

La institución estallada: La Escuela Experimental de Bonneuil¹

Leonardo Arrieta²

Mi intención en esta presentación es transmitirles algunos elementos que nos permitirán abordar la noción de institución estallada y los fundamentos teóricos y clínicos que se encontraron en el origen de la Escuela Experimental de Bonneuil, fundada por Maud Mannoni, Robert Lefort y un grupo de psicoanalistas. Asimismo, abordaré nociones que toman su origen a fines de los años 60 en Francia, con el movimiento de Mayo del 68, momento histórico en el que, entre otras cosas, se cuestiona el estatuto dado por la sociedad al loco, la existencia de instituciones llamadas alienantes y se realiza una fuerte crítica a los cimientos sobre los cuales reposan las prácticas psiquiátricas y el poder médico.

Como pueden observar, es un discurso que tiene que ver con todo un movimiento social y político de la época. Un discurso que protesta contra la medicalización de lo no médico y el monopolio del saber establecido, contraponiéndose a un modelo que viene a excluir al paciente de una posición de saber, que lo recluye y lo margina. Desde esta perspectiva, y es también la idea que maneja el Psicoanálisis, se trata de dar cuenta de la verdad que se desprende del discurso del sujeto

1 Conferencia presentada en el auditorio Presidente Salvador Allende, de la Escuela de Psicología de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, el 27 de abril de 2013.

2 Psicólogo clínico, Psicoanalista. CMPE Saint-Cyr-l'Ecole, Centro Hospitalario J.-M. Charcot, París, Francia. Doctor en Psicopatología fundamental y Psicoanálisis, Universidad Paris 7 Denis-Diderot, París, Francia. E-mail: leonardo.arrieta@aol.com.

RESUMEN

EL AUTOR SE PRONUNCIA SOBRE LOS FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y CLÍNICOS QUE SE ENCONTRARON AL ORIGEN DE LA ESCUELA EXPERIMENTAL DE BONNEUIL. A TRAVÉS DE UNA PRESENTACIÓN DE LOS TEMAS DESARROLLADOS EN FRANCIA POR LA ANTIPSIQUIATRÍA Y EL PSICOANÁLISIS, SE ABORDAN LAS NOCIONES A PARTIR DE LAS CUALES MAUD MANNONI DESARROLLA EL MODELO DE INTERVENCIÓN DE LA INSTITUCIÓN ESTALLADA. SON EXPUESTOS TANTO LOS TEMAS QUE SIRVEN DE SOPORTE AL DESARROLLO DE LA PSICOTERAPIA INSTITUCIONAL FRANCESA, COMO ELEMENTOS CLÍNICOS Y REFERENCIAS A LA VIDA COTIDIANA DE LA INSTITUCIÓN.

PALABRAS CLAVE: ESCUELA EXPERIMENTAL DE BONNEUIL, LOCURA, MARGINACIÓN, PSICOTERAPIA INSTITUCIONAL, DESALIENACION.

ABSTRACT

THE AUTHOR IS SILENT ON THE THEORETICAL AND CLINICAL ORIGIN WERE FOUND TO THE EXPERIMENTAL SCHOOL OF BONNEUIL. THROUGH A PRESENTATION OF THE THEMES DEVELOPED IN FRANCE BY THE ANTI-PSYCHIATRY AND PSYCHOANALYSIS ADDRESSES THE NOTIONS FROM WHICH MAUD MANNONI DEVELOPS THE INTERVENTION MODEL OF THE SCATTERED (EXPLODED) INSTITUTION. THEY ARE EXPOSED TO BOTH THE ISSUES THAT SERVE TO SUPPORT THE DEVELOPMENT OF FRENCH INSTITUTIONAL PSYCHOTHERAPY, CLINICAL ELEMENTS AND REFERENCES TO THE DAILY LIFE OF THE INSTITUTION.

