

# זמן תפס"ן

זמן תפס"ן מכוון למקצב הזמן של הנוער,  
ומהווה במה לאפשרות הופעתו של שיח חדש  
שז'אק לאקאן כינה "הכאב של הנוער"

## גיליון 30 | א-לי-מות | יולי 2019

2	עמרי ביכובסקי, אילנה רבין	דבר המערכת: אלימות וזעם
8	מיקל באסולס	אקט של אלימות
12	אלכסנדר סטבנס	נוכח הילד האלים: מסגרת או סף
14	מראיינת: מרי-הלן ברוס	ראיון עם ז'ראר וכמן על ספרו "העין האבסולוטית"
18	פיליפ להקאדה	דקויות קליניות בהתקף אלימות, סימנים זעירים והאיווי של האנליטיקאי
21	רות בנג'ו	מקרה של אלימות בכיתה
22	מוניב סבית	רגע מורה
26	יעל בנג'ו	מקרה אלימות
27	ראסל גריג	מסמנים בממשי: משרבר אל "איש הזאבים"

זמן תפס"ן הוא כתב העת של עמותת תפס"ן: תחנה פסיכואנליטית לנוער

**עורכים:** עמרי ביכובסקי, אילנה רבין

**מערכת:** רות בנג'ו



צילום: בעז פסטרנק

## דבר המערכת: אלימות וזעם

אילנה רבין ועמרי ביכובסקי

### אלימות ברבים

דברי המערכת נכתבים בעיצומם של ימי השבעה עקב מותו מיריית שוטר, של סלומון טקה. המערכת מרכינה ראש לזכר חייו הצעירים שנקטפו באיבם. אנו מצרים על כך שנושא הגיליון הנוכחי – אלימות – נכרך לפתע בכאב פרטי וציבורי כל כך אקטואלי, אך האין זה תמיד כך? אי אפשר שלא להניח בצידה של ה"אלימות" והמילים הנרדפות הנלוות אליה, גם את ה"זעם", שאמנם אינו במרכז המאמרים הכלולים בגיליון הנוכחי, אך מתדפק על סף ביתנו.

ההבחנה שעושה ז'אק-אלן מילר<sup>1</sup> בין אלימות כסימפטום – כלומר כתחליף לסיפוקו של דחף – ובין היותה של האלימות מופע פורקנו הישיר של דחף, קרי "דחף טהור", אם אפשר לומר כך, היא נקודת מוצא

מתבקשת לדיוננו. דרך אחרת לנסח הבחנה זו היא לשאול האם האלימות כלולה בתוך השיח או שהיא מחוצה לו. מה ההשלכות של הבחנה זו?

אלימות היא אלימות היא אלימות...אומרים לנו, וזו עמדה שההומניות הנסוכה עליה נותנת לה תוקף מיוחד. אין בדעתנו לערער על עמדה זו אולם עלינו לחמוק מהסינוור של ההוקעה ולהישיר מבט לעובדה שאלימות איננה עשויה מקשה אחת. נביא שוב את מילר, שמציין בפסקנות שאין פרוטוטיפ של "הילד האלים" בהדגישו את ריבוי מופעיה של האלימות. מילר בוחר בלשון "רבים" לתאר את מופעיה המגוונים, וזאת למעשה הכותרת של הרצאתו: "ילדים אלימים". קדם לו לאקאן שלא בחל בשם "אלימות" כדי להתייחס למגוון של מופעים נפשיים כגון "אלימות של התשוקה" (passion)<sup>2</sup> ובמקום אחר אפילו ה"אלימות של האיוו" (desire)<sup>3</sup>, שהיא, לדבריו האלימות של הפולש. וישנה גם האלימות מזן הזעם, שהפרדיגמה הקלאסית שלה היא מיכאל קולהאס, בו ממוקדת יצירתו המופתית של היינריך פון קלייסט.

אפשר לטעון שאלה וואריאציות של אלימות שהמשותף להן הינה העובדה שהן כלולות בתוך השיח. גם כשהאלימות מקבלת עליה שם תואר (אלימות של זעם, למשל) היא נמצאת בתוך השיח. במאמרו "תוקפנות בפסיכואנליזה", מסביר לאקאן את מיעוט מקרי האלימות במפגשים בקליניקה בכך שהמצוקות שהובילו את המטופל אל המטפל עברו טרנספורמציה אל "מוסכמות של דיאלוג".<sup>4</sup> האלימות של הדחף הטהור היא זו שאיננה מקבלת עליה שום תואר – היא אלימות לשם אלימות שאת הפרדיגמה שלה מציג סטנלי קובריק בפיקחון חד בסרט "התפוז המכני". עם ההבדל הזה, שאנו מנסחים בין אלימות שחוסה בצילו של השיח, ובין אלימות שהיא מחוץ לשיח, נוכל לומר שבמקרה השני מדובר בהתענגות, בעוד

<sup>1</sup> מילר, ז'-א., (נובמבר 2017) ילדים אלימים, זמן תפס"ן (20) אוחר מתוך אתר תפס"ן: [https://docs.wixstatic.com/ugd/10f84b\\_c3ea958fd48949d38dbda41aebc2d3b5.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/10f84b_c3ea958fd48949d38dbda41aebc2d3b5.pdf)

<sup>2</sup> Lacan, J. (1957). "Psychoanalysis and Its Teaching", in *Écrits*. (B. Fink, Trans.) New York, London: W.W. Norton & Co. 2006. p. 374

<sup>3</sup> Lacan, J. (1958). "The Youth of Gide, or the Letter and Desire", in: *Écrits*. (B. Fink, Trans.) New York, London: W.W. Norton & Co. 2006. pp. 635-6

<sup>4</sup> Lacan, J. (1948). "Aggressiveness in Psychoanalysis", in: *Écrits*. (B. Fink, Trans.) New York: W. W. Norton & Company. 2006. p. 84

שבראשון מדובר בעודף התענגות. עודף ההתענגות כבר עומד בזיקה כלשהי למסמן. על פי הגיון זה  
 3 ה"אלימות הטהורה" איננה כפופה בשום צורה, וגם איננה רגישה למילה. זה רק החל מעודף ההתענגות  
 שאנו יכולים לנסות ולתת מילים לאלימות.

בסמינר שלו "ההפכי של הפסיכואנליזה" מציג לאקאן את ההבחנה הזאת בין התענגות לבין עודף  
 התענגות:

זה ברור שאין שאלה בוערת יותר מזו, שבשיח, מתייחסת להתענגות. השיח נוגע בכך באופן קבוע,  
 מתוך העובדה שזה נובע משם במקור. והשיח מעלה זאת שנית כל פעם שהוא מנסה לחזור למקור  
 הזה. זה מהבחנה הזאת שזה קורא תגר על כל פיוס.<sup>5</sup>

השאלה הזו, שאנו משרטטים בקפידה את תוויה בשני משפטים היא שאלה שאין בוערת ממנה. השאלה  
 הזאת מובילה את לאקאן לנסח את מה שמבחין בין ההתענגות לבין עודף ההתענגות. לאקאן נעזר לצורך  
 כך בחלום של אשת הקצב היפה. ומדבריו עולה, נציע בזהירות, שעודף ההתענגות, מעוגן ב"התענגות  
 הנשענת על חסך" (privation)<sup>6</sup> תקצר היריעה מלפתח נקודה חשובה זו במלואה,<sup>7</sup> אולם נסתפק בהצבעה  
 על כך שעודף ההתענגות הוא האובייקט a, וכך הוא מוצא את דרכו אל השיח.

### זעם

בנובלה "מיכאל קולהאס" המילה "אלימות" מיוחסת בעקביות מפתיעה רק לאצילים ולרשויות  
 העושקים את מיכאל קולהאס: "סוחר הסוסים הבין שעליו להיכנע כאן לאלימות והחליט למלא אחר  
 הדרישה..."<sup>8</sup> "בשל מעשה האלימות שעוללו לו (למיכאל קולהאס, המחברים) על אדמת סקסוניה."<sup>9</sup>  
 מיכאל קולהאס עבר סידרה של עוולות שעוררו את זעמו (המוצדק); שהובילו למסע של עוד ועוד הרס  
 ונקמה שכולל הרג חפים מפשע, ושריפת רבעים ואף ערים שלמות, ברודפו אחרי האדם שגרם לו עוול –  
 היונקר ונצל פון טרונקה. בתוך המסע הזה, שמונע ללא ספק על ידי זעם, קולהאס איננו חדל מלנסות  
 ולהתקין או נכון יותר לשמור על הסדר הסמלי. הוא מגיש עתירות עם כל המסמכים הדרושים לכך, שוכר  
 עורכי דין, שוטח את קובלנתו בפני הגורמים המוסמכים לדון בכך, אך לשווא; הוא נתקל בהתעלמות  
 שמקורה, כך מספר לנו פון קלייסט, בקרבת דם או קרבה אחרת של קובעי המדיניות למשפחת פון טרונקה.  
 זה מזכיר לנו אמירות שאנחנו מכירים מהיום: "אם תהיה מנומס לא תשיג שום דבר במדינה הזאת...רק  
 באלימות".

