование, но при этом хотят знать, что мы их не оставили. Они могут дать себе волю только при условии, что мы их держим, и поэтому провоцируют наши комментарии, когда рисуют. Эта ситуация тем не менее, не мешает нам изучить их рисунок, когда они закончат.

Рекомендуется попросить ребенка закончить рисунок, а потом уже показать его нам, если это возможно. Для этого он должен на какое-то время остаться один на один с рисунком вместо того, чтобы непрерывно получать подтверждение того, что мы на него смотрим и что только мы хотим извлечь из него смысл. Ребенок должен удерживать и контейнировать свою продукцию до тех пор, пока он нам ее не покажет; он демонстрирует своего рода намерение выйти из внутреннего мира, в котором он находится наедине с самим собой, во внешний мир и представить на суд другого человека нечто сокровенное, но ему самому неизвестное. Ребенок, соглашающийся показать нам свой рисунок и не только дающий нам обдумать, что он на нем представил, но задумывающийся о его содержании вместе с нами, соглашается на то, чтобы нечто сокровенное вышло за пределы его сугубо личной сферы. Когда аналитик смотрит на рисунок ребенка, даже если он его не комментирует, ребенок понимает, что этим рисунком завладел чужой взгляд.

*Я-реальность* ребенка прекрасно знает, что представление, которое аналитик составит о его рисунке, пока еще скрытый смысл, который он в нем начинает прочитывать, вводит внешний мир, инаковость в его внутренний мир. Сколь бы деликатен ни был аналитик, сколь бы ни идентифицировался с ребенком и сколь бы ни велика была его способность приспосабливаться к его защитным механизмам, аналитик и ребенок — не один человек, и у них разный нарциссизм. Взгляд аналитика, а позднее и его слова нарушают латентное

созревание текущих процессов. Ребенок, показывающий нам свой рисунок, тем самым принимает будущую трансформацию, то есть осознание того, что было бессознательным.

На обороте рисунка в конце сеанса я отмечаю его номер: может случиться так, что ребенок в течение сеанса сделал несколько рисунков, и, если не пронумеровать их, мы забудем о порядке их появления. Я никогда не отмечаю на обороте рисунка то, что ребенок мне сказал — тем более не делаю этого на самом рисунке! Мы вместе наблюдаем за продукцией ребенка и не имеем права добавлять к ней наши собственные надписи. Рисунок принадлежит ребенку, хотя он и не может забрать его домой. Без нашего взгляда и внимания, без переноса, который увлекает ребенка в этот тип углубленной коммуникации, этого рисунка не существовало бы. Поэтому важно его сохранить, как общий материал, проявив должное уважение к тому, что вышло из его внутреннего мира.

Когда ребенок должен делать объемные поделки, например, складывать оригами, делать что-то из бумаги или лепить из пластилина, важно, чтобы все это хранилось в отдельном ящике, а не в ящике с игрушками. Этот ящик мы вытаскиваем на каждом сеансе, чтобы ребенок нашел на своих местах все элементы своей игры.

Некоторые дети прячут свой рисунок, когда его делают. Если мы учтем, что проективная идентификация принимает разные формы, мы можем понять этот жест как проекцию в аналитика позиции ребенка, интересующегося прокреативной деятельностью своих родителей: взрослому не положено присутствовать при создании будущего ребенка, так можно это интерпретировать. В этой ситуации целесообразно не настаивать на том, чтобы ребенок показал рисунок. Тем не менее вопрос о том, как разрешить ситуацию, встает, когда он систематически прячет от нас свои рисунки. Едва закончив, он тут же кладет их в папку и даже не дает нам поставить на них дату.

Что делать или говорить в таком случае? Ребенок использует время своего сеанса на то, чтобы нас из него исключить и помешать с ним работать. В данном случае он играет, как мы сказали выше, во взрослого, который не подпускает ребенка к своей частной жизни; но одновременно ведет себя и как ребенок, нападающий на терапевтический альянс, который позволяет проводить анализ его психической жизни.

Проективная идентификация становится оружием, используемым против потребности в помощи. Я думаю, что ребенок в этом

случае инкапсулирует нас в позиции, из которой он нас потом не может освободить. Он ожидает, что мы откажемся безропотно оставаться в состоянии полной беспомощности. Здесь мы выходим за рамки того, что можно интерпретировать вербально: мы входим в сферу изучения манеры поведения аналитика, которая сама по себе является интерпретацией. Я хочу сказать, что аналитик в какой-то момент должен воспротивиться положению беспомощности, в которое его ставит его маленький пациент.