KEY WORDS: EXPERIMENTAL SCHOOL OF BONNEUIL, MADNESS, MARGINALIZATION, INSTITUTIONAL PSYCHOTHERAPY, MISALIGNMENT.

psicótico y/o marginal. Creo que es importante subrayar de entrada esta idea, esto es, dar lugar a lo marginalizado, ya que se ha hecho énfasis en cómo se trabajaba desde y con la locura, pese a que para Mannoni no era solamente en relación a la locura que se intervenía; siempre se trató de lo marginal, de los menores marginalizados por el sistema médico. Por eso se hablaba indiferentemente de los débiles mentales, de los psicóticos, de los autistas. Mezcla, diría, de todo ese espectro de niños que eran desescolarizados, que eran excluidos del sistema, siendo ese el elemento más importante.

Se trata entonces de un movimiento que busca revolucionar la psiquiatría para desligar su práctica de los cuidados médicos, así como, de su función social adaptativa. A través del Psicoanálisis, se tratará de impulsar entonces una forma de saber no establecido, el que se revela en el lenguaje del paciente como un evento que se repite desde las fallas de su discurso. En términos institucionales, tendrá que ver con poner en práctica las condiciones para que el decir de la locura pueda enunciarse sin limitaciones. Con la búsqueda concomitante de ese significante perdido, ahí donde el deseo está en juego, a través del despliegue de un no sentido que finalmente hace sentido.

Se trata -para mí- de dar cuenta de un tipo de clínica, en particular de la clínica de la psicosis y el autismo. Ahí, uno se apoya en el hecho de poder soportar el “no saber”, y abrirse a la escucha de ese sinsentido que hace finalmente sentido. Soportar el hecho de que uno no tenga las herramientas del saber último y no caer justamente en esta especie de técnica donde uno sabría lo que hay que hacer con el paciente, incluso antes de haberlo escuchado. Se trata de una formación (psicoanalítica) que enseña a tomar una posición de no saber, de soportar esto y de sostener por otro lado que ese niño tiene un saber que tiene que elaborar, y que en esa elaboración, en su decir, va a jugarse la cura o la evolución.

El modelo desarrollado por Maud Mannoni, busca así favorecer la colaboración y el entendimiento entre la Antipsiquiatría y el Psicoanálisis, pese a sus diferencias y especificidades. El modelo se inscribe en el grupo de la Psicoterapia Institucional, en la medida que se opone a la idea de la alienación y la segregación por la institución, buscando crear espacios de acogida para la locura y la diferencia.

A partir de este análisis, se pudo dar cuenta entonces de cómo una intervención en función de un saber instituido impide que se hable el lenguaje de la locura; fijando un delirio, alienando aun más al sujeto, ya que dicho saber excluye la posibilidad de que dicho delirio pueda hablarse. Desde el modelo médico, en lo posible, ese delirio es extirpado, se le hace desaparecer, lo que viene paradójicamente, a limitar toda elaboración de dicho delirio, quedando el sujeto desprovisto de una palabra desalienante. Lejos de buscar escuchar al niño como sujeto conducido por su propio deseo, dichos esquemas terminan por reducirlo a un objeto de cuidado dentro de diversos sistemas, excluyendo toda posibilidad de palabra personal.

Mannoni hablaba del problema social y político que representaban el retraso y la psicosis, creando así una brecha a partir de la cual repensar y teorizar la cuestión de las estructuras sociales y administrativas que se encuentran vinculadas. Esta mirada viene así a denunciar la segregación en la cual se encuentran estos menores y el lugar que la sociedad les otorga, el de la marginalidad y la exclusión. Por otro lado, al dar cuenta de estudios sobre el retraso mental, de cómo éste se representa en el fantasma de la madre, la autora logra abordar una cuestión central relativa a la causa de una alienación suplementaria. Como sabemos, esta conceptualización generó una gran polémica, la que sigue presente en el campo de la psicopatología infantil. Así, preguntas tales como: ¿Qué aspectos del discurso familiar tendrían que ver con el lugar que ocupa este niño? ¿Qué dimensiones en el deseo de la madre serían

dignas de estudiar, y de las cuales se podría dar cuenta? Hay que saber que eran elementos que se articulaban en relación a la marginalidad y no necesariamente a la locura. Ya que todo sujeto, y Mannoni partía de ahí, de que todo sujeto que nacía con problemas, sin que éstos fueran necesariamente de orden psicológico o psiquiátrico, venía a romper algo del fantasma de los padres. En el sentido de las expectativas que podrían tener esos padres en relación al niño, a partir de lo cual se podía caer en todo un encadenamiento producto del cual el niño difícilmente podría encontrar un lugar como sujeto.