אולם המאמץ של קולהאס לשמור על הסמלי מגיע אל גבולו הגרוטסקי. לאחר שקבר את אשתו  
 שנפצעה באורח אנוש ומתה מפגיעת אחד מאנשי המשמר, כאשר ניסתה להגיש את העתירה שלו לשליט,  
 מספר לנו פון קלייסט:

כשנעזרה התלולית ונקבע עליה הצלב, והאורחים שליוו את הגופה שולחו לדרכם, השתטח  
 קולהאס עוד פעם אחרונה לפני מיטתה, הריקה כעת, ומיד נטל לידיו את מלאכת הנקמה. הוא  
 התיישב וניסח פסק דין, שבו, מכוח הסמכות הטבעה בו מלידתו (ההדגשה של הכותבים), גזר על  
 היונקר ונצל פון טרונקה להשיב לקולהאזנבריק בתוך שלושה ימים ממועד קבלת פסק הדין את  
 הסוסים שלקח והתיש בעבודת השדה, ולפטם אותם באירוות כמו ידיו.<sup>10</sup>

<sup>5</sup> Lacan, J. (1969-70). *The Seminar, Book XVII, The Other Side of Psychoanalysis* (R. Grigg, Trans.) New York: W.W. Norton & Co. 2007. p. 70

<sup>6</sup> שם, עמ' 99

<sup>7</sup> לצורך הדוגמה נסתפק במתאבן (של סלמון מעושן) בלבד: "מה שההיסטרית - אשת הקצב - לא רואה זה שכאשר היא משאירה את מה שחינוי לבעלה לאשה אחרת, היא משיגה עודף התענגות, מפני שזה מה שעל הפרק בחלום." (שם, עמ' 74) זכור, הדבר היחיד שנשאר לה במקרה הוא דווקא סלמון מעושן, שהינו המאכל האהוב על "האשה האחרת". מדובר באובייקט (הסלמון המעושן) המותקן על הפעלה של חסך (privation), שאפשר לומר שהשיח מכניס לפעולה.

<sup>8</sup> פון קלייסט, ה', (2002), מיכאל קולהאס, בתוך: קולהאס ואחרים כל הנובלות, (תרגום: רן הכהן), תל אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד. עמ' 46

<sup>9</sup> שם עמ' 54

<sup>10</sup> שם, עמ' 60

קולהאס מנסח פסק דין מכוח "הסמכות הטבעית הטבועה בו מלידתו". האם אנו בפני פעולה שהיא במרחב של הממד הסמלי או שגלשנו בבלי דעת אל הממד הדמיוני?

לאקאן מתעניין בהקשרים שמעניינים אותנו במילה outrage. הוא מעלה אותה בדיונו באנטיגונה בסמינר על האתיקה של הפסיכואנליזה<sup>11</sup>. אנטיגונה עונה למקהלה: "אתם שמים אותי ללעג אחים, הלא תבליגו עד אחרי מותי?"<sup>12</sup> התרגום המדויק של "שמים אותי ללעג" הוא, אליבא ד'לאקאן you outrage me. ה-outrage, הוא אומר, הוא נקודה של חציה; נקודה של ללכת מעבר לזכות שיש לאדם להאיר את מה שקורה במחיר הגבוה ביותר. הזעם – rage – מוביל אל ה-outrage, אל השערוריה, הסקנדל – הסקנדל של מיכאל קולהאס כמו גם (ומבלי להשוות) הסקנדל של זעם המחאה שצמח ממותו של סלומון טקה. אולם סקנדל זה, למרות שהוא כרוך בללכת מעבר, איננו בשום אופן ללא זיקה לסמלי, מפני שחציית הגבול איננה זהה ל"ללא גבול". ממש כפי שאנטיגונה חוצה את הגבול של החוק בבואה לקבור את אחיה, וכפי שקולהאס חוצה את גבול החוק, לאחר שזה כשל מלהגן על דרישתו הצודקת, כך גם המוחים חוצים את הגבול, ומחוללים בזעמם (rage) את הסקנדל (outrage). הנסיון למדוד עוולה מול עוולה הוא ניסיון נואל, כפי שמראה לנו מיכאל קולהאס שבסופה של הנובלה בולע את הפתק שנותנת לו הצועניה, ואשר מחזיק בתוכו את סוד גורלה של המשך השושלת, לנוכח מבטו של הנסיך הבוחר הכמה לקרוא את סודה. בסופו של דבר אין זו שאלה שממוקמת היטב בקרבנות אלא דווקא בשאלה האם אתה מחזיק בידך משהו שהאחר רוצה. הקו שבין "הכל אישי" לבין הכפיפות לסמלי איננו בר פיענוח עד מוות – מותו של מיכאל קולהאס שעוד זוכה לראות את כל דרישותיו מתקיימות, בדמות צמד סוסיו המפוטמים שחזרו למלוא כוחם, ובכל זאת בולע את הפתק שיכול היה לשחרר אותו.

#### גזענות

חלום: אני נמצא בעיירה במדינה בדרום ארה"ב, אולי אלבמה. אני עובד בפאב – קלישאה של פאב דרומי – נסורת מפוזרת על הרצפה, להקת קאנטרי מנגנת על במה נמוכה. נכנס משהו שנראה כמו אינדיאני, עם נוצות, צבוע. הצבעים שלו מבעיתים אותי. אי אפשר לתאר כמה זה מבעית ומה מבעית (בסה"כ צבעים, אני מנסה להרגיע את עצמי ללא הצלחה). אני מסרב לשרת אותו. אני מתפלא מדוע אני מסרב לשרת אותו הרי אני כל כך ליברלי והומני. הוא כמו דורש את זה ממני במפגיע, בתנועת יד, במבט, הוא הולך אחרי לכל מקום, ואני מנסה להתעלם ממנו, אבל הוא מציב את עצמו לפני עם כל ניסיון שלי להפנות לו את הגב. למרבה הזוועה מחלחלת אלי הידיעה שהוא הינו אני, ועם ידיעה מסויסת זו אני מתעורר.

אפשר לומר שחלום זה מציג את מה שנמצא בשורשה של הגזענות אליבא ד'לאקאן. אריק לורן, במאמרו "גזענות 2.0"<sup>13</sup> מפתח את התזה של לאקאן בנוגע לגזענות: הגזענות איננה אלא המפגש עם ההתענגות הבלתי נסבלת שלנו עצמנו, אצל האחר. בכל חברה אנושית, ישנה דחיה של ההתענגות הבלתי ניתנת להטמעה. לורן דוחה את הביטוי "הלם תרבות" ומציע במקומו "הלם מהצורות השונות של ההתענגות". כל חברה מעגנת בתוכה התענגות שירדה ממסלולה, אומר לורן. בהבדל מפרויד שעבורו הסגרגציה מתחילה מהזהדות עם המנהיג, מציג לאקאן לוגיקה אחרת שבה הידע שממנו יוצא האדם הוא מה איננו אדם, אבל זה אינו אומר דבר וחצי דבר על מהו אדם. הסגרגציה מתחילה אצל לאקאן מהבעיה הזו – אני מכריז על עצמי אדם בקרב הדומים לי (קרי אלה שמתענגים כמוני), אבל את אותה התענגות זרה

Lacan, J., (1959-60), *The Seminar Book VII The Ethics of Psychoanalysis*, NY London: W. W. Norton & Company. 1997. p. 281

<sup>12</sup> סופוקלס, אנטיגונה, (נוסח עברי ט' כרמי), תל אביב: דביר. 1970. עמ' 61

<sup>13</sup> Laurent, E., (January 26, 2014), Racism 2.0, Retrieved from AMPBlog:

<http://ampblog2006.blogspot.com/2014/01/lq-in-english-racism-20-by-eric-laurent.html>

לי (שהיא בה במידה שלי) אני זורק החוצה על אדם אחר (או קבוצת אנשים אחרת), ובאותה נשימה זורק גם אותם החוצה.

[...] לאקאן מבקר את התנועה הכפולה של קולוניאליזם ושל הרצון לנרמל את העקור, את המהגר, בשם כל מה שאמור להיות 'לטובתו' הוא [...] בהשאירנו לאחר (הגדול) את אופן ההתענגות שלו עצמו, זה יהיה אפשרי על ידי כך שלא נכפה את שלנו עליו, על ידי כך שלא נחשוב עליו כבלתי מפותח [...]<sup>14</sup>

התשובה לגזענות יכולה להיות, אם כך, להכיר את ולהכיר בהתענגות שלך עצמך, כפי שמכיר זאת מי שעובר אנליזה; להכיר במה שעובר אצלך את הגבול – שהוא הגבול שמה שמעבר לו הינו בלתי נסבל עבורך. ייתכן והמוחים, בעקבות מותו של סלומון טקה עברו את הגבול, כפי שכמה התייחסו לכך, אך אין זה אומר בשום אופן שפעולתם היא ללא גבול.

### מופעים של אלימות

הגיליון שלפניכם מציג פנים מגוונים של אלימות: פנים תיאורטיים, פנים קליניים, פנים של עדותם של מורים, פנים של עדותה של נערה ועוד. מיקל באסולס במאמר מבריק מבחין באופן מרתק בין אלימות לתוקפנות ומשיב מעט לאלימות את "כבודה" כאשר הוא אומר כי "אין אקט אמיתי ללא דרגה מסוימת של אלימות". אלכסנדר סטבנס חוקר בטקסט שלו את הרעיון שפיתח ז'אק-אלן מילר ב"ילדים אלימים", שכדי לשבור את מעגל האלימות אליו עלולים להיגרר מהלכים הנעשים בשם החינוך, יש לפעול מול האלימות עם רכות – רכות ייחודית לכל מקרה ומקרה המעוגנת בחתך שבין ההיגד לאמירה. מרי-הלן ברוס מראינת את ז'ראר וכמן על ספרו "העין האבסולוטית", המציגה את האלימות הפולשנית של המבט בתקופתנו. פיליפ להקאדה מציג מקרה קליני שמעורר התפעלות באופן בו הוא עוקב אחר הסימנים הזעירים ביותר, המאפשרים למילה לפעול על מה שעשוי היה להראות כהתענגות "טהורה" אצל ילד. רות בנג'ו מעידה על

האופן בו יכול לפעול מורה לנוכח מופע של אלימות בכיתה. מוניב סבית מתאר עבודה שקדנית ועיקשת עם ילד "מפריע" בבית הספר. יעל בנג'ו מעידה על מקרה בו הצילה חברה שהסתבכה, במה שעלול היה להתפתח לאלימות. הדרך בה עשתה זאת ראויה לציון מפני שהיא הייתה כרוכה בתחבולה, ותושייה נחרצת, ששינתה את פני הדברים באופן כזה שפרק את התוקפן מנשקו מבלי שיכול היה לענות לכך, ממש כפי שהשר לקח את המכתב מהמלכה, או כפי שדופאן לקח את המכתב מהשר, בסיפורו של אדגר אלן פו "המכתב הגנוב", מבלי שהתוקפן, שהפך לקורבן יוכל לעשות מאום.