Мне вспоминается ребенок, молчавший сам и заставлявший молчать меня, из которого его не могла вывести ни одна из моих интерпретаций. Наоборот, любое мое проявление истолковывалось как призыв о помощи. Все было обставлено так, как будто все мои слова были не попыткой понять ребенка, а мольбой о том, чтобы он освободил меня из тех тисков, в которые он меня зажал. По прошествии некоторого времени я встала и отошла к письменному столу, отдалившись от ребенка. То есть вместо того, чтобы сидеть к нему лицом, я села справа от него на расстоянии метра, уткнувшись в свои бумаги. При этом я следила за ним краем глаза. К своему удивлению, я обнаружила, что тем самым я получила то, чего тщетно добивалась, сконцентрировавшись на нем: он тут же принялся рисовать. Как только я отвлеклась от его запрета, он тут же пал сам собой. Контроль, который он в своей фантазии надо мной имел, примыкал к его контролю над его собственным Я; параличу, который он внушал своему объекту, соответствовал паралич, в котором он держал свое собственное Я. Пересев и продемонстрировав, свою способность к самостоятельной психической деятельности, я не только показала ему, что его внешний объект освободился от его власти, но также помогла установить контакт с его собственным живым внутренним объектом.

Интересно посмотреть, какого рода рисунок нарисовал ребенок в этой ситуации. Это была маленькая история в нескольких сериях. В первой серии герой ищет книгу в огромной библиотеке; она обрушивается на него и в последней серии мы видим, как этот герой погребен под грудой книг, как в саркофаге. Тут возле этой могилы появляется другой персонаж и в ответ на призыв о помощи говорит: «Это сон!».

Пока я не ушла к столу, казалось, что мы, он и я, были как персонажи, которые не могут высвободиться. С того момента, как я занялась другими делами, которые не зависели от его прихотей, я вы-

шла из-под власти той части его самости, которая использовала мои интерпретации (точно так же персонаж на рисунках не использовал книги библиотеки) не для того, чтобы что-то узнать и понять, но чтобы раздавить свое Я, способное к трансформации. Что касается его «прихоти», то речь шла не о самом ребенке, но о той его части, которая контролировала мою психическую деятельность и заставляла прислушаться к моим интерпретациям, как будто это была просто какая-то книга из библиотеки.

Интересно заметить, что Я ребенка смогло выразить себя в серии рисунков, используя их как средство коммуникации, только параллельно с активностью своего объекта, и что в рисунках ребенка была отражена не нынешняя ситуация, а предшествующая — из которой мы только что вышли. Как будто ребенок дал интерпретацию своей неподвижности постфактум; как и он, я была персонажем, который хочет воспользоваться языком и мыслью и которого он изобразил ищущим книгу в библиотеке. То есть его Я пыталось понять смысл того, что происходило в его психике; но темная сила — поначалу никак не представленная — обрушила на мыслителя книги: так, мои попытки понять причины его немоты ни к чему не привели; я должна была быть в том же положении, что и его Я, погребенное под книгами и зовущее на помощь. Все мои призывы, обращенные к той его части, которая могла меня услышать, были перехвачены другой его половиной, которая контролировала наши с ним отношения. Я ошиблась адресатом или же продолжала взывать к узнику, не понимая, что меня слышал только его тюремщик. «Это сон!», — ответил тюремщик, — «Я не отпущу своего пленника!». Именно в тот момент, когда вместо того, чтобы бы продолжать считать, что он меня слышит, я решила сменить собеседника и заговорить сама с собой, я достучалась до того, что внутри ребенка могло мне ответить.

Занявшись своими записями, дезинвестировав этого тюремщика, я смогла восстановить связь с той частью личности ребенка, которая могла сделать ход, подобный моему. Серия рисунков, если она имела место, оставила последнее слово не за тюремщиком, а за восстановлением библиотеки, а также диалогом между Я и его объектом.

