

Lección 10

1º de febrero de 1967

Son las doce y media, y les agradezco que hayan venido tantos hoy, cuando estamos, como nadie lo ignora tampoco, en día de huelga. Se los agradezco tanto más cuanto que también yo tengo que excusarme con algunos, puesto que fue debido al anuncio que hice –hasta un día y una hora reciente–, de que hoy haría lo que se llama mi seminario, que seguramente está aquí una parte de las personas que vinieron. En efecto, yo tenía la intención de realizarlo, y de realizarlo sobre el humorístico tema sobre el cual ya había escrito –en la parte superior de las páginas blancas que utilizo para suplir la mala iluminación del tablero–, en que había escrito ese *cogito, ergo Es*, que, como pueden ustedes sospecharlo por el cambio de tinta,¹ es un juego de palabras y juega con la homonimia, la homofonía aproximada del *es* latín y del *Es* alemán, que designa lo que ustedes ya saben en Freud, a saber, lo que en francés se traduce por la función del *ça* [el ello].

Sobre una lógica... una “lógica” que *no* es una lógica, que es una lógica totalmente inédita, una lógica a la que, en últimas, todavía no le he dado (no he querido darle, antes de que sea instaurada) su denominación. Tengo una, que me parece válida, cuando la tengo ante mí; sin embargo me pareció conveniente esperar hasta darle suficiente desarrollo antes darle su designación.

Sobre una lógica cuyo punto de partida, curioso, tiene lugar en esa elección –alienante, subrayé– que se les ofrece de un *no pienso* a un *no soy*, ¡puede uno sin embargo preguntarse qué lugar ocupa el hecho de que estamos aquí para algo que bien podría llamarse un *pensamos*! Esto nos llevaría ya lejos, puesto que ese *nosotros*, seguramente, lo sienten ustedes –por los caminos en que avanzo, que son los del Otro tachado– plantea una pregunta.

Como sea, el que yo haga algo parezca tan propicio para llevarlos por las vías del pensamiento, ciertamente no deja de ser *motivo* para una tan vasta audiencia. Entonces, ese estatuto del pensamiento bien merecería ser, en cierta forma, por lo menos indicado como haciendo pregunta, a partir de tales premisas.

¹ *Cogito, ergo* en rojo y *Es* en negro [S.].

Pero hoy me limitare a lo siguiente: que, como todo hombre que se dedique (que se imagine, en todo caso dedicarse) a esta operación del pensamiento, soy bastante amigo del orden, y que uno de los fundamentos más esenciales de nuestro orden (del orden existente será siempre el único al que uno pueda remitirse) ¡es la huelga! Y como esta huelga fue acogida –lo supe desafortunadamente un tanto tarde– la función pública en su conjunto, no tengo intenciones de hacerle excepción.

Por eso, hoy no dictaré la lección que habrían podido esperar y particularmente no (salvo el anunciársela como tal) sobre ese *cogito, ergo Es*.

Sin embargo no me arrepiento de estar aquí, por una razón –que tal vez sea la que me encegueció, tal vez un poco más tarde de lo necesario, al hecho de que era mejor que no dictara mi lección–, a saber, la presencia entre nosotros hoy del profesor Roman Jakobson, con quien todos ustedes saben qué deuda tenemos, en relación con lo que aquí se prosigue como enseñanza. Debía llegar anoche a París, ciudad donde me hace el honor de ser mi huésped y seguramente me ocasionaba mucha alegría dictar ante él mi acostumbrada lección. Él está muy de acuerdo conmigo, y hasta enteramente de acuerdo, en que es mejor que no lo haga. En todo caso, aquí está, y si alguien tiene alguna pregunta que formularle, él está muy dispuesto a responder, acto de cortesía que nada tiene que ver con que hoy mantengamos nuestra reunión.

Entonces, voy todavía a decir algunas palabras para darles el tiempo de ubicarse. Si alguien tiene la ocurrencia de tener lista una pregunta que plantearle, especialmente y como a él mismo, al profesor Jakobson, que está aquí en la primera fila, él tiene el tiempo –mientras que, con algunas palabras, yo entretengo a la concurrencia–, de prepararla a fuego lento, de prepararla poco a poco para tener en esta ocasión algo que, si en efecto se trata de una verdadera pregunta, pueda tener gran interés para todos. ¡Eso es!

Al respecto, para tenerlos en vilo, señalaré qué vía –creo que ustedes ya lo sintieron– ¡qué estarían ustedes haciendo aquí, tan asiduos, si no previeran a qué momento más o menos candente nos conduce la continuación de nuestro discurso! Como había previsto, ya para entonces, que el próximo miércoles –y esto por razones de conveniencia personal y relacionado con lo que se llama el tiempo de pausa, transformado este año en unas vacaciones bastante largas del martes de carnaval–, tampoco haré mi seminario, sépanlo, y esta vez, sépanlo de antemano,

no lo haré el próximo miércoles. Entonces, les doy cita para el 15 de febrero; espero que no se afloje demasiado el hilo de lo que nos une este año, en una misma línea de atención.