אלימות היא נושא שלא יכול להתמצות – בוודאי לא במסגרת גיליון אחד או אפילו גיליונות ספורים. אנו תקווה שסביב הנושא תתפתח שיחה משותפת ומתמשכת. אנחנו מצדנו נשמח לתת לה במה.



ציור: אריאל טופלר "אלימות"

## לינק להרשמה לתכנית הלימודים

<https://www.hatafsan.com/blank>



נפתחה ההרשמה לתכנית לימוד מיוחדת לשנת 2019-2020

### הקליניקה הפסיכואנליטית של המתבגר

"על בית ספר תיכון להשיג יותר מאשר להימנע מלדחוף את תלמידיו להתאבד. עליו לתת להם איווי לחיות..." פחיד, 1910



"הדבר טרם נעשה, אולי ביום מן הימים עוד יהיה דיסקורס שייקרא כך: «כאבם-סבלם של בני הנעורים»" לאקאן 1972

"הנוער של ימינו מושחת עד היסוד. רע, ללא אמונה, ועצל. הוא לא יהיה עוד כמו הנוער של העבר, ולא יוכל לשמר את הערכים והתרבות שלנו" לוח חרס בבלי בן חמשת אלפי שנים

### התוכנית תתמקד במושגי היסוד של האוריינטציה הפסיכואנליטית הלאקאניאנית והשימושים שלה בקליניקה של ההתבגרות

מיועדת לאנשי מקצוע המטפלים במתבגרים - פסיכולוגים, עו"ס, פסיכואנליטיקאים, רופאים ומטפלים בעלי עניין

הלימוד יתקיים בימי רביעי בשעות 18:00-16:30, 20:00-18:30 במקום תפסן אנגל 6 ת"א

בשנת 2019: 6/11, 13/11, 20/11, 27/11, 4/12, 11/12, 18/12, 25/12  
בשנת 2020: 1/1, 8/1, 15/1, 22/1, 29/1, 5/2, 12/2, 19/2, 26/2, 4/3, 18/3, 25/3  
10/6, 3/6, 27/5, 20/5, 13/5, 6/5, 22/4, 1/4

הקבלה לתכנית מותנית בראיון קבלה  
דמי הלימוד 5600 ש"ח ב-5 תשלומים

לבירורים לפנות לרכז התוכנית תום מרגלית 054-5345597  
למתעניינים, תכנית הלימודים באתר תפס"ן [www.hatafsan.com](http://www.hatafsan.com)

## תכנית הלימודים:

### הקליניקה הפסיכואנליטית של המתבגר

#### תפס"ן 2019-20

החל מנובמבר 2019 תחל בתפס"ן תכנית הלימודים הייחודית 'הקליניקה הפסיכואנליטית של המתבגר' להכשרת אנשי טיפול בנוער באוריינטציה פסיכואנליטית. זוהי תכנית הכשרה ראשונה מסוגה בארץ, המציעה הכשרה לטיפול בנוער באוריינטציה פסיכואנליטית לאקאניאנית. התכנית מציעה מסירה של ידע קליני רב ושל ההמשגה הייחודית, אשר עובדו בתפס"ן לאורך שנות פעילותו. התכנית מזמינה ללימוד ולהיכרות עם הקליניקה התפס"נית, ומיועדת לאנשי טיפול המעוניינים להתמקצע בתחום הטיפול בנוער תחת אוריינטציה פסיכואנליטית. התכנית תועבר על ידי מורים מנוסים, ותכלול ארבעה חלקים: תיאורטי, קליני, מפגשי קריאה, ומפגשי שיח עם אורחים שונים.

#### חלק תיאורטי

בחלקה התיאורטי תכלול התכנית ארבעה מקבצים בכל מהם יועברו שיעורים על ידי חברי תפס"ן בנושאים שונים. החלק התיאורטי יכלול שיעורים בנושא "עקרונות הקליניקה הכלינית" - שיועברו על ידי גבריאל דאן.

כמוכן תכלול התכנית מקבץ שיעורים בנושא "כאבי האהבה האיווי וההתענגות בהתבגרות" שיכלול את השיעורים: "סוגיית הנזילות" - שיועבר על ידי מרסלה ברוסקי, "ההבדל המיני, היכן הוא?" - שיועבר על ידי פרופ' רות רונן, "גורלות התביעה אצל הנוער" - שיועבר על ידי ד"ר עמרי ביכובסקי, ו"הכאב של הנוער" - שיועבר על ידי הדס סבירסקי.

מקבץ שיעורים תיאורטי נוסף יהיה "על המופעים של ההתבגרות כפעולה נפשית" - בה יילמדו וידונו מופעים שונים מתוך הקליניקה של המתבגר. מופעים אלו יידונו לצד וויניטיות קליניות. המופעים הכלולים במקבץ זה: "המתבגר המסתגר", "המתבגר המשועמם", "המתבגר המשוטט", "המתבגר המתמכר", "המתבגר הבלתי ממויץ", "המתבגר העבריין", "המתבגר המוחרם".

מקבץ שיעורים אחרון יהיה "על המתבגר והמוסדות" - ויעסוק בסוגיות הקשורות ביחס שיש בין ההתבגרות למוסדות חברתיים שונים. השיעורים הכלולים במקבץ זה הינם: "מושג טובת הילד בחוק ובפסיכואנליזה" שיועבר על ידי אפרת קפלן, "המתבגר באופק השרות הצבאי" - שיועבר על ידי ליאת זיו, "המתבגר והמוסד הפסיכיאטרי" - שיועבר על ידי ורה אלעד, וכן "המתבגר והמוסד החינוכי" - שיועבר על ידי ליטל וסרמן וורד ניצני.

#### חלק קליני

בחלקה הקליני של התכנית יתקיימו מפגשים קליניים בהם יוצגו מקרים נבחרים מתוך הקליניקה התפס"נית על ידי המטפלים. בהמשך יביאו משתתפי התכנית מקרים מתוך הקליניקות שלהם שיידונו תחת ההמשגה התפס"נית.

#### מפגשי קריאה

התכנית מציעה את משימת הקריאה כאחד מעיקריה, ותכלול מפגשים של קריאה משותפת של משתתפי התכנית יחד עם מספר מורים בתכנית. מפגשי הקריאה יתרכזו סביב טקסטים יסודיים בפסיכואנליזה שיש להם חשיבות בנוגע לעבודת הטיפול במתבגרים. כמוכן תתקיים קריאה של טקסטים המלווים את עבודתם של מטפלי תפס"ן עם המתבגרים והם חשובים עבור ההמשגה הקלינית הייחודית לתפס"ן.

#### מפגשי שיח

התכנית תכלול שישה מפגשים מיוחדים עם אורחים שיוזמנו לשוחח עם משתתפי התכנית בנושאים בהם הם עוסקים וקשורים בבני נוער בארץ. אורחים אלה הינם אנשי חינוך, אנשי רוח, ואמנים שונים אשר עובדים עם בני נוער בתחומיהם השונים.

משתתפי התכנית יוכלו להצטרף לפעילויות שונות המתקיימות בתפס"ן - ערבי עיון מיוחדים, כנסים, סמינרים, ללא תשלום.

התכנית מיועדת לאנשי מקצוע בעלי הסמכה המטפלים במתבגרים, פסיכולוגים, עו"ס, פסיכואנליטיקאים, רופאים, מטפלים בהבעה ויצירה, פסיכותרפיסטים אשר יש להם עניין באוריינטציה הפסיכואנליטית הלאקאניאנית והשימושים שלה.

לפרטים נוספים והרשמה - <https://www.hatafsan.com/blank>

את הגליון מלווים ציוריו מושכי העין, הלב והראש, של מי שכבר הפך כמעט לחלק מהמערכת: אריאל טופלר



ציור: אריאל טופלר

## אקט של אלימות

מיקל באסולס

אני לוקח את הכותרת של הטקסט\* הנוכחי מהרומן של מנואל דה פדרולו<sup>15</sup> שנכתב בשנת 1961 בשיא התקופה הפרנקיסטית [משטר פרנקו]. הטענה שלו פשוטה ובה במידה יעילה. עיר שלמה שמזה שנים נתונה תחת שלטונו של דיקטטור מתגייסת בכדי להפיל את השלטון החל מהוראה פשוטה, שהתחילה להתגלגל מיד ליד, בתוך עלון אנונימי: "זה מאוד פשוט: הישארו כולכם בביתכם." שלושה ימים מספיקים בכדי שהשלטון יתחלף מבלי להגיר טיפת דם אחת. ההתגייסות "הגדולה" כרוכה בעצירתה של כל תנועה, כל פעולה, כל

תגובה תוקפנית. התוצאה היא למעשה אקט של אלימות אמיתית. הרומן נשא בהתחלה את הכותרת: "לשבור את קירות הזכוכית" – כותרת שנפסלה על ידי המחבר בדיוק מפני שהיא מעוררת, למרות אי הנראות של הכוח המדכא, לפעולה תוקפנית שהוא לא רצה לחולל.

כאשר אנו בוחנים את הנושא "ילדים אלימים", מראה מקום זה מציין לנו מיד כי יש צורך להבחין בין אקט [act] לבין פעולה [action], ובין אלימות לבין תוקפנות. לא כל פעולה הנה אקט ולא כל אלימות מניחה תוקפנות. פעולה מוטורית הופכת לאקט רק אם לאחריה ישנו שינוי של הסובייקט, סובייקט שהנו לאמיתו של דבר אפקט של האקט יותר מאשר סיבתו. מאידך, נפרש בין אקט של אלימות ופעולה של תוקפנות מגוון של מקרים סינגולריים שעלינו לקחת בחשבון כאשר אנו מטפלים באלימות, בה במידה בילדות וגם מעבר אליה.