Здесь интересно рассмотреть ассоциации, которые можно произвести между эффектом обрушения этой библиотеки и ощущением блокировки или тупика в ситуации, в которой я с ним находилась. Благодаря какому перевороту здание мысли, представленное библиотекой, обрушилось именно на человека, который его возво-

дил? Перед нами не только разрушение всех связей, удерживавших вместе элементы мысли, как книги на полках, в случае этого обрушения смысла мы сталкиваемся еще и с нападением на мыслителя или творца его собственных творений. Я поражена тем, что эти творения оказались неиспорченными (книги так и остались книгами, и характер моих интерпретаций не изменился). Именно превращение в смертельное оружие инструментов, созданных для развития Я, ведет к уничтожению того, кто их породил. Когда я встала, чтобы пойти к письменному столу, я сумела сохранить, если так можно выразиться, на месте книжные полки моей библиотеки и не дала им упасть мне на голову. При этом мои интерпретации не только не обернулись против меня, они даже не были использованы мне во вред. Вместо того, чтобы дать палачу доступ к моему внутреннему миру, я спрятала его, найдя ему лучшее применение. Как только была восстановлена коммуникация с «хорошими» сторонами пациента, последние показали мне, откуда исходит зло.

Когда между хорошими сторонами Я и объекта устанавливается терапевтический альянс, всемогущая часть самости тут же подвергается разоблачению, и благодаря этому у Я появляются средства освободиться из-под его власти.

Некоторые дети ведут себя совсем иначе: вместо того, чтобы контролировать нашу способность их затронуть при помощи материала, который они нам дают, они как будто отказываются от любого контроля за этим материалом. Тем самым они дают нам возможность вволю изучать их рисунок и вместе с ними вырабатывать его смысл. Но это иллюзия: эти дети полностью делегируют нам задачу понимания их продуктов, к которым они сразу же теряют интерес, как только они завершены. Все обставляется так, как будто это касается только нас.

Мне вспоминается маленькая девочка, которая делала прекрасные рисунки, но по их окончании бросала их мне так, как будто я должна была их поймать на лету! Я должна была подхватить их смысл, потому что только мне они были интересны. Это был очень нарциссичный ребенок, и, полагаю, она была столь же мало озабочена поиском смысла своего послания, сколь мало сознавала свои нужды. Она вела себя как «Его Величество младенец» — о котором я уже писала — считающий себя совершенно чистым и незапятнанным. Такой ребенок, не признавая своей потребности в объекте, не признает и реальности своих влечений и пределов их удовлетворения.



Когда я попросила эту девочку прекратить суетиться и вместе со мной остановиться и подумать над своими произведениями, было такое впечатление, что она сошла с пьедестала, чтобы подчиниться законам земной реальности.

Пациенты или нарциссические дети с трудом устанавливают контакт со своей эмоциональной жизнью. Они делегируют ее другим людям вместе со всеми связанными с нею тревогами. Мы часто спрашиваем себя, как такие пациенты к нам попадают. В случае детей понятно, что обеспокоенные родители берут на себя ответственность и приводят их к нам. Но очень часто эти дети умеют искусно манипулировать родителями и находят брешь — тоже нарциссическую — которая позволит им, хотя бы в фантазии, избежать человеческой участи.

Мы видим, что простые размышления над отношением ребенка к своим рисункам ведут нас к углубленному пониманию структуры его личности.

Я даю детям ограниченное число листов бумаги — три — если только не вижу, что им нужно их гораздо больше для самовыражения. Трудно говорить о дюжине рисунков на каждом сеансе; это ограничение также позволяет детям не рисовать только для того, чтобы рисовать, но рисовать, чтобы потом вместе с нами разобрать смысл рисунков. Есть дети, которые набрасываются на карандаши, с поразительной скоростью заполняют рисунками бумагу, а потом хотят тут же заняться чем-нибудь другим. Я останавливаю безудержный порыв и порошу поразмышлять над каждым рисунком.

Порой интересно рассмотреть, как развиваются ассоциации от одного рисунка к другому. Но здесь речь скорее идет об удалении *бета*-элементов (Бийон), чем о попытке репрезентации внутренней сцены. Когда я прошу ребенка останавливаться после каждого рисунка, я прошу его подумать вместе со мной, прежде чем идти дальше.

Вместе рассматривать рисунок — это уже предложить ребенку *общий смысл* (Бийон) репрезентации, то есть двойной взгляд: перед ним открываются две перспективы, пересечение которых порождает творение в различии. Здесь мы уже далеко ушли от предыдущего случая, который ограничивал меня одной только моей точкой зрения. Когда ребенок показывает мне рисунок, я пытаюсь думать вслух и давать ассоциации, которые могли бы вызвать у него собственные ассоциации. Если мне ничего не приходит в голову, я все равно размышляю и стараюсь сообщить ему, что этот рисунок —

Конец ознакомительного фрагмента.  
Для приобретения книги перейдите на сайт  
магазина «Электронный универс»:  
[e-Univers.ru](http://e-Univers.ru).