Para señalar sin embargo de qué se trata, ven bien ustedes a qué sentido nos conduce ese *cogito, ergo Es*. Y que es una manera de volver a plantear la pregunta sobre lo que es ese famoso *Es*, que no es evidente, sin embargo, puesto que igualmente me permití calificar como imbéciles a quienes les parece demasiado cómodo ubicarse allí, cuando ven en eso una especie de otro sujeto, y para decirlo todo, de *yo [moi]* constituido de otra manera, de calidad sospechosa, de *outlaw* del *yo*, o como lo han dicho tan crudamente algunos, de “*Yo malo*”.

¡Por supuesto, no es fácil darle su estatuto a tal entidad! Y pensar que conviene sustanciarlo simplemente con lo que nos llega de un oscuro empuje interno, no descarta de ninguna manera el problema del estatuto de ese *Es*. Porque, a decir verdad, si fuera eso, no sería más que lo que, desde siempre y de manera tan legítima, ha constituido esa especie de sujeto al que se llama el *Yo [moi]*.

Pueden sentir claramente que es a partir del Otro tachado en cuestión que llegaremos no a volverlo a pensar sino a pensarlo, sencillamente. Y que este Otro tachado, en la medida en que partimos de ahí como del lugar en que se sitúa la afirmación de la palabra, es justamente algo que interroga, para nosotros, el estatuto de la segunda persona.

Desde siempre se ha instaurado una especie de ambigüedad de la necesidad misma del camino que me llevó a introducir, por vía de *Función y campo de la palabra y del lenguaje*, aquello de que se trata en lo relacionado con lo inconsciente.

El término de *intersubjetividad* ronda seguramente aún y rondará durante mucho tiempo, porque está escrito allí con todas sus letras en lo que fue el recorrido de mi enseñanza. Nunca dejé de servirme de ese término de intersubjetividad acompañándolo de algunas reservas, pero reservas que no eran inteligibles en ese momento para el auditorio que tenía. Todo el mundo sabe que no se lo acepta tan fácilmente y que, por supuesto, seguirá siendo la fortaleza de todo lo que, precisamente, combato de manera tan precisa.

El término de intersubjetividad, con los equívocos que mantiene en el orden psicológico, y precisamente, en primer plano, aquel que desde siempre designé como uno de los más peligrosos de acentuar, a saber, el estatuto de la reciprocidad, cobijo de todo lo que en la psicología ES EL MÁS PERFILADO PARA ASENTAR TODOS LOS DESCONOCIMIENTOS QUE CONCIERNEN AL DESARROLLO PSÍQUICO. Para simbolizárselo, para acentuárselo, en

cierta forma con una imagen resplandeciente y grosera a la vez, diría que el estatuto de la reciprocidad, en la medida en que marca el límite estatutario donde la madurez del sujeto se instauraría en alguna parte del desarrollo, está representada, si quieren, para todos aquellos que habrán visto ese algo (y pienso que los habrá suficientes en la asamblea como para que mi palabra llegue, ¡que los demás se informen!), para aquellos que han leído o visto en cine *Las tribulaciones del estudiante Törless*², yo diría que el estatuto de la reciprocidad es lo que constituye el justo soporte de ese colegio de los profesores que supervisan y que, en últimas, nada quiere saber, nada quiere tener que ver con esa atroz historia. Esto no hace sino más notorio que, en lo que concierne a la formación, a la formación de un individuo, y muy especialmente de un niño, los educadores harían mejor si se preguntaran cuáles son las mejores vías que le permiten situarse como siendo, por su existencia misma, presa de los fantasmas de sus pequeños camaradas, antes de buscar reparar en qué etapa, en qué estadio el niño será capaz de considerar que el *yo* y el *tú* son recíprocos.

He ahí evidentemente de qué se trata en lo que avanzamos este año con el nombre de *lógica del fantasma*, se trata de algo que conlleva intereses de importancia. Por supuesto, esto no va de ninguna manera en el sentido de un solipsismo, sino justamente en el sentido de saber de qué se trata en lo que respecta a ese gran Otro. Ese gran Otro, cuyo lugar en la tradición filosófica ha sido sostenido por la imagen de ese Otro divino, vacío, que Pascal designa con el nombre del “Dios de los filósofos” y con el que nosotros no nos podríamos contentar en absoluto, y esto no por razones de pensamiento, ni de libre pensamiento (el libre pensamiento es como la libre asociación ¡no hablemos de eso!). Si estamos aquí para seguir el hilo y la huella del pensamiento de Freud, aprovecho la ocasión para decirlo, a saber, para acabar con no sé qué forma de tábano donde yo podría, en este caso, resultar siendo la víctima designada; no es el pensamiento de Freud en el sentido en que el historiador de la filosofía puede “definirla” (así sea con ayuda de la crítica de textos más atenta) en el sentido, a fin de cuentas, de minimizarla. Es decir, de hacer notar que en tal o cual punto Freud no llegó más allá, que no se le debería imputar más que no sé qué falla, hueco, reanudación mal hecha, en tal giro de lo que enunció...

² MUSIL Robert, *Las tribulaciones del estudiante Törless*, Seix Barral, 1985, a partir del cual se rodó el filme de Völker Schlöndorff, *Der Junge Törless* [El joven Törless], 1966, estrenado en español como *Nido de escorpiones*.