כפי שמציין זאת ז'אק-אלן מילר בטקסט שקודם לפיתוחים שלנו בנושא, לשון הרבים בכותרת "ילדים אלימים", מניחה כי "ילד אלים אינו פרוטוטיפ אחיד [idéal-type]"<sup>16</sup>.

ישנם מופעי אלימות מאוד מגוונים שהכרחי להבחין ביניהם, בכל מקרה לגופו. לאלימות של הילד האוטיסטי, שהיא הגנה טהורה בפני ממשי הפולש לגופו ללא משענת ספקולרית, אין שום קשר לפרנואידי השובר בדייקנות את הדמות הספקולרית של האחר הרודפני שלו. לשני סוגי אלימות אלה, אין קשר עם זו של הילד הנוירטי אשר חוצה את חלון הפנטזמה שלו על ידי מעבר לאקט תוך מימוש המתח התוקפני המתחזק על ידי הפנטזמה בתוך סצנה דמיונית. ועלינו עדיין להבחין כל אחד מסוגי אלימות אלה מאותה האלימות המוכלת בתוך המתח התוקפני עצמו, שיכולה להיות מותקת אל פעולות אחרות הנובעות מתוקפנות נתונה, אך כזו שאינה נטולת השלכות הנובעות מאותה עיקבת אלימות ראשונית, הנישאת בתוכה.

נציין מצד שני כי אין אקט אמיתי ללא דרגה מסוימת של אלימות, לפחות זו הנגזרת מהסירוס הסמלי, מה שמאפשר או מרשה ש"ההתענגות תהייה מסורבת בכדי שיהיה אפשר לפגוש אותה בסולם המהופך של חוק האיווי"<sup>17</sup>, על פי הנוסחה של לאקאן. אם לכל אקט אמיתי יש תמיד תו של הטלת מום עצמית

<sup>15</sup> Pedrolo M. de, Acte de Violència, Valencia, Sembra llibres, 2016  
<sup>16</sup> Miller J.-A., "Enfants Violents", Apres L'enfance, Paris, Navarin, coll. La petite Giraffe, 2017.  
<sup>17</sup> Lacan J., (1960), « subversion du sujet et dialectique du désir », Ecrits, Paris, Seuil, 1966, p.827



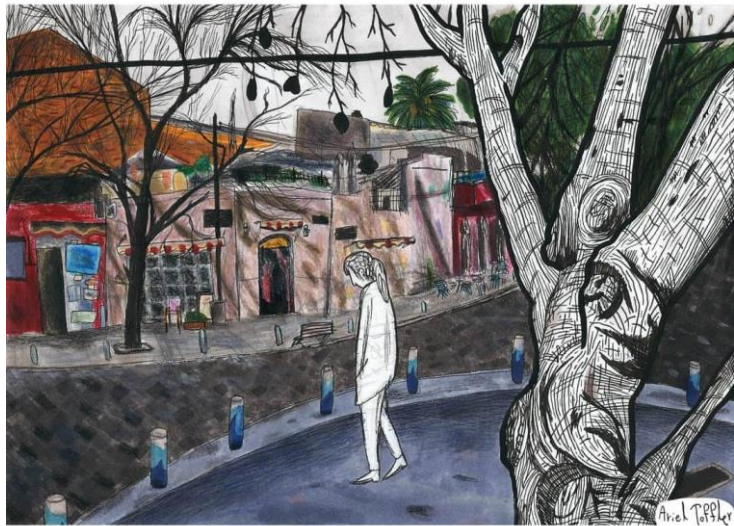
[automutilation], של הפרדה מהאובייקט שנושאים אותו מודבק<sup>18</sup> לגוף, זה איננו על פי מידת הברוטליות של ההפרדה שאנו יכולים למדוד את אופי האלימות, אלא על פי התוצאות, בחיים של הסובייקט עצמו.

9

בממד הקליני הרחב, לאלימות יש תמיד את אותו תו שעליו, מוקדם מאוד, הצביע לאקאן: "האם אין אנו יודעים שבמגבלות בהן המילה מתמקמת, מתחיל האזור של האלימות ושהיא שולטת שם וזאת, אפילו מבלי שמעוררים אותה?"<sup>19</sup> האזור של האלימות מתחיל היכן שהברית הסמלית של המילה נפרמת, היכן שהדחף מפסיק להיות תפוס במסמן וכך הוא מופיע כמשהו שהינו תמיד בקצה הגבול שלו, דחף מוות טהור.

אבל גבולות החזית שבין שני

האזורים הם לא כל כך פשוטים וברורים כפי היה רוצה המגשר בעל הרצון הטוב, בכדי לשחזר את הברית שהופרה ביחס למילה, ולהשיב את הגבולות שהיא מציבה להתענגות של הדחף. זאת מכיוון שכפי שמציין לאקאן, האלימות שולטת גם בגבולות האלה, בהם עצמם, מבלי שאף אחד יעוררה או ישחררה כביכול מניצוץ כלשהו, מפני שניצוץ שכזה יכול להיות עצם הדיבור/מילה. יש אם כך אלימות אינהרנטית בסמלי. למעשה,



ציור: אריאל טופלר

בניגוד למה שחושבים, בדרך כלל, האלימות היא תוצר, כלל לא טבעי, של הסמלי עצמו, של אי הנחת בתרבות. פרויד הקדיש את הטקס המכונן שלו בכדי לסלק לחלוטין את "הפרא הטוב" מגן העדן. לכן כאשר מדברים על "ילדים אלימים" צריך להבחין, כפי שמציין מילר, בין "האלימות כהגחה של כוח בממשי לבין האלימות הסמלית האינהרנטית למסמן המוכפף למסמן אדון". אנחנו יכולים אפילו לומר שהמסמן – המסמן שהנו תמיכה לשפה ולאופני הסיפוק הדחפים שלה - הוא הינו האלימות הראשונית שמופעלת על הגוף. אלימות פחות או יותר רכה - בין אם מדובר על שיר ערש או על ציוויים אכזריים, מבלי שעדיין יש מישהו שיש להישמע לו - אבל זוהי אלימות בסופו של חשבון. במקרה זה או אחר האלימות האינהרנטית למסמן הינה אלימות שהסובייקט יכול לדחות, אפילו בטרם החל להישמע למובן. אנחנו מגיעים בכך למקרה של הילד האוטיסט שמסרב לקשר שהמסמן מכונן עם האחר. הוא יחוש אותו החל מכך, כאלימות בלתי נסבלת.

לכן, התופעות של האלימות, ובמיוחד בילדות, אינן מופרדות מהיחס שהסובייקט מחזיק כלפי הדחף וכלפי מה שמגביל את ההתענגות הדיחפית. כפי שמדגיש לאקאן, הגבול הזה לא נמצא בחוק. הוא שונה מהנורמה הפשוטה של הפונקציה הסמלית של האב. החוק הזה מציין לאקאן, "הוא זה שעושה ממחסום [barrière] כמעט טבעי, סובייקט שסוע [barré]."<sup>20</sup>

למעשה, לחוק הסמלי, זה של הסירוס, אין אפשרות להגביל את ההתענגות, ולפעמים הוא עלול אפילו לדחוף את הסובייקט לטריטוריות אלה, כפי שלאקאן הראה לנו במקרה של סאד והיחס שלו לחוק

<sup>18</sup> הערת המתרגם על התרגום מספרדית לצרפתית: בספרדית המילה "מודבק" מילולית זה בצרפתית "מוכה", Pegado Tape. אנו מוצאים את השימוש גם בצרפתית במילה להדביק כמו להרביץ כאשר אומרים: אני אדביק לך אחת, (בעברית אני אחטיף לך) "Je vais t'en coller une"

<sup>19</sup> Lacan J., Réponse au commentaire de Jean Hyppolite sur la "verneinung" de Freud, in *Ecrits*, Seuil, 1966, p. 375

<sup>20</sup> Lacan J., (1960), « Subversion du sujet et dialectique du désir », *Ecrits*, op. cit., p.21

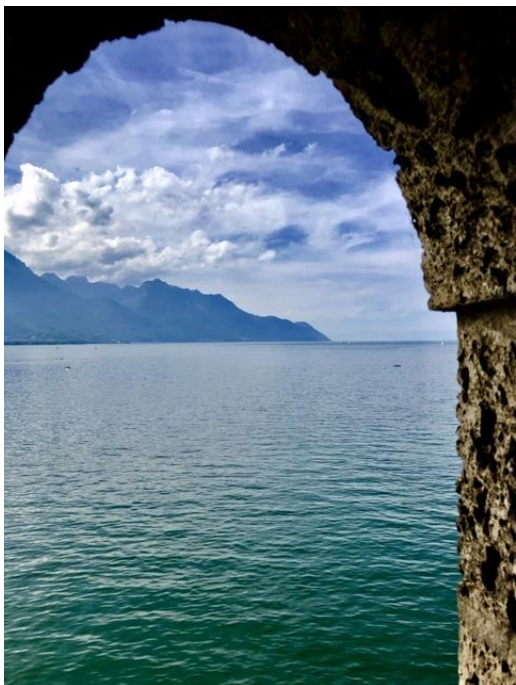
הקאנטיאני. החוק לא עושה שום דבר אחר מלבד רישום של מה שלאקאן מכנה פה "מחסום כמעט טבעי" - אך כל הבעיה מעוגנת ב-"כמעט" הזה.

אנחנו יכולים למצוא אופן של חוק-האיווי הזה ברעיון שלאקאן אינו מנסח באופן מפורש אך לי נראה שחיוני לציין אותו בהקשר לפרובלמטיקה של "ילדים אלימים". זה אופן של הסמכות, לא בהכרח זאת של הסמכות האבהית או הסמכות של הנורמה החוקית, היא אפילו יכולה להיות מנוגדת לה. זו הסמכות [autorité] של ההסמכה העצמית [l'autorisation] של הסובייקט באיווי שלו ובהפסקת הכוח של המילה/הדיבור.