De tal modo que es un movimiento que se alza contra un modelo en donde la locura y el retraso son “recuperados” por la institución, pasando a ser objetos de ciencia y cuidado de una multitud de especialistas, que los llevan a encontrarse regidos por diagnósticos que funcionan como certificados de invalidez. Mannoni hablaba de la “etiqueta” del diagnóstico, y hacía énfasis en que el diagnóstico puede ser un punto de referencia para el saber médico, o también para las instituciones, pero que no se trata de algo que haga sentido en el paciente. El trabajo que uno tiene que hacer con este paciente tiene que ver más con salirse de esa suerte de veredicto que se le ha pegado, lo que solamente se puede hacer a través de conversaciones, de diálogos que el niño comienza a entablar para llegar a ocupar una posición de sujeto, desligada en el fondo de esa repetición a la cual él puede encontrarse impelido.

Asimismo, Mannoni se aleja de la institución jerarquizada que responde a un orden instaurado. Institución donde la acción del personal se revela de naturaleza defensiva. El personal tiene que saber qué es lo que hay que hacer, surgiendo como una amenaza el hecho de que un paciente pueda delirar, que pueda empezar a hacer cosas raras. ¿Qué hacer frente a eso? La idea que se desarrolla desde este modelo viene entonces a contraponerse a esto de sacar el síntoma, de eliminar el delirio, de no darle lugar a ese mundo de la locura. En tanto

psicoanalista, Mannoni hablaba del surgimiento de una verdad, como lo decía Winnicott, como lo decía Groddeck, o como lo decía a su vez toda la psiquiatría institucional. Siendo la institución la garante de apaciguar, antes que nada, la angustia del personal. Más que trabajar con la angustia del paciente, es la angustia del personal que cuida la institución que toma un lugar central.

Es así como el 12 de septiembre de 1969, un grupo de psicoanalistas liderados por Maud Mannoni y Robert Lefort, fundan el Centro de Estudios y de Investigaciones Pedagógicas y Psicoanalíticas, que se da como primera misión la creación de una Escuela Experimental abierta a un cierto tipo de niños con dificultades, en una perspectiva de no segregación. Experiencia de vida comunitaria que busca desarrollar la inserción de un estilo de vida particular, excluyendo el saber especializado, donde los adultos son solicitados en tanto asistentes, o simplemente ocupando una función en actividades específicas. Eso me parece importante de subrayar, la relevancia que tomó el dejar de lado la jerarquización y la especificidad de cada persona en tanto profesional. Ya que si bien cada uno va a tener especificidades como ser humano, en tanto se relaciona de un modo particular con cada menor, esto no se lleva a cabo desde un estatuto profesional, o poseedor de un saber previamente establecido. Se apuesta de este modo a que la persona pueda relacionarse libremente con cada uno de los niños, y que en función de su deseo, pueda ir desarrollando actividades específicas. En este caso, actividades de expresión personal, que desde un comienzo fueron la cerámica, la pintura, el teatro, las marionetas, la expresión corporal, el mimo, los cuentos, las canciones populares, la música, y en realidad toda actividad que al personal se le pudiese ocurrir.