Si Freud nos interesa, no fue por lo que pensó en tanto individuo en tal o cual giro de su vida eficiente; lo que nos interesa no es el pensamiento de Freud; es el OBJETO que descubrió Freud.

El pensamiento de Freud adquiere su importancia para nosotros del hecho de que constatamos que no hay mejor vía para volver a hallar las aristas de este objeto sino la de seguir la huella de este pensamiento de Freud. Pero lo que legitima este lugar que le damos, es justamente que a todo instante tales huellas no hacen más que señalarnos y de manera, en cierta forma, tanto más desgarradora cuanto que tales huellas están desgarradas, de qué objeto se trata, y llevarnos a lo siguiente, que es de aquello de lo que se trata, a saber, que se trata de no desconocerlo. Lo cual seguramente es la tendencia irresistible y natural, en el estado actual de las cosas, de toda subjetividad constituida.

Es justamente esto lo que duplica el drama de lo que aquí se llama investigación, y sobre el cual seguramente saben ustedes también que su estatuto, para mí, no deja de ser sospechoso. Nos hallamos prontos a volver allí y a replantear la pregunta –pienso hacerlo la próxima vez– sobre el estatuto que podemos darle a esta palabra “investigación”, tras la cual se ampara en nosotros, por lo común, la mayor mala fe.

¿Qué es la investigación? Seguramente no es más que lo que podemos fundar como origen radical del proceder de Freud en cuanto a su objeto, nada más puede dárnoslo que lo que aparece como punto de partida irreductible de la novedad freudiana, a saber, la repetición. O bien esta investigación está en alguna parte repetida ella misma por la pregunta que subraya lo que yo llamaría nuestras relaciones, a saber, lo que concierne a una enseñanza que supone que hay sujetos para quienes el nuevo estatuto del sujeto que implica el objeto freudiano se ha realizado. En otras palabras, para quien supone que hay analistas. Es decir, sujetos que sostendrían en sí mismos algo que se aproxima lo más posible a ese nuevo estatuto del sujeto, aquel que determina la existencia y el descubrimiento del objeto freudiano; sujetos que serían los que estarían a la altura de esto: que el Otro, el gran Otro tradicional, no existe y que, sin embargo, hay claramente una *Bedeutung*.

Esta *Bedeutung* (para todos los que me han seguido hasta aquí, los que me han seguido lo suficiente como para que las palabras que para ellos empleo (digo que yo empleo) tengan un sentido), baste con que yo señale aquí esta *Bedeutung* con algo que no tiene otro nombre que éste: la ESTRUCTURA en la medida en que es REAL.

Si hice que expusieran esas pequeñas imágenes sobre las cuales debía tener lugar hoy mi lección, y reconocerán una vez más la banda de Möbius, banda de Möbius cortada en dos, puesto que eso no la divide, banda de Möbius una vez cortada en dos que se desliza en cierta forma sobre sí misma, para duplicarse de la manera más fácil (como pueden constatarlo si copian bien lo que me tomé el trabajo de dibujar)...

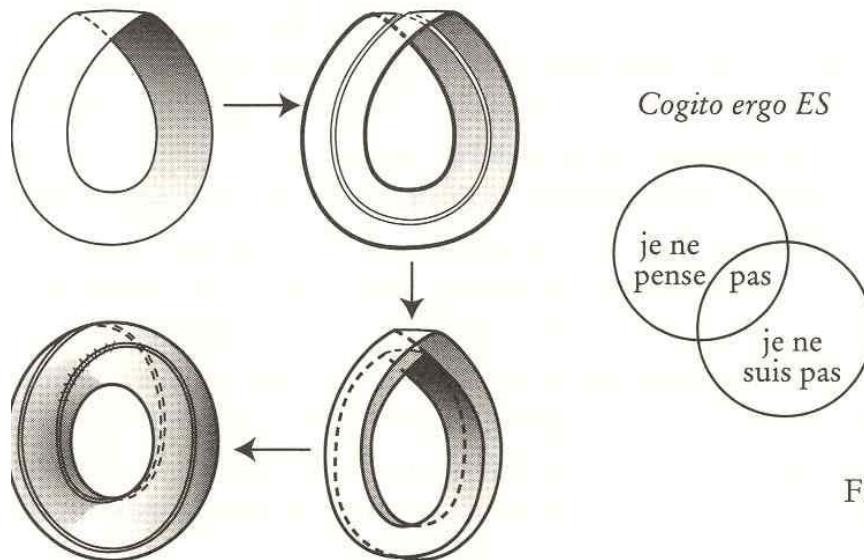


Fig. X-1

... y entonces, al final de la cuenta, para obtener ese algo que está perfectamente cerrado, que tiene un adentro y un afuera y que es la cuarta figura, que es la del toro. LA ESTRUCTURA ES QUE ALGO QUE ES ASÍ, ES REAL.

Yo no estoy diciendo que la estructura sea eso, por sí sólo. Les digo que lo que es real bajo el nombre de estructura es exactamente del tipo de lo que está ahí dibujado (en cierta forma, hay una sustancia estructural), que esto no es una metáfora, y que es en la medida en que a través de esto es posible ese algo que podemos reunir como un conjunto con la palabra *corte*,³ que aquello con lo que tenemos que vérmolas es existente.