השימוש הזה בכוח הוא לא בהכרח פיזי ולא מופיע כסוג של הגחה פתאומית של הממשי. מדובר מאידך על אלימות שהיא תוצר של הסמלי עצמו כאשר הסובייקט מוצא את עצמו באי אפשרות לפתור את המבואות-הסתומים של הדמיוני, של יריבויות ושל מתיחויות תוקפניות. אלימות זו היא בקורלציה לאובדן הסמכות של מסמן האדון לכשעצמו. נגיד שבמידה והסובייקט אינו יכול להסמיך את עצמו בחוק של האיווי הנתמך במסמן אדון, האלימות מגיחה כהכרח. האלימות של הסמלי שכבר שולטת שם בהגבלות של המילה/הדיבור.

בפרספקטיבה הזאת, לקבל את השיסוע של הסובייקט ביחס למסמן-אדון, להשיג את השיסוע שרושם, ומשכתב בסמלי את השיסוע של הסובייקט לנוכח הדחף, הינו אופן של טיפול אפשרי באלימות. בכל המקרים, זהו אופן של טיפול שהפסיכואנליטיקאי יכול להציע בהינתן שהוא אינו "השומר של המציאות".<sup>21</sup>

סדרה מצילומיה של ורה אלעד:  
 "הלאה...מעבר..."  
 "חלונות. דלתות. שערים."



במקום להעמיד פנים שמטפלים באלימות באמצעות "עיקרון המציאות", עמדה שאנו מוצאים לעיתים קרובות באופני הטיפול של אילוף או עיצוב-התנהגות, מדובר בלעשות כן שהסובייקט עצמו - וזה החל מהילד שנחשב לסובייקט האחראי לאקטים שלו - הוא זה שנעשה שומר עקרון ההנאה כסוג של גבול/הגבלה (limite) אמיתית להתענגות של אלימות. זו לא משימה קלה וגם לא נוחה אבל זה האופן האנליטי היחיד לקבל ולטפל בפנייה אל האלימות בכדי למצוא בתוכה את השיסוע של הסובייקט, שיסוע שמשמע ממנו היותך [être] בעולם כהווייה מדברת [parlêtre].

\*קטע מתוך הטקסט המקורי :  
 " Acto de Violencia " שהופיע בהוצאה דיגיטלית של הרשת החדשה: CEREDA Amerique  
[www.revistarayela.com/es/004/template.php?file=Notas/Acto-de-violencia.html](http://www.revistarayela.com/es/004/template.php?file=Notas/Acto-de-violencia.html).  
 טקסט מתורגם מספרדית לצרפתית על ידי סומר וויקטור רודריגז.

תרגום: רות בנג'ו, אילנה רבין  
 עריכה: עומרי ביכובסקי

Lacan J., « De la psychanalyse dans ses rapports avec la réalité » ., Autre écrits, Paris, Seuil, 2001, <sup>21</sup> p. 359. Miller J.-A., « Enfants Violents », op. cit., p. 207.

# ארוע בתפס"ן

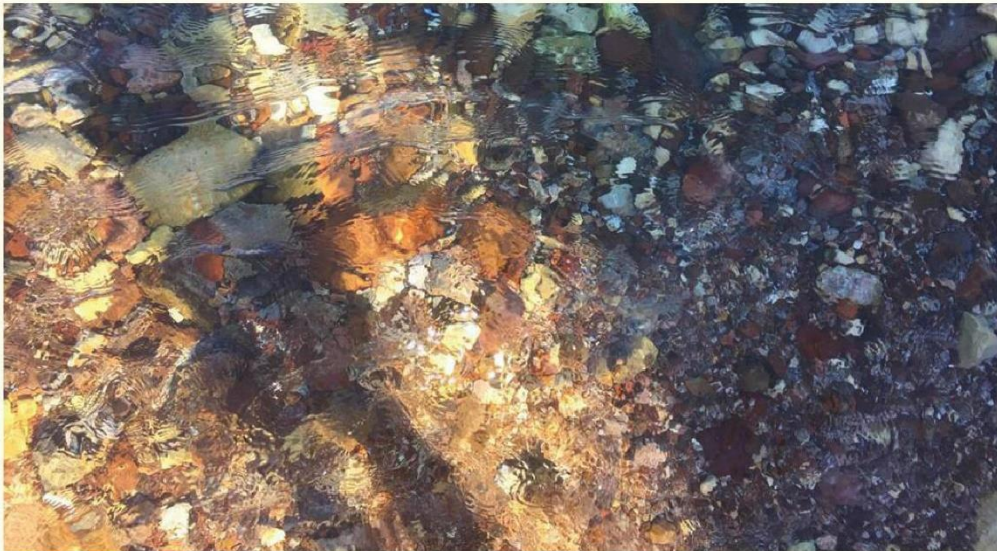
רישמו לפניכם את המועד



## "מה שהאנטישמיות מלמדת את הפסיכואנליזה כוחות אפלים בפיקוד"

יום שני, 26 באוגוסט 2019, 18:00-20:30

מקום תפסן, רחוב אנג'ל 6 תל-אביב



18:00-18:30 | התכנסות והרמת כוסיית

18:30-20:30 | דברי פתיחה - רות בנג'ז

אנטישמיות: "הערה על האקט האנליטי" - גבריאל דהאן

נגינה בעוד וצ'לו - תום מרגלית, רוני רפפורט

"מה שהאנטישמיות מלמדת את הפסיכואנליזה,

כוחות אפלים בפיקוד" - ד"ר שרה אביטבול

שאלות ודיון עם הקהל

\* כניסה 50 ש"ח - תרומה לעמותת תפס"ן

## נוכח הילד האלים: מסגרת או סף?<sup>22</sup>

אלכסנדר סטבנס



צילום: זרה אלעד

בסוף ההתערבות שלו בנושא "ילדים אלימים" ז'אק-אלן מילר מציין את ההסדרה של האקט האנליטי במקרים אלה: "האנליטיקאי חייב לדעתי לפעול עם הילד האלים, בעדיפות ראשונה בדרך של רכות, מבלי לוותר על תפעול של אלימות נגדית, במידת הצורך."<sup>23</sup> "רכות", מילה מפתיעה בקונטקסט זה. לעיתים קרובות אנו מתפתים להראות עצמנו תקיפים בכדי לעצור את האלימות של ילד נתון. "תקיפות" לא מנוגדת ל"רכות" מפני שאפשר להגיב בתקיפות ולדבר ברכות. אני אנסה להבהיר רכות זאת על ידי כמה הערות.

1. ז'אק אלן מילר, מרמז על רכות זאת מההתחלה, כי "אם יש לעשות זאת" לא נוותר על הפעלת "אלימות נגדית סמלית". אלימות נגדית זאת לא יכולה להיות מצומצמת לשימוש

פשוט ב-"לא". לא מספיקה אמירה שכזו, נדרש היגד (*un dire*) דיבור שעושה אקט. לא "לא" אלא להגיד ש-"לא".<sup>24</sup> זהו אקט הדיבור שיוצר את האפקט ולא תוכן האמירה. האמירה משמיעה שלילה ותיקון אבל זהו ההיגד שמהווה תשובה ומסלק את האלימות. הייתי רוצה על סמך הנוסחה הזאת של: "להגיד שלא", להתייחס לדוגמא קלינית<sup>25</sup>

מדובר בצעיר מאוד פרוע, ששהה במוסד. ברגע מסוים הוא מוצא בגינה יונה מתה, מיד מוכן לעבור לאקט וקורא: "נחתוך אותה כדי לראות את עצמותיה". ברור שאנחנו על סף התענגות שתציף אותו לחלוטין ושיש לעצור זאת. המטפלת שליוותה אותו ענתה מיד: "זה לא יעבוד, לא נצליח כך לראות את העצמות, זה קשה מדי לחיתוך, עדיף לקבור אותה ובעוד כמה שבועות נמצא את עצמותיה שבינתיים ילבינו". הצעיר נרגע באופן מיד, ובצע את הפעולה. אילו המטפלת הייתה מתייחסת לכך בשלילה, רק עם אמירה שאוסרת, אנו יודעים היטב שזה לא היה עובד. במקום זאת, המטפלת ענתה באמצעות "היגד ש-לא". אקט של דיבור שמגביל את ההתענגות, תוך השתלת סמבלנט.

2. ז'אק אלן מילר מוסיף שתי הערות: "לא נסכים בעיניים עצומות לתכתיב של המסמן 'אלימות', על ידי המשפחה או בית הספר". ובנוסף, "לא נזלזל בכך שישנו מרד שיכול להיות בריא, מצדו של הילד, שהנו מובחן מאלימות בלתי צפויה. אני בעד לקבל את המרד הזה, מפני שאחת האמונות שלי מסתכמת במה שהביע במונחים אלה, הנשיא מאו: "מוצדק למרוד".<sup>26</sup>

<sup>22</sup> תקציר מה-20/09/18 בקבוצת CEREDA מ-לרוש-סור - יון ; La-Roche-sur-Yon  
<sup>23</sup> Miller J.-A., "Enfants violents", *Après l'enfance*, Paris, Navarin, coll. La petite Giraffe, 2017, p.207  
<sup>24</sup> Lacan J., "L'étourdit", *Autres écrits*, Paris, Seuil, 2001, p. 453  
<sup>25</sup> Collard E., "Un non qui dit oui, témoignage d'une éthique d'intervention" *Courtil en lignes*, no. 23  
<sup>26</sup> Miller J.-A., "Enfants violents", op.cit. p.207

נבחין אם כן בשימוש במסמן "אלים" המציין את התנהגותו של ילד, את מה שלמעשה מובע  
 13 אצלו כאלימות. ובנוסף, האלימות הזאת יכולה להיות מרד שפוי נגד מצבים של אי צדק.