Mannoni decía que era a través de ese deseo de intervenir donde había algo que podía emerger. Por eso también es que le daba tanto valor al *stagiaire* (pasante) extranjero que iba a Bonneuil, ya que en tanto pasantes extranjeros teníamos un

estatuto bastante particular. Para ella las personas que venían de lejos movilizaban un deseo mucho más importante que aquellos franceses que se encontraban haciendo pasantías obligatorias en la institución. Los extranjeros habían leído sobre Bonneuil, se interesaban en el psicoanálisis y en todo lo que tenía que ver con la antipsiquiatría y la psicoterapia institucional. Venían con grandes expectativas, con un deseo más importante y se habían movilizado hasta allá por ello. Mannoni agradecía personalmente esta implicación, dándole un lugar importante en el funcionamiento de la institución. Y es que había una suerte de reconocimiento mutuo por el trabajo realizado, lo que impulsaba sin duda el deseo de trabajar, de entrar en contacto con esos niños. Esto tenía que ver con la apuesta que ella hacía en relación al lugar que uno iba a ocupar con el niño, una suerte de relación que esperaba su emergencia, que estaba a la espera del encuentro subjetivo que pudiese operar.

En relación al funcionamiento concreto de la escuela, el proyecto insistía en pautas a partir de las cuales todo se organizaba. Por el lado del equipo, éste se reúne semanalmente para analizar el trabajo realizado. Con lo que la organización institucional pasa así a funcionar como útil terapéutico, permitiendo una rearticulación permanente de las intervenciones en función de la vida de la institución. Existen también instancias específicas para la supervisión de las pasantías, en las cuales se retoman las preguntas que pueda tener cada uno, los modos de intervención a los cuales se encuentran confrontados y las cuestiones ligadas a la teoría.

Por el lado de los niños, éstos ocupan un lugar central en la institución, participando de una u otra manera en la organización y las decisiones que puedan tomarse. Desde sus inicios, las actividades de los menores se realizaban en torno a dos ejes principales. Por un lado, estaba la cocina y las compras, donde los niños eran acompañados para ver cuáles eran los elementos necesarios

para proponer un cierto menú. En este contexto, participaban concretamente de las compras de alimentos, preocupándose por el costo de cada cosa, viendo qué podían conseguirse en función de un presupuesto dado. Más aún, ellos eran regularmente integrados en la preparación de los alimentos, así como en el servicio de las mesas. Por otro lado, estaba todo el tema del intercambio con el exterior, ya que desde un principio estuvo presente la idea de que ellos tenían que vincularse no solamente con otras escuelas -a través de trabajos que se enviaban, de obras que ellos mostraban a niños de otras escuelas-, sino que a su vez viendo cómo otros niños trabajaban, pasando algunos de ellos a integrar clases ordinarias. Existía también la posibilidad de intercambios, ya sea con escuelas o con grupos asociativos. Se mostraban entonces trabajos escolares que por lo demás estaban insertos en un marco pedagógico reconocido.

Paralelamente, estaban las actividades anexas. Las reuniones de las mañanas o palabreríos, donde cada niño hablaba de sus vidas familiares, de sus proyectos, o de lo que no resultaba. Espacio cotidiano que acogía la queja de cada uno de ellos. Y estaban igualmente las reuniones del Consejo, las cuales eran presididas por dos niños, donde eran abordadas todas las cosas que se hacían y que no se hacían en la institución, al interior y al exterior de la casa que acogía la escuela. Abriéndose así la posibilidad de que pudiese articularse una discusión en torno a lo que unos u otros habían hecho o no hecho en la vida de la institución. Espacio abierto, dirigido por niños (obviamente encausado por los adultos presentes), con una toma de notas y una organización que se buscaba respetar. Por otro lado, estaban las actividades de expresión personal, las que ya se mencionaron.

En función de estos ejes mayores y de las actividades, Mannoni hablaba de cómo se pone en juego la ley de la existencia del grupo y el lugar que cada uno puede llegar a ocupar en él. Garantizada por la institución, cada actividad viene a favorecer producciones que aparecen epi-