Qué pasa con una enseñanza que supone, también ésta, la existencia de lo que, con seguridad, no existe? Porque no hay aún, según lo que parece, ningún analista que pueda decir que soporta en él mismo esta posición del sujeto. Y lo que hace esto es nada menos que plantear la pregunta ¿qué es lo que me autoriza a tomar la palabra como dirigiéndome a esos sujetos que aún no existen?

³ *Du mot coupure* [con la palabra corte], o, *de nos coupures* [de nuestros cortes].

Ya ven que las cosas no dejan de estar soportadas en algunas suposiciones, como se lo señala sarcásticamente, suposiciones sobre las que lo menos que puede decirse es que son dramáticas; ¡no por ello hay que hacer de eso un psicodrama! Porque vamos a cerrarlo con un cierre lógico. Eso es lo que constituye nuestro objeto este año.

Con seguridad, e independientemente de lo que me autorice –y tal vez sobre ese punto podríamos decir un poco más–, es claro que no estoy solo. Si yo mismo tuviera que plantearle una pregunta al profesor Jakobson, pero les doy mi palabra de que ni siquiera se la dejé sospechar cuando veníamos en el auto (no quiero decir que me llegue ahora, sino que sólo ahora se me ocurre planteársela), yo le preguntaría si él, cuya enseñanza sobre el lenguaje tiene para nosotros tales consecuencias, si él piensa, también, que esta enseñanza es de naturaleza tal que exige un cambio de posición radical a nivel de lo que constituye, digamos, el sujeto entre aquellos que lo siguen. Le plantearé también la pregunta de si –pero es una pregunta muy *ad hominem*– por el hecho mismo de las inflexiones que implica... No quiero hacer uso de grandes palabras y me cuido de palabras que puedan sugerir la ambigüedad que se vincula con la palabra “ascesis”; y hasta con la palabra que circula en las novelas de ciencia ficción de “mutación”... ¡A decir verdad, no nos hallamos en esas pendejadas! Se trata del sujeto lógico y de lo que implica, de lo que implica de disciplina de pensamiento, entre quienes, en esta posición, son introducidos por su pensamiento... ¿Acaso si las cosas, para él, en las consecuencias de lo que enseña, van igualmente lejos, acaso para él tiene un sentido la palabra “discípulo”? Porque, para mí, yo diría que no lo tiene; que en derecho, está literalmente disuelto, evaporado, por el modo de relación que inaugura tal pensamiento. Quiero decir que “discípulo” ha de distinguirse de la palabra “disciplina”. Si instauramos una disciplina, que es también una nueva era en el pensamiento, algo nos distingue de quienes nos precedieron: el hecho de que nuestra palabra no exige discípulos.

Si Roman quiere empezar por responderme a mí, si se le antoja, ¡que lo haga!

Profesor R. Jakobson — ¿No cree que sería mejor si se plantearan varias preguntas y, en ese caso, las respondo a la vez?

Doctor Lacan — De acuerdo. ¿Quién tiene una pregunta para Jakobson?

Doctor J. Aubry — Yo quería preguntar, dado que me interesan particularmente los problemas de dificultades de lectura y de escritura, de acceso al lenguaje escrito, de su valor simbólico, si en esas dificultades y sin contar los errores que pueden ubicarse como *lapsus*, si él

piensa que una estructura del lenguaje se relaciona con la estructura misma del sujeto, o más exactamente con su posición respecto al Otro.

Me explico con ejemplos de tipo clínico; No leo el alemán y no pude leer [...]. Retuve de lo que me dijeron, que, por ejemplo, las confusiones de los fonemas B-P, D-T, M-N, son confusiones que existen durante el aprendizaje de la palabra en el niño que está aprendiendo los fonemas en un orden determinado, empezando por las consonantes vocálicas mínimas, comunes a todas las lenguas, y luego ampliando su registro en un orden constante según las características de la lengua materna. Yo pensaba que la persistencia de tales confusiones a la edad del aprendizaje de la lectura, podía marcar el deseo del niño de mantenerse en esta posición infantil, que esto se relaciona también, en cierta medida, con el no acceso al estadio del espejo, entendido como identificación primera, narcisista y antes de que aparezca el *yo*.

Pero las carencias maternas, es decir, en cierta medida, la ausencia del discurso del Otro, entre 6 y 18 meses, determinan la incapacidad de acceder, durante el estadio del espejo, a la imagen del cuerpo propio y naturalmente a las identificaciones. Tienen por corolario constante una deficiencia del lenguaje y ciertas particularidades de estructura del lenguaje cuando la unidad del sonido, de la palabra, de la frase, no es respetada en el lenguaje oral así como en el lenguaje escrito. Si esta ruptura no es la del *lapsus* ¿no evocaría la imagen desarticulada del cuerpo y ese estadio pre-narcisista? Así mismo, los errores que tienen que ver con el uso de pronombres personales, serían el resultado de la incapacidad de distinguir el *yo* y el otro, la incapacidad de distinguir los verbos de estado y los de acción, el ser y el actuar, respondería a ese estatuto no de sujeto sino de objeto actuado por el Otro. Es la definición misma de alienación. Todas esas preguntas me las planteo no solamente para las dislexias sino para otros problemas y, particularmente, para las psicosis del niño antes del estadio del lenguaje.