צריך להבחין זאת ממה שהיא באמת הבעיה של ילדים אלימים, כלומר, אלימות בלתי צפויה  
 שהיא הדחף ללא העיקוף של הסימפטום. הסובייקט תועה במקרים אלה, כשאינו עטוף  
 בסמבלנטים ותוך התנערות מהאחר. לא לתעות<sup>27</sup> פירושו להסכים להיות מרומה על ידי  
 הסמבלנטים. מה שצריך להשיג אצל הילדים האלה אשר מנותקים מהאחר ומהסמבלנטים שלו,  
 זה לא בהכרח להיכנס לסדר ולהיכנע לחוק, אלא שיתחילו להיות מרומים מסמבלנט כזה או אחר.  
 אצל הילדים האלימים – "שתי המילים כתובות ברבים, אין פרוטוטיפ של הילד האלים"<sup>28</sup> ואף לא  
 מבנה סובייקטיבי – האלימות לא עושה סימפטום, הדחף אינו מותק וההתענגות, מבלי להיות  
 מדוכאת ומבלי להיות מודחקת, מופיעה בצורה של דחף מוות, של הרסנות טהורה. זה בהתאמה  
 לעובדה שהסובייקט תועה מחוץ לסימפטום. על כן "רכות" היא תשובה מהופכת לציר הדמיוני,  
 ההנגדה של אלימות נגדית, מכוונת להפגיש את הסובייקט עם סמבלנטים ועם ידע כפי שרואים  
 זאת בדוגמא של היונה המתה.

3. ישנו פרדוקס כאשר מדברים על רכות בהקשר לאקט של האנליטיקאי. הרכות אינה טוב לב וגם  
 לא אדיבות, הרכות היא שאלה של טון. אבל ישנה אלימות של הפירוש: הפיסוק שעושה הפתעה,  
 החתך של הפגישה, הערעור של ההגנה... אף לא אחד מאלה מביע באמת את הרכות. העיקרון של  
 הריפוי אינו מתרחש מבלי לכלול תוקפנות מסוימת כאשר נוכח הסימפטום מדובר על להביא את  
 הסובייקט לגלות שהיכן שהוא סובל הוא מוצא גם סיפוק.

4. שהאנליטיקאי יצטרך לפעול דרך הרכות עם ילדים המגלים תופעות שלא הפכו לסימפטום כשהם  
 מערבים את הגוף, מזכיר לנו את העמדה המוכרת היטב שיש לשאת בהעברה מול פסיכויטיים  
 מסוימים. צריך שהאחר שעומד מולם לא יהיה פולשני ולא רודפני, לא אחר-כל-יכול אלא אחר  
 שסוע, שאינו זה שיודע במקום הסובייקט.

אין זה אומר שהילדים האלימים הם פסיכויטיים אלא שיש לחשב את העמדה שעל  
 האנליטיקאי לנקוט מולם: "לא לתקוף חזיתית. לא לשכוח לעולם שאין זה שייך לאנליטיקאי  
 להיות השומר של המציאות החברתית, שיש לו היכולת לתקן בשעת הצורך פגם של הסמלי או  
 לסדר שוב את ההגנה, אבל שבשני המקרים האפקט האישי שלו מתרחש רק באופן משני."<sup>29</sup> לא  
 שוטר, וגם לא עמדה של יועץ ביחס לסובייקטים שלו.

5. יש באלימות של ילדים אלה, שהם מחוץ לסימפטום, גם צד של אינסופיות, התענגות הרסנית ללא  
 מעצורים. התשובה המוצעת להם לרוב בשדה החברתי ובמוסדות היא שנדרשת עבורם יותר  
 מסגרת, יותר נהלים. שנוהל כזה יופעל באופן כלשהו על הסובייקט, נגד רצונו. יש לציין שעמדה  
 כזו מיועדת לכישלון מכיוון שמדובר בסובייקטים שהסמבלנטים לא פועלים עבורם.

אל מול אותה התענגות אינסופית, אין זו המסגרת (un cadre) שתתאים וגם לא החוק, אלא  
 הבניה של סף/גבול (un bord). התענגות זו אינה מתוחמת. אנו מכירים מצבים קליניים אלה ללא  
 סף/גבול. באוטיזם מדובר בדחיה של החור<sup>30</sup>. בסכיזופרניה זהו הכשל בהיווסדות הסמבלנט. אותו  
 דבר מתרחש כאשר הסובייקט מגלה גם תופעות ללא הדחקה.

איך לכונן סף? הסף שיש להבנות הוא בין הממשי לבין הידע, בין ההתענגות המציפה ובין  
 השדה המסמני, במסגרתו נדרש להגיד משהו. לאקאן כינה את הסף הזה: הפונקציה של האות.  
 לכך אפשר לצמצם את משקל המובן עבור הסובייקט, למה שמאפשר לאלימות להיעתר ולתת

<sup>27</sup> הערת הסבר של המתרגמת: les non dupes errent

<sup>28</sup> *ibid.* p.195.

<sup>29</sup> *ibid.* p.207.

<sup>30</sup> Laurent E., *La bataille de l'autisme*, Paris, Navarin/Champ freudien, 2012.

למילה את מקומה. לעשות סף זה להכניס לממד של הסמבלנט/הדימוי. כך, חלק מסובייקטים אלה יכולים לייצר את הפתרון האישי שלהם כמו זה שמפתח דו קרב מילולי ביוצרו ראפ. (מקרה 14 שהוצג בהרצאה ב- CF Maugin Ch., Cerreda) היכן שהקללה מקבלת מעטפת שהופכת אותה למאמץ של פואטיקה: בו זמנית, רכות ותוקפנות.

תרגום: שרלין ג'אמל, רות בנג'ו, אילנה רבין  
עריכה: עומרי ביכובסקי



ציור: אריאל טופלר



## מרי הלן ברוס מראיינת ז'ראר וכמן על ספרו "העין האבסולוטית"

מ.ה.ב. : Ecalvet הציעו לי לראיין את ז'ראר וכמן על ספרו "העין האבסולוטית". עשיתי זאת ברצון רב.

... והנה אנחנו מצולמים: <https://www.dailymotion.com/video/xfocjz>

מ.ה.ב.: זו מוטציה ללא תקדים?

ז'ר.: כן.

מ.ה.ב.: מוטציה של מה? ומה השלכותיה?

ז'ר.: למעשה העין האבסולוטית היא השם של המוטציה, זאת אומרת הרעיון שהממשי לחלוטין ניתן לחצייה, שאין יותר אטימות, באופן פוטנציאלי. כמובן שהמדע מעריך שיש אטימות להרבה דברים כי הוא

מבוסס על אניגמות, והוא מתעמת איתן עד לפתרון. אבל יש אידאולוגיה שמניחה שכל הממשי ניתן לחצייה, ונראות פוטנציאלית, ושום אטימות אינה יכולה לעמוד בפני הרעיון שמבט זה כבר פועל בתוך 15 מנגנון וטכנולוגיה והינו עובדה מציאותית ועכשווית. לא אוכל לתת תאריך מדויק אבל ניתן לומר ששנות ה-80, 90 הן ההתחלה והיום זה כבר מוטמע לאחר שהרבה גורמים תרמו לכך. האידאולוגיה הזו הופצה בכל התחומים של החברה, זאת אומרת שזו גם אידאולוגיה שקיבלה השראה הן מהמדע והטכנולוגיה, ושהגיחה מהרעיון הזה עם תוצאות הרות אסון, למעשה, של התיזה המקבילה שאומרת **שאם כל ממשי הוא נראה** – אזי, כל מה שלא נראה אינו ממשי. לכן התעמתתי בעבר בעניין חדרי הגז ושיח ההכחשה [של השואה] שמתבסס על האמרה שכל מה שלא נראה הוא לא ממשי – מאחר ולא ראינו, אין לנו תמונה, זה לא קיים. היום אידאולוגיה זו קיימת בכל התחומים, ונוגעת בכל השדות של החיים, הפוליטיקה, הרפואה, ואפילו גם השדה של הריגול, הגיאוגרפיה... כל התחומים שבהם המבט הפך לאדון. הרעיון שהמבט אדון היום, זה מה שמגדיר, זה מה שקובע את הרגע המיוחד הזה של המוטציה הפרטיקולרית שמגדירה את הציוויליזציה שלנו.

מ.ה.ב: הרחבה של תחום המבט או הרחבה של תחום העין?

ז' (צוחק)... זו שאלה טובה מאוד ואפילו מאתגרת כיוון ש... זה נכון מאוד שלא בחרתי בחומרה של הדיוק המושגי הלאקאניאני ביחס למה שמציין את המבט כשונה מהעין. איני אומר שזה איננו מצוי בין השיטין בספר, אך יש לציין שכשאני אומר הרחבה של תחום המבט זה למעשה גם הרחבה של תחום העין, לגבי מה שאנו מתעקשים עליו, ואני משתמש במושג *תחום המבט* באופן כזה... בעצם הספר עצמו מכוון לקהל יעד יותר רחב ממה שאנו רגילים בדרך כלל, וזה קשור קצת לכך. ישנו בספר שימוש עממי במושג *המבט* למרות מחלוקות לכאורה כמו החתך היסודי עליו כתב לאקאן בסמינר 11 בין המבט לעין. החתך הזה בהחלט נמצא בספר על בסיס המחשה שהמבט כיום, לדוגמא, מראה את עצמו [חשוף] וזו אחת הסיבות שהתעניינתי בנושא. מהו עולם בו המבט כבר אינו מבט נסתר, וזה למעשה עושה עוד חלוקה בתוך הסיפור הזה. המעבר שקורה מחברה אחת לאחרת. חברה שהכול היה בה נסתר.

קרי שהנסתר היה השתיקה, תקופה שהתאפיינה כפרוידיאנית. היום כבר שום דבר לא נסתר, ואנו כבר לא בשתיקה; לכן השאלה שנשאלת. כן, זה מה שפותח אצלי את השאלה, גם אם אינני מתפתה לענות, מה עושה הפסיכואנליזה בעולם, היכן היא תתמקם בעולם שכבר כלום לא נסתר. מקום בו כולם תחת ההתבוננות, תחת המבט, הכול, או שאנשים בעצמם חושפים את עצמם; היכן שיש לנו את שני המושגים

Little Brother Big Brother

לא רק המבט הפולשני של האדון אלא גם ההתערטלות המוכללת של הסובייקט.

מה ההשלכות לגבי הפסיכואנליזה? נגיד שזה פותח את השאלה הזו, היום במצבנו, כשאנו מוצאים עצמנו בתוך קליניקה עם וילונות, דלתות סגורות מאחוריהן נמצא הסובייקט המונח, שאין לו מבט אחר שעמו הוא צריך להתעמת מלבד זה של הסובייקט המונח של האנליטיקאי. היום רוצים שיהיו מצלמות מחוברות גם בקליניקה של הפסיכואנליטיקאי באופנים שונים כגון הערכות כאלה או אחרות. זה קצת לשם שרציתי לכון.

מ.ה.ב: אין זה בטוח שישנה הרחבה של תחום המבט בסופו של דבר; אפילו צמצום של תחום המבט כפי שאתה מציין לגבי הדוגמא של מצלמות הוידאו במעגל סגור. בסוף ישנה עין מוצמדת לצמיתות אך אף אחד לא מסתכל...? אז אתה מעלה כאן התנגדות. האנליזה שעושה לאקאן לדחף הסקופי מאוד מורכבת כאשר הוא מבחין באמצעות החתך בין העין לבין המבט אבל באופן מסוים, כזה שמראה אותו [המבט], עוד יותר טוב. אז יש לנו שכפול של פרוטזת העין ונדירות של המבט?

ז'ו: כן, באיזה שהוא מקום בספר אם אני לא טועה אני אומר שמיום ליום אנו רואים פחות במובן מסוים. בהרחבה הזו של תחום המבט, במובן השטחי בו אני משתמש, זה מתקשר באמת לרדידות כללית. אך זה 16 נכון שזה פותח ... את ההרחבה של תחום העין, כפי שאת אומרת. הרעיון הוא שאנחנו יותר ויותר ניבטים; זו הנקודה. זו השאלה התיאורטית שאני מתעניין בה כיום, זה הרעיון הלאקאניאני של החתך (shcize) – שמניח שאנחנו רואים בגלל שאנחנו ניבטים. אנחנו רואים בגלל שמסתכלים עלינו. נדרש שנהיה ניבטים כדי לראות. במסגרת המודל הזה, פרויד שמביט בנכדו משחק בסליל כונן את המבט שהחל ממנו הילד יכול היה להגיע למשהו.

היום השאלה הנה זו: יש יותר ויותר מבטים ואנחנו רואים למעשה פחות – זו הנקודה שמעניינת אותי היום. רואים פחות, הכוונה במובן הפשוט, אנחנו מסתכלים פחות, רואים פחות את מה שמראים לנו, אנחנו אפילו לא רואים מה שהעין יכולה לראות. אנחנו במצב שכולם יכולים לאשר זאת; אנחנו הולכים לראות מקומות, כולם מצלמים תמונות, סרטים וכל זאת כדי שלא נראה מה שאנחנו רואים.

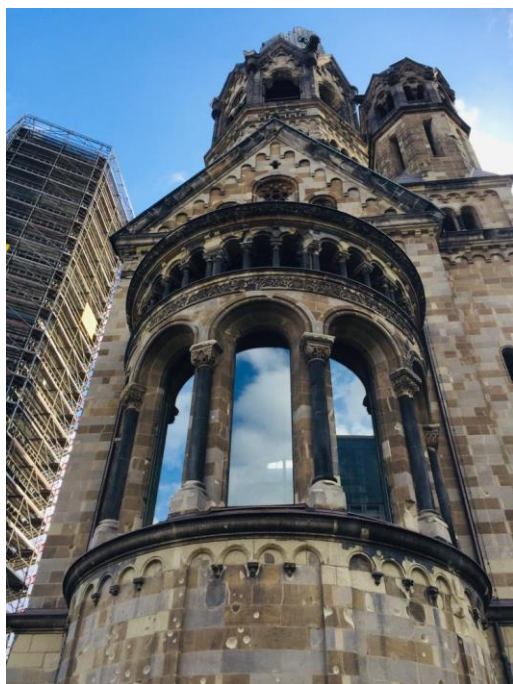
מ.ה.ב: ככל שרואים פחות מביטים

ז'ו: כן, ככל שרואים פחות מסתכלים. בהחלט

מ.ה.ב: בהקשר לשאלתו לאקאן לגבי הבימוי שעסק בה רבות בסמינרים שלו ובעיקר בסמינר בו הוא חוקר את ה-*acting out*, *המעבר לאקט* באמצעות הכניסה לסצנה והיציאה מהסצנה, כמו גם מה שמכנה פרויד, *הסצנה האחרת*: מה משנה המוטציה של העין האבסולוטית לגבי שאלת הסצנה, היכן נמצאת הסצנה? אנחנו הולכים קצת לאיבוד.

ז'ו: כן אנחנו קצת הולכים לאיבוד; כן אנחנו קצת אבודים מכיוון שמה שנוטה להעלם זו ההנגדה בין השדה לחוץ-שדה. כל המחשבה של לאקאן בהקשר לסצנה והמבט באופן כללי היא ביחס לעולם שבו פועלת החלוקה הזאת בין השדה לחוץ-שדה..

מ.ה.ב: והסצנה התיאטרלית?



צילום: זרה אלעד

ז'ו: הסצנה התיאטרלית ובאופן יסודי התמונה והמודל, אפילו זה של סצנה, שהייתה קיימת בעבר, מבחינה היסטורית, נשענת על הרעיון של גבול אחד ומבט אחד שפתוח למשהו אחר אליו לא ניתן להגיע. זה מה שמציין, באופן חריף איבר דאמיש (Hubert Damisch), כאשר הוא אומר שתמונה היא חלון. אך, כאשר אנו מתקרבים לתמונה, בניגוד לחלון אמיתי, אי אפשר לראות מה יש בצדדים. כשעומדים בחלון רואים מה שיש בצדדים אך לא כך קורה עם תמונה. זהו גבול אבסולוטי, הקולנועי וכל האומנויות עסקו בכך לאחרונה. בעיקר הקולנוע, אם אני לא טועה זה כך למשל בסרט המדהים *הבז* [le mepris] של גודאר, היכן שפתיחת הסרט מתרחשת מחוץ-לשדה, כאשר המצלמה

ממוקמת במרכז התמונה. האמנים לאחרונה עבדו על זה במסגרת תערוכה שלדעתי היא משנות ה-80, שנקראה "מחוץ-לגבול"; כלומר, איך יוצאים מהגבולות, וכשאנו בוחנים לוגיקה זאת נוכחים לדעת שהכול הולך לכיוון של ביטול ההנגדה הזאת, תוך צמצום ההנגדה בין השדה והחוץ-שדה.



מ.ה.ב: ראינו כבר עם לאקאן איך פועלים ההיפוכים בין שטח לעומק וכאן אנו רואים איך זה קורה כשיש שדה מול שדה

ז'ו.: בדיוק, שדה מול חוץ-שדה

מ.ה.ב: כן

ז'ו.: ברעיון של העיין האבסולוטית יש באמת את הביטול של החוץ-שדה, זאת אומרת ששום דבר כבר לא יכול להיות חוץ-שדה. ישנו ספר יפה מאוד של פסקל בוניצר על השאלה הזו של שדה וחוץ-שדה בקולנוע, שלמעשה נוגע מאוד בשאלות המעסיקות אותנו. זהו ספר מאוד לאקאניאני. בהקשר זה, היום זאת בדיוק המגמה: איך לגרום לכך שלא יהיה שום חוץ-שדה. הפסיכואנליזה מבחינה חברתית, גם אם זה מטאפורי, אבל לא רק, הפסיכואנליזה מופיעה כרכיב שהוא חוץ-שדה בשדה החברתי. אז המגמה היא להכניס את הפסיכואנליזה לשדה תחת צורות סמכותיות, ישנם אופנים שונים היום להכניס אותה, זו מטאפורה יחסית אך זו מטאפורה שקשורה למבט, שיש לה זיקה לכל התחומים כיום, זאת אומרת ביטולה של ההנגדה, אין לנו רשות יותר לחוץ-שדה, באותו אופן גם לא לנסתר, לכן אני תובע; הספר מסכם עם התביעה שבאה מהפילוסופיה של המאה ה-19 לתת רשות לנסתר, יש צורך בחוץ-שדה, כדי שלפסיכואנליזה תהיה האפשרות להתנהל בחוץ-שדה שלה.

תרגום: אילנה רבין, רות בנג'ו

עריכה: עומרי ביכובסקי



צילום: ורה אלעד

## דקויות קליניות בהתקף אלימות סימנים זעירים<sup>31</sup> והאיווי של האנליטיקאי

פיליפ להקאדה

באותו בוקר, אמו של חואן, שמגיע אלי מזה שנה, התחילה להתקשר אליי כבר משעה שמונה בבוקר בכדי לומר לי שאינה יכולה יותר, היא מבקשת שאקבל אותה בדחיפות מכיוון שבנה חואן שבר הכול בבית. אני אומר לה: "את יודעת שאני אמור לפגוש אותך היום בשעה 17:00?" היא עונה לי: "אני יודעת אבל זה בלתי אפשרי להמשיך כך, צריכים לעשות משהו, הוא מסכים שאגיע אתו היום."

אני מקבל את שניהם בשעה 17:00. האם, "בעצבים" על בנה, מסבירה לי: "אתמול בלילה באמצע התקף אלים הוא שבר הכול." הוא מוסיף: "את ניפצת לי בכוח את הראש בקיר כדי להרגיע אותי." האם מתעקשת בעניין האלימות של בנה ואומרת שזה כבר בלתי נסבל עבורה. כל הסביבה שלי מתלוננת על האלימות שלו. בטוח יש סיבה. זה מאוד מסוכן ואפילו מפחיד."

אני מחליט לבחון את המסמן "אלים" שניתן לו על ידי האחר ולברר אם אפשר לייחס אלימות זו לסדק במערך הוויסות או כשל בהיווסדותה של ההגנה. מדובר באלימות שניתן לדבר אותה ואם אכן זהו המקרה נותר לדעת מה היא אומרת. האם אותה אלימות הנה מהסדר ההיסטרי או שהיא סימן זעיר/דיסקרטי של פסיכוזה מצויה או שהיא מהסדר הפרנואידי? אני מחליט על כן להיות מאוד יסודי בניתוח של מילות האם ושל הבן כאשר אני מבקש מהם אם יוכלו לפרט יותר מה היה ב"שבר הכול". ובאותו זמן אני קם ונעמד לידו כדי לבחון את ראשו של חואן. ואז אני אומר לו: "אבל לא קרה כלום לראש שלך, אני לא רואה אותו מנופץ".

האימא מסבירה לי שהבן שלה שבר את זכוכית השולחן כשהיכה בו באגרופו, ואחר כך הנחית את דלת חדרו על הרצפה כשהוא מכה בה עם אגרופו. "אתה יודע, זה לא פעם ראשונה. בבית הספר, גם כן יום אחד, באשמת חברתו לאה, בעודו כועס, נקע את מפרק כף ידו כשנתן אגרופו בדלת השירותים. אתה רואה שהוא אלים עם עצמו. הוא מכה את עצמו ואני עייפה מזה שהוא שובר הכול." אני אומר להם שלפעמים צריך לשים לב למילים בהם כל אחד משתמש, כי אם לא שמים לב לכך לא תופסים טוב את מה שקרה.

חואן מדייק אז שהוא לא ניפץ את ראשו אלא נתן מכה לראש שלו בקיר, כדי להרגיע את התקף האלימות.

(להקאדה) "אה, אז היה לך התקף של אלימות. אתה יכול להסביר איך מגיע התקף האלימות הזה?"

"כן. זה מגיח והאפשרות היחידה לעצור את זה, זאת הנטייה שלי לאגרופים."

"תסביר לי: הנטייה שלי לאגרופים?"

"זה מתחיל מהבטן התחתונה ואחר כך זה מתקדם וזה תופס אותי ומגיע לכל הגוף, הגרון משתנק ומתחילים העקצוצים בזרועות. הזרועות שלי מתקשות כמו בפרכוס והדרך היחידה לעצור היא לתת אגרופו כדי להוציא את זה."

"להוציא מה?"

"זה כמו משהו שהוא יותר מדי, שסוגר עליי, עקצוצים חריפים."

"אבל הם נעימים העקצוצים?"

<sup>31</sup> סימנים דיסקרטיים הם אלה הכרוכים באבחנה של פסיכוזה מצויה/אורדינרית

"לא. זה בעצם זעם, מה שעוקץ את הגוף הם ההערות שמפנים כלפיי, אני שומר אותן לעצמי, בתוכי ואחר כך זה גולש בכל הגוף שלי ויוצא מהאגרופים."

חופץ מזה הוא תופס שהוא עבר לרישום מאוד שונה מזה של הרגע בו הוא דופק את ראשו בקיר. זה אכן קיר, נוכח הקיר של השפה שהוא ניפץ את ראשו. בהעדר מטאפורה אפשרית, זה מה שהוא חווה בממשי של השפה. נראה כי התופעה הזאת מתרגמת את הכשל של תהליך ההגנה, וזו הסיבה שניסיתי לעמוד לידו כדי להביט בראשו, תהליך של חילוץ עודף התענגות. לגבי נקודה זאת, האלימות של חואן מהווה סימן לכך שההדחקה לא הופעלה. לא נראה שהיה תחליף לדחף אלא להיפך, הסיפוק של דחף המוות תחת המודל של נטייה לתוקפנות אותו לאקאן מבחין מההכוונה לתוקפנות. חואן אומר לנו שהוא לא יכול לומר שום דבר באותו רגע, אינו יכול לחזור על מילותיו, "זה כמו דחף, בא וחוזר". הוא מנסה בכל אופן כשהוא נשען על המעבר שלי ממקומי אליו, לעשות מאמץ של תרגום לגבי מה שנראה לו שמתחיל כפריצה של אלימות. אלה הן המילים הנאמרות על ידי אמו שמיד פוגעות בו, במיוחד כאשר היא מסרבת לו דברים. אבל אלה בעיקר ההערות של אמו על עבודתו הבית ספרית שמסתובבות בראשו ועוברת טרנספורמציה בתוכו כאילו שהוא היה אומר לעצמו: "מה שאתה עושה זה חרא, אם לא תעבוד לא תגיע לשום מקום."

מה שמרגיז את חואן זו העובדה שהערות של אמו תופסות לו את הגוף כאילו שהמילים נמצאות בתוכו. באותו זמן הוא מדגיש "שהן ( המילים) שלה"..."ואז לרגע אני פוגש אותן בתוכי", וזה מה שגורם לי "להתרגז ולהתפוצץ". הוא לא מבין את ההערות של האימא ובעיקר כאשר הוא מראה שהוא מגיע להישג במשהו. "יש לי תוצאות טובות אבל האמת היא שאני לא חוזר על החומר בבית מכיוון שבשבילי זה בזבז

זמן כי אני מקשיב בכיתה, יש לי זיכרון מצוין וזה מספיק. אבל היא רוצה שאני אוציא יותר מזה ושאחזור על החומר, לכן בערב היא לוקחת ממני את הפלאפון."

אבל מעל הכול כהרגל היא מסרבת לתת לו לראות את ידידתו לאה, ולצאת איתה לעיר. ומאוחר יותר, היא לוקחת לו את הטלפון כדי שלא ידבר בלילה. מה שהולם בו, זו בעיקר הנגטיביות של האימא שמתווספת לדרך שבה היא מכאיבה לו. זו הנגטיביות הזאת, שאינו מצליח להפכה לסמלית. חסרה לו שם האופרציה של השפה עצמה, זאת אומרת המילה (voz/קול). לכן מתרחש בתוכו אירוע התענגות ללא הכוונה, כשהאלימות היא בעצם הניסיון שלו להפריד את עצמו מאירוע זה [מההתענגות]. חואן מנסה להסביר בצורה מאוד ברורה שאינו יכול לסבול את הטון של אמו ואת האופן שבו היא מעירה לו. הוא מרגיש בטון דיבור שלה את העובדה שהיא מתייחסת אליו כמו



צילום: זרה אלעד

<sup>32</sup> המילה voz בספרדית משמשת גם לציין הן קול, הן מילה והן צורה דקדוקית המכריעה האם מדובר בסוכן או נמען. זה חשוב מפני שלהקאדה מחפש בתוך מה שהינו הקול את מה שלא מצליח להתנסח באמצעות המסמן. אולם ההקשבה של להקאדה, כאן ולאורך הפיענוח המדוקדק של המקרה לא פוסחת על המטריאליות של האובייקט קול, ומאפשרת בכל זאת שמשוהו יתנסח בנקודה זו.

לכלב שצריך להיות ממושמע. לכן הוא מרגיש מושפל "באופן עמוק" ביותר. האם ישנה שם שארית דיסקרטית של פרנויה מכיוון שהוא מרגיש נרדף על ידי הקול שמשפיע כך על ההווה שלו? אנו חשים בזאת, שכאשר אמו מדברת אתו היא [מבחינתו] מדברת עליו, אפילו מדברת בתוכו. אבל למעשה חואן יהיה אפילו יותר ברור, הוא ידייק את עצמו ויגיד שהוא חש בקול שלה את העובדה שאינה מאושרת. במיוחד כאשר היא אמרה לבנים שלה יום אחד שהיא הקריבה הכול, את הקריירה שלה, החיים שלה כאישה, כדי לגדל אותם לבד. לכן הוא אמר לה שהוא לא מבין למה היא לא מאושרת, שזה בשבילו בלתי נסבל, שהיא צריכה לחדש את חייה שיהיה לה בן זוג ואפילו יותר מכך, שתעשה מחדש את המאסטר שלה במדעי הרוח כדי להתפרנס יותר טוב ולהפסיק להתלונן בפניהם. "הייתי רוצה להיות גאה בה, אבל היא איננה גאה בעצמה, היא איננה אוהבת את עצמה ואת זה אני לא סובל". כאשר היא אוסרת עליי לצאת וליהנות מהחיים, לפגוש את הידידה שלי, לשחק עם הסלולרי שלי, זה האופן שלה להגיד את מה שמרגיז אותי. "לכן יש לי את התקפי האלימות שדוחפים אותי לשבור את עצמי ולבעוט בעצמי כדי לעצור את מה שעובר בתוכי. אין לי חשק להיות כמוה, לא ליהנות מהחיים. היא גוזרת עליי להיות כמוה". ככה הוא מבהיר שהוא אוהב את אמו, "אבל אני מרגיש שאינה אוהבת את עצמה לכן אני לא רוצה להיות כמוה ואז יוצא שגם אני לא אוהב את עצמי ואני מרביץ לעצמי כדי לעצור את זה." עם חואן אנחנו יכולים לשער שהוא טבול בקליניקה תחת העברה, שם – היכן שהמילה מאפשרת כיוון ומיקום. אותה אלימות הנקראת "אקסטרא-אורדינרית" פוגשת את מקומה ברישום של תחליף של הסיפוק שלא התחולל, תביעה בלתי אפשרית של אהבה לאחר והיא מתגלה כסינטום אורדינרי/מצוי.

תרגום מספרדית: רות בנג'ז, שרלין ג'אמל

עריכה: עומרי ביכובסקי, אילנה רבין



ציור: אריאל טופלר

בדרך כלל קשה לחצות את סף הכניסה לכיתה מכיוון שאין אנו יודעים מה תוליד השעה שם בכיתה. הדבר תלוי הרבה ב"מצב רוחם" של הנערים והנערות והשאלה המתמידה בדרך לכיתה הנה: איך יעבור השיעור היום? מה אמצא בכיתה בהיכנסי אליה? פעמים ישנו ניצוץ של אפשרות להיותם תלמידים, אך לרוב, ניתן לראות בעיניים שלהם אגרסיביות, אלימות, התנגדות, חוסר עניין. נראה כי הם יותר עסוקים במריבה ביניהם, בהתעקשות לענות אחד לשני בשרשרת של