sódicamente en menores que pueden encontrarse circunstancialmente impedidos de la palabra. Porque hay que saber que muchos de los niños que llegan a Bonneuil no han adquirido aún la palabra. Sin hablar, ellos van a expresarse a través de repeticiones, para poco a poco dar paso a ciertas marcas o huellas, que van a tomar un estatuto particular. Se dará así paso, por ejemplo, a la fabricación de un objeto, el que va a generar ciertas tomas de posición; que el niño quiera o no quiera repetir dicho acto, que pueda volver a hacerlo y modificarlo, o bien que éste quede olvidado como una producción errática y efímera. En todo caso, es en torno a dichas actividades, y en presencia de un otro con el cual se genera un intercambio, que van a emerger ciertos balbuceos, a partir de los cuales la obra del niño podrá serle atribuida, y tal vez incluso tomar un nombre. A partir de esas mezclas de sonidos, de logorreas y cacofonías, de esos sonidos confusos, se empieza a planificar una palabra en el niño. Cada taller funciona así como un “campo de lenguaje”, donde la metáfora del campo nos permite rápidamente comprender que existe ahí la semilla de una palabra, que va a nacer, crecer y brotar; dando frutos y flores. Y eso a partir de una cacofonía...

Al lado de esa aceptación de la locura, existían siempre espacios con reglas. La institución misma tenía reglas, lo que fundamentalmente pasaba por dos cosas básicas: por un lado, la prohibición del incesto, por el otro, la prohibición del canibalismo. Dos elementos básicos a partir de los cuales los niños podían entrar y acceder a la regla, a la ley. Y hablo de los elementos más básicos, porque algunos de ellos no habían accedido a esos. Y vemos así cómo el reconocimiento del otro y de sí mismo, pasa por esos elementos simbólicos básicos que son la exogamia y el respeto de la integridad de ese otro que soy yo mismo.

Es entonces contra la idea de una sociedad que viene a excluir al sujeto loco o débil mental, contra una segregación que se encontraba redoblada institucionalmente, que surge la noción de institución

estallada. A partir de esta noción, no solamente son retomadas las ideas de Michel Foucault sobre la anormalidad o la locura en su relación a los sistemas de poder institucionalizados, sino que hay una apuesta concreta en la apertura hacia formas de lazo social no institucionalizados. En *Administración de la locura, locura de la administración* (1975), Octave Mannoni hablaba de cómo “las cosas sucederían de otro modo si la locura fuera realmente acogida en la vida cotidiana, si existiera una zona social de grupos, de redes, de conglomerados, donde la locura formara parte integrante del tejido comunitario”. De dicha acogida, de dicha aceptación de la locura y la diferencia, nace entonces un programa de institución a la vez ético y político. Programa que busca demoler todas las tendencias segregadoras y las formas de institucionalización de las distintas discapacidades de la infancia, y que se gesta en contradicción y oposición al discurso dominante. A ese discurso instituido y cerrado en su coherencia legislativa que es discurso médico y pedagógico, a los cuales cuestionaba todo este movimiento.

La idea de institución estallada puede igualmente ser tomada en el sentido de la apertura que ésta instaura. Apertura al exterior, trabajando con una exterioridad que viene a producir lazo social. Como habrán comprendido, el énfasis no se encuentra aquí puesto en la cura, la educación o incluso la reinserción social del menor, sino que se encuentra desplazado hacia la acogida de las dificultades de cada sujeto, así como en la integración de él, haciendo resurgir la propia demanda de cada uno de ellos a partir de una recepción de cada palabra.

Por el lado de la integración en el exterior, se pusieron en práctica los denominados lugares de vida, porque muchos de los niños que iban a esta escuela eran separados de sus familias. Estaban internos, pero no vivían en la escuela, sino en un departamento inserto en la ciudad. Durante casi dos años, yo viví en uno de dichos lugares junto a tres o cuatro niños. Asumiendo ciertos roles,

más o menos pedagógicos, de padre, de madre, de orientación, de contención, pero sobre todo ligado a las actividades cotidianas de dicho hogar. Uno tenía que cocinar, preocuparse de que ellos se lavaran, de que se vistieran, de que vieran sus tareas, que supieran qué día era, que prepararan su bolsón, en fin, la vida cotidiana del niño formaba parte de este trabajo. Esto implicaba tomar el auto con los niños, ir a dejarlos a la escuela en la mañana y en la tarde ir a buscarlos, y si no se iba directamente a la casa ir a hacer las compras al supermercado. Salir a trotar y a visitar los juegos en los parques. Y de vez en cuando salir a pasear o a comer algo al exterior.