Una última cosa: la inversión en las sílabas de dos o tres letras, marca efectivamente una dificultad de organización temporo-espacial, pero todo niño que no reconoce la derecha y la izquierda de su propio cuerpo de la del otro, tiene la posibilidad de tener dificultades para escribir. Es más evidente aún para quienes escriben en espejo. Se puede suponer que el niño zurdo, que siempre se encuentra con el otro en espejo, tendrá más dificultades para superar esta dificultad y que, a nivel de la escritura, el uso de la siniestralidad favorezca la inversión. El momento de acceso al lenguaje escrito es, en principio, contemporáneo de la resolución del complejo de Edipo, cuando el niño en la situación triangular ha aceptado y reconocido la ley del

padre simbólico al mismo tiempo como ley social; cuando esta evolución no se hace, ¿no podemos ver en eso el rechazo de una incapacidad de acceso al saber y a la representación simbólica?

Señorita L. Irigaray— Quisiera preguntarle al señor Jakobson cómo hace la articulación entre el sujeto de la enunciación y el sujeto del enunciado. ¿No cree que se puede, que se podría establecer una diferenciación en los *shifters* en función de esta articulación de la enunciación con el enunciado?

Doctor J. Oury— Quisiera solicitar una precisión al señor Jakobson. Desde hace un tiempo, en los problemas de análisis de grupos en las instituciones, no se dispone de muchas herramientas, de conceptos teóricos, y en ocasiones se hace un uso un tanto azaroso de las nociones lingüísticas. Desde hace un tiempo, intento introducir la noción de contexto para intentar tener un poco más de claridad en lo que podría llamarse el efecto de sentido dentro de un grupo. Quisiera que pudiera precisarse un poco más esta noción de contexto.

Quiero dar, simplemente, algunos elementos. Me sorprendió el uso bastante práctico de su artículo sobre la poética, que podría ser muy útil para la comprensión de lo que sucede en los grupos. Por otra parte, parece que lo que está en juego en una institución son mensajes poéticos, es decir, una especie de crítica del fonologismo, y la instalación de un mensaje que tenga en cuenta la sintaxis, en otras palabras, la noción de mensaje sintáctico. En las relaciones entre el plano semántico y el plano sintáctico ¿hay un problema verdadero o una serie de falsos problemas? En particular, con todas las nociones actuales de operadores que se ponen en juego entre el plano semántico y el plano sintáctico; en otras palabras, las reorganizaciones sintácticas, es una imagen, de las estructuras de un grupo, cambian el mensaje y dan un cierto sentido a lo que se hace en la institución.

Quedándome en esta perspectiva, ¿es posible precisar mejor la noción de sujeto de la enunciación? Esta noción de sujeto de la enunciación, ¿puede articularse claramente con esta noción de contexto, por una parte, y de mensaje sintáctico?

Señora Mèlèze— Mi pregunta se situaría en torno a la música concreta, es decir, a la posibilidad de escuchar algo que no se había previsto, el soporte vocal por fuera de lo que puede ser del orden del *rebus*, si el soporte vocal está en alguna parte como representante de una posición del sujeto respecto al cuerpo del otro representado en su voz.

Doctor Stoianoff— Históricamente, la dependencia prolongada de un grupo étnico respecto a otro, ¿podría influir en el lenguaje del primero, de manera que se obtenga un discurso muy particular como en la lengua búlgara? ¿Hay factores históricos de dependencia que podrían explicar esta introducción en la lengua de una manera de ver mediatizada?

Profesor R. Jakobson— Siento que estoy en una posición bastante difícil porque no esperaba hablar, y como hay huelga, soy yo el que tendrá que hablar. Por fuera del contexto, yo no sé que es un *strike*.

Responderé más bien en bloque que la pregunta que me parece sobre todo relacionada con el asunto de la lingüística y del psicoanálisis es, en verdad, la del desarrollo del lenguaje en el niño. Ahí hay problemas sobre los cuales habrá que trabajar en cada uno de los dos campos. Esos asuntos tienen una relación de complementariedad. Hay que captar los dos aspectos.

Llegamos ahora al campo del lenguaje infantil. Lo que vemos cada vez más es el gran porcentaje de fenómenos universales. La universalidad domina. Esto hasta cambia el problema de la enseñanza del lenguaje porque vemos ahora que para aprehender no importa qué lengua, cada niño es preparado por un cierto modelo innato, puesto que el límite entre la naturaleza y la cultura cambia de lugar. Se pensó que en la comunicación de los animales se trataba únicamente del fenómeno de los instintos, los fenómenos de la naturaleza, mientras que en el hombre se trataba del asunto de la enseñanza, de la cultura. Se muestra que la cosa es bastante más complicada, que entre los animales el aprendizaje juega un gran rol y, por otra parte, en los niños humanos tiene un rol el modelo innato, esas predisposiciones, esa posibilidad de aprender el lenguaje que existe a cierta edad de la infancia, que existe algunos meses después de su nacimiento, la posibilidad de adquirir un código, y por otra parte —es un fenómeno más curioso— y es que, a cierta edad, el niño pierde la capacidad de aprender su primera lengua. Si el niño estuviese en una situación artificial, durante los primeros años de su vida, en que no hubiera conocido un lenguaje humano, puede recuperarlo enteramente, pero en una situación normal hasta los siete años, más o menos. Después de los siete años ya no será capaz de aprender la primera lengua. Todos esos fenómenos son importantes y nos muestran que debemos analizar cada etapa de la adquisición del lenguaje desde el punto de vista de los fenómenos biológicos, psicológicos e, intrínsecamente, lingüísticos.

Permítanme detenerme en dos o tres problemas que se han tocado aquí. Cuando el niño comienza a hablar hay dos fenómenos enteramente revolucionarios desde el punto de vista de la

mentalidad del niño. Una de esas etapas es la de la adquisición de los pronombres personales. Se trata de una gran generalización. Es la posibilidad de ser yo [*moi*] en un instante y de escuchar al otro llegar a ser yo [*moi*]. Conocen esta discusión entre los niños que, cuando aprenden los pronombres, dicen “Tú no eres yo. Yo soy yo y tú sólo eres tú, etc.”. Por otra parte, la incapacidad de ciertos niños cuando han aprendido el pronombre de la primera persona, para hablar de sí mismos, y decir su propio nombre, porque el niño por sí mismo sólo es yo [*moi*]. Esas cosas cambian al niño completamente.

Recuerdo cuando unos profesores y la señora Kast, que vinieron a comienzos del año de la última guerra a Estocolmo, me mostraron un niño que era egocéntrico de una manera sorprendente, quería dominarlo todo, tener todas las casas, los juguetes, etc. Lo estudié desde el punto de vista lingüístico y me di cuenta de que no había traza alguna del pronombre personal. Les dije “enséñenle el pronombre personal, conocerá sus límites, sabrá que él no es el único, que existe el intercambio, el yo no es más que el autor del mensaje en cuestión”; y funcionó.

Hay otra operación, la que está en el meollo del cambio en la vida lingüística de un niño. Hay un caso conocido, que se conoce en países muy diferentes, de un niño de tres años que corre hacia su padre y dice “el gato ladra”, “el gato *guau, guau*”. Si el padre es pedante, dice “no, es el perro el que ladra y el gato el que hace *miiau*”. El niño llora, se le destruyó su juego. Si el padre, al contrario, le dice “sí, el gato ladra, mamá dice *miiau*”, etc., el niño se pone contento. Le conté esta historia a Claude Lévi-Strauss poco tiempo después, él tiene su hijo que tenía tres años en esa época y que llegó a hacer lo mismo. Lévi-Strauss quiso dárselas de padre liberal, no lo logró, porque su hijo consideraba ese juego como un privilegio de niño y el padre debió hablar de otra manera.

¿De qué se trata? Del descubrimiento que hace el niño a cierta edad, el descubrimiento de la predicación. Podemos vincular un sujeto con un predicado, y la cosa esencial es que se puede vincular al mismo sujeto diversos predicados, y el mismo predicado puede ser utilizado respecto a diversos sujetos: el gato corre, duerme, come, ladra también. El asunto es que el niño comprenda que la predicación ya no es la dependencia de un cuento, la predicación es ya una libertad individual; entonces, el niño emplea de manera exagerada esta libertad. El niño no conoce la definición de la libertad dada por la emperatriz rusa Catalina, que la libertad es el derecho de hacer lo que las leyes permiten... Entonces, el gato ladra.

Volvemos a hallar los mismos problemas en la afasia, en la antropología, porque en ciertos pueblos el hecho de atribuir acciones a los animales o de atribuir las acciones de cierto tipo de animales a los demás, es considerado como un pecado, como por ejemplo entre los dayaks, y que es castigado como el incesto. Es justamente ahí donde la libertad quiere romper la ley.

Si se quiere discutir sobre el asunto del desarrollo fonológico, nos hallamos ante los mismos problemas de esos diferentes estadios, y yo podría, en una discusión más detallada, mostrarles las etapas, las reglas universales, la posibilidad de desarrollar una cierta libertad porque no hay reglas universales. También ahí está el asunto importante del orden temporal, no de las adquisiciones sino del orden temporal de una secuencia, de una serie, de un grupo, de las leyes.

Para la lectura, nos hallamos en un nuevo campo. No hay que olvidar que la lectura y la escritura son siempre una superestructura, una estructura secundaria. Si no se habla se trata de patología, si no se lee es analfabetismo, si no se escribe tampoco. Según las últimas estadísticas de la UNESCO, en el 60 por ciento de la población del mundo existe ese fenómeno.

No hay que olvidar que son fenómenos completamente diferentes, es decir, que la escritura, la lectura, remiten ya a la base que es el lenguaje hablado, pero esto no quiere decir que la escritura sea simplemente un espejo del lenguaje hablado, hay nuevos problemas que aparecen, y uno de esos problemas es el asunto del espacio. La escritura no es solamente temporal sino también espacial y lo que aparece es el asunto derecha-izquierda, izquierda-derecha. Esto introduce una cantidad de principios nuevos que desde el punto de vista, por ejemplo, de la estructura de la escritura, muestran que lo más interesante es el análisis de diferentes formas de dislexias y de agrafias, que muestran los mecanismos y las desviaciones individuales y personales, y las desviaciones mentales; esas desviaciones están en relación.

En lo que concierne a la relación entre el problema semántico y problema sintáctico, creo cada vez más que vemos que la oposición de esos dos fenómenos corre el riesgo de volverse muy rígida. En el campo sintáctico, se trata de orden, de combinaciones, de agrupaciones, pero cada combinación se opone a otra combinación posible, y la relación entre esos dos fenómenos sintácticos es necesariamente un fenómeno semántico. Nos hallamos también necesariamente, al mismo tiempo, en el campo de lo semántico y de lo sintáctico y de lo gramatical. Es imposible separar esas cosas. En general, para un lingüista, no hay fenómeno en la lengua que no posea un aspecto semántico. La significación es un fenómeno que concierne a no importa qué nivel del

lenguaje, saben ustedes que está ese problema que fue planteado de manera muy hermosa, la más bella tal vez, en la antigua doctrina de los gramáticos y filósofos del lenguaje hindú, es que ahí la lengua tiene varias articulaciones, y particularmente una articulación según esa vieja terminología hindú, la doble articulación de los elementos que no son significativos sino que son necesarios para construir unidades significativas. Estos elementos que no son significativos son, como lo dijeron bien los hindúes, y como fue repetido en la Edad Media y en la lingüística moderna de los años 30, esos elementos son distintivos y participan en la significación. Si no se respetan esos elementos se obtiene el efecto de una homonimia. La significación comienza desde el comienzo, y el fonema o el rasgo distintivo, son igualmente signos, signos de otro nivel, signos auxiliares y, sin embargo, signos.

Si se me pregunta cuál es el problema más actual de la lingüística, el problema interdisciplinario ante la psicología, el psicoanálisis, la etología, es el problema del contexto. El contexto tiene dos aspectos: el contexto verbalizado que se da en el discurso, y el contexto no verbalizado, la situación, el contexto no verbalizado pero siempre verbalizable. Pienso que es este asunto de la verbalización, no digo que el psicoanálisis se reduzca al problema de la verbalización, pero lo que el psicoanálisis tiene en común con la lingüística es que el problema de la verbalización juega el rol esencial, principal en esos dos campos.

Ahora, respecto a la enunciación y el sujeto del enunciado, para que se alcance esta distinción, el niño necesita elaborar los pronombres personales, pero es un asunto más complicado, es un problema en general de la enunciación, el que implica citas. Cuando hablamos o cuando decimos “Juan dijo eso” o “como lo dijo Juan”, “se pretende que” o bien no citamos pero decimos cosas que no hemos visto y que, en cierto orden, deben tener sufijos especiales, lo hemos escuchado decir, no vimos cómo Julio César fue asesinado pero si hablamos de eso, quiere decir que citamos. Si analizamos mejor nuestras enunciaciones, nos damos cuenta de que el asunto de las citas ocupa el papel principal, esencial, la *oratio* directa, la *oratio* oblicua, son problemas más amplios que el lugar que se les da en la gramática clásica. Es uno de los problemas que aún no ha sido elucidado enteramente. Es un asunto que el psicoanalista y el lingüista deben trabajar juntos.

Un fenómeno muy curioso es que en Bulgaria se tienen diferentes formas verbales para indicar el fenómeno del cual se está seguro de haberlo visto, y los fenómenos que se suponen, que son de oídas. Se plantea el asunto de saber por qué en Bulgaria se desarrolló eso. Hay

razones históricas para ese surgimiento, justamente la influencia de una lengua sobre otra lengua, del turco en el búlgaro, y en algunas otras lenguas. Asunto interesante no solamente desde el punto de vista histórico sino desde el punto de vista estructural. Cada cuento⁴ verbal, cada lengua no es una lengua monolítica, cada lengua supone varios subcuentos, y entre los bilingües es la posibilidad de hablar en dos lenguas diferentes, y no hay cortina de hierro entre las dos lenguas que se usan, está la interacción, el juego de las dos lenguas. Hay un fenómeno importante que juega un rol: es cómo una lengua del bilingüe cambia por la otra lengua. Hay una cantidad de posibilidades. Es el problema de nuestra actitud hacia las lenguas que uno habla.

Si, por ejemplo, hablo de mi generación de intelectuales rusos, debo decir que para nuestra generación pudimos ser bilingües o tener varias lenguas: ruso y alemán, ruso e inglés. Pero era una imposibilidad del código del ruso hacer uso, en el mismo mensaje, del ruso y del inglés, del ruso y del alemán. Introducir palabras, expresiones alemanas en una frase rusa era considerado como un fenómeno cómico; en cambio, se podían introducir tantas frases, tantas palabras francesas en el ruso como lo saben ustedes, por *La guerra y la paz* de Tolstoi; era posible. Es chocante a veces en Francia cuando digo: desde el punto de vista de mi generación de intelectuales rusos, el francés no era una lengua sino simplemente un estilo del ruso hablado. Esa relación entre lenguas es importante, muestra que la actitud es diferente, que una palabra juega un gran papel en toda la actitud no solamente ante las lenguas y su estructura, ante la cultura, etc.

Este asunto de la complejidad del código juega un papel esencial. Por ejemplo, ese fenómeno búlgaro ¿qué cambia? En los fenómenos gramaticales que empleamos, los fenómenos gramaticales que aparecen en una lengua, cada cual tiene su función. Pero si se habla la otra lengua, bien puede uno expresar lo que está ausente en la gramática de la primera lengua. Traduciendo del búlgaro puedo muy bien decir en francés o en ruso “vi venir el barco”, o bien “creo que el barco ha llegado”. Ahí hay una gran diferencia según si está dado en la gramática [como en búlgaro] o si solo hay posibilidad de explicarlo por medios lexicales [como en francés o en ruso]. Para ilustrar esta diferencia hago uso siempre de un ejemplo muy simple: si cuento en inglés que pasé la última velada con *a neighbour*, con un vecino, si me preguntan ¿*era hombre o mujer?*, debo responder “*it is not your business!*”; en cambio, si lo digo en francés debo decir

⁴ Palabra incierta.

que era “un vecino” o “una vecina”. Lo que debemos decir y lo que podemos omitir no es algo que cuya enorme diferencia deba explicar aquí en este auditorio.

La pregunta de mi amigo al que tanto admiro, y cuyos trabajos son para mí siempre fuente de instrucción... Para hacer uso de la palabra del Doctor Lacan, yo me siento su discípulo. Debo decir que tengo enormes dificultades para responder su pregunta. Quisiera que me la formulara de manera más breve, si no necesitaré, para responder, un libro tan voluminoso como su último libro. Le prometo responder a esta pregunta en mi próximo viaje a París...

Doctor Lacan— ¿Piensa usted que un lingüista formado en la disciplina lingüística engendra en él una marca tal que su modo de abordaje de todos los problemas es algo que lleva un sello absolutamente original? Usted es quien transmite esta especie de disciplina que es la más cercana a la nuestra. ¿Acaso el modo de relación que hace surgir en usted el hecho de que sea usted el que trasmite esta disciplina, acaso para usted algo que es de la dimensión de lo que es ser un *discípulo*... es algo esencial, exigible y que cuenta para usted?

Profesor R. Jakobson— Responderé a esta pregunta de la misma manera en que respondí a la de la diferencia entre las estructuras gramaticales de las diversas lenguas. Para un lingüista, es posible intentar dejar de ser, en ciertos momentos, solamente lingüista y ver los problemas desde otro punto de vista, bajo el aspecto de un psicólogo, de un antropólogo, etc., todo eso es posible pero la presión de la disciplina es enorme. ¿De qué tipo mental es el lingüista? Es curioso que un lingüista... [que] casi no existe que se llegue a ser lingüista. Los psicólogos han mostrado que las matemáticas, la música, son preocupaciones, capacidades que aparecen a la edad infantil; si leen ustedes las biografías de los lingüistas, verán que se los ve ya predispuestos a llegar a ser lingüistas a los seis, siete, ocho años. Esta es la opinión de Saussure, de una gran cantidad de lingüistas.

¿Qué quiere decir esto? Me permito decir que la gran mayoría de los niños sabe pintar y dibujar muy bien, pero en una cierta edad la mayoría pierde esta capacidad, y quienes llegan a ser pintores conservan una cierta adquisición infantil, un cierto rasgo infantil. El lingüista es un hombre que conserva una actitud infantil ante la lengua. La lengua misma interesa al lingüista como le interesa al niño, se vuelve para él el fenómeno más esencial en una complejidad y eso le permite al lingüista ver las relaciones internas, las leyes estructurales de la lengua. Pero también ahí hay un peligro: que las relaciones entre lo que es el lenguaje y los otros fenómenos, puedan deformarse fácilmente por causa del acento un tanto unilateral planteado sobre la lengua. Ahí es

donde está la gran necesidad del trabajo que se llama con ese término tan ambiguo, tan vago pero tan importante al mismo tiempo, el de lo *interdisciplinario*. Mis experiencias en Nueva York, mis encuentros con los psicoanalistas, un antropólogo como Lévi-Strauss, yo y algunos otros lingüistas, cuando discutimos nuestros problemas, he visto que era importante llegar a ser, por un instante, discípulo de esas otras disciplinas para ver la lengua desde afuera, como se ve la Tierra desde afuera subiéndose a un *Sputnik*.

Traducción: Pio Eduardo Sanmiguel Ardila

Colaboraron en la revisión de la traducción y de esta versión en español:

Álvaro Daniel REYES G., Arturo de la Pava O., Belén del Rocío MORENO C., Carmen Lucía DÍAZ L., Eduardo ARISTIZÁBAL C., Javier JARAMILLO G., Mario Bernardo FIGUEROA M., Pilar GONZÁLEZ R., Tania ROELENS H.

Esta traducción continúa su marcha; así que, cualquier duda, comentario y/o precisión serán bienvenidos; comuníquelos, por favor, a la siguiente dirección electrónica:

pioeduardo.sanmiguelardila@gmail.com