Estas actividades, que forman parte de la vida cotidiana de cualquier niño, necesitaban aquí de un esfuerzo suplementario para poder realizarse, ya que las condiciones para desarrollarlas no se daban de manera natural y espontánea; no son niños que funcionan como los otros. A la base, ellos no estaban demandando constantemente ese tipo de cosas, ni lograban situarse fácilmente frente a lo que uno les demandaba. Y uno puede caer en la idea que se trata de un niño que hay que reeducar, que no ha aprendido lo que tiene que hacer, o bien suponer, apostar a que se trata de un sujeto que puede manifestarse, que puede opinar, que puede decirnos cosas que no sabemos. Como anécdota, podría contarles que cuando yo llegué al lugar de vida, yo no conocía el barrio, y ellos sí, ya vivían allí. Fueron ellos los que tuvieron que indicarme dónde se encontraba el supermercado, la panadería, el parque, etc., así como también las cosas al interior de la casa. Posición entonces muy interesante, de no saber a lo que me encontraba confrontado, donde el niño estaba propulsado a un lugar desde donde podía decirle a uno ese saber del cual uno se encuentra desprovisto.

Estaban entonces también las estadias en familias de acogida y los campos de vacaciones. Vacaciones para las cuales algunos de ellos eran consultados. Se les preguntaba si querían ir al campo, a la montaña o a la playa. Y existía también esta

idea, ligada a la noción de institución estallada, que ellos pudieran estudiar, si era posible, ligados a escuelas en el exterior, o a programas de estudios en el extranjero, ya que era muy interesante que aprendiesen una lengua extranjera. Y, sobre todo, que llegado un momento pudiesen trabajar con pequeños artesanos o en granjas, entrando así en el mundo laboral.

Rápidamente, el niño tenía un horario, una paga y funciones que asumir. Y ahí, en dicho contexto, pienso que la locura estaba excluida, lo que es un elemento más bien crítico sobre el modelo del que les estoy hablando. Esto, porque cuando se observa bien y se participa de lo que realmente ocurre en la práctica, se puede decir que había por supuesto una acogida de la locura, y todo se organizaba para aceptar a ese niño loco o con grandes dificultades. Pero en realidad, concretamente, cuando se le pedía al niño que fuese a comprar el pan, ¡él no podía estar loco! Cuando estaba trabajando, llamado a cumplir una labor, tampoco. O cuando uno salía a correr con él, el niño tenía que estar trotando, debiendo dejar de lado las estereotipias. Lo que trato de hacerles entender con esto, es que esta cosa de la aceptación de la locura tiene también su espacio, tiene también su delimitación. Es verdad que el modelo se funda a partir de una aceptación incondicional del niño, pero en el hecho de que la institución esté abierta hacia el exterior, me parece, hay una insistencia en aceptar al sujeto loco, pero no necesariamente su locura. Hay ahí una pequeña diferencia que me parece muy interesante desde el punto de vista clínico. En el seguimiento de niños con dificultades psiquiátricas se puede apreciar cómo en la clínica es necesario acotar el espacio de la locura para que el niño pueda elaborarla, y que así ésta no se desparrame por todos lados. El aceptar la locura no significa necesariamente que el niño pueda ser loco en todos lados. De ser así, el sujeto no logra encontrar un lugar donde la locura, la expresión delirante o desadaptada, pueda ser contenida y elaborada, motivo por el

cual se procuraba generar espacios donde aquella no interfiriera directamente.

El cuestionamiento así desplazado hacia un lugar posible en el tejido social para menores en dificultad -en oposición a la idea de obtener jóvenes que puedan ser insertos en circuitos de producciones económicas- regula la mirada misma que se puede tener de la labor de una institución abierta hacia el exterior. Lo que creo resume bastante bien la concepción de la psicoterapia institucional francesa, que reivindicaba la desalienación social y mental del paciente psiquiátrico.

Sobre un fondo de permanencia -porque pese a todos los cambios, pese a todas las entradas y salidas, está siempre el lugar físico de la escuela, los niños entran y salen de la escuela, o vuelven a ella después de salir-, sobre un fondo de permanencia entonces, la institución estallada ofrece aperturas hacia el exterior. Y es a través de la oscilación de un lugar a otro, de este desplazamiento entre lo conocido y lo nuevo, que va a aparecer un sujeto que pueda manifestarse sobre lo que él quiere. Es dando lugar a una manifestación de los síntomas que encontraremos al sujeto que se manifiesta a través de ellos.

Desde esta perspectiva, la cura del niño ya no será una cura médica, ni basada en concepciones ligadas a saberes institucionalizados. Como ya lo dije, más que una cura, se trata simplemente de una acogida, de una aceptación e integración de las diferencias y las dificultades que cada sujeto pueda acarrear.

Refiriéndose a los adultos que trabajaban en Bonneuil, Mannoni insistía en cómo era cada sujeto que debía entrar en la vida de Bonneuil, sin sus títulos, dejando de este modo de refugiarse en los discursos y saberes establecidos para poder dar lugar a la verdad de cada menor. Mannoni relataba cómo esto se trataba de generar espacios de encuentro, y ver cómo la cura llega por la vida misma, accesoriamente, por casualidad. Citando a

Groddeck, ella decía que era la vida misma y los distintos modos a través de los cuales la persona logra abordar su angustia, lo que resultaba terapéutico. Esto pasa por el juego, el arte, la fantasía, la amistad, el amor, decía ella también, citando a Winnicott.

Los niños de Bonneuil intervenían en la organización de las actividades de la escuela, participaban en la vida cotidiana de los lugares de vida, iban a estadias en familias sustitutas, salen en grupo de vacaciones, y llegado un momento, trabajan uno o dos días a la semana en talleres de artesanos o pequeños trabajos antes de ingresar -en el mejor de los casos- plenamente a la vida laboral. Porque también algunos de ellos terminaban con un empleo, trabajando regularmente, ganando un sueldo, viviendo independientemente.

Para concluir, la noción de Experimental -porque la institución no se llama Escuela de Bonneuil, sino Escuela Experimental de Bonneuil-, debe ser subrayada, destacada, porque esta impide la consolidación de un discurso establecido en torno a la cura, la educación o la reinserción social del niño. Según esta noción, toda acción demanda ser interrogada, discutida y reinventada en función de las subjetividades con las que se encuentra, así como los deseos y demandas que puedan emerger en torno a cada sujeto. Y esto, en el alojamiento de la palabra de un niño en relación a un gran Otro, y ya no incluido en ese gran Otro, no tomado en una relación de fusión con él. En dicho posicionamiento, el sujeto se despoja de su lugar de objeto, de representar para él un vacío que tiene por misión llenarlo. Mannoni hablaba de lo difícil que esto podía ser, de cómo podía pasar por un desgarramiento entre el niño y su familia. Desgarro doloroso, entre el niño y el discurso que lo ha sostenido hasta ese momento, que necesita en contra parte una acogida subjetiva, así como espacios donde generar encuentros entre ese niño diferente, con su historia y sus dificultades, y alguien que tenga la energía y el deseo de crear nuevas formas de relaciones con el otro.

Referencias Bibliográficas

Arendt, Hannah (1951). “Los orígenes del totalitarismo”. Ed. Taurus (1974). Madrid.

Groddeck, G (1923). “El libro del ello. Cartas psicoanalíticas a una amiga”. Editorial Taurus (1973). Madrid.

Mannoni, Maud (1970). “Le psychiatre, son -fou- et la psychanalyse”. Ed. Point Seuil. Collection Points.

Mannoni, Maud (1976). “Un Lieu Pour Vivre: Les Enfants De Bonneuil, Leurs Parents et L’ Équipe des Soignants”, con la contribución de Robert Lefort y Roger Genti. Ed. Point Seuil, Collection Points.

Winnicott, D.W. (1965). “Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional”. Editorial Paidós (1996). Buenos Aires.

Artículo recibido: 31 de mayo de 2013. Aceptado el 25 de julio de 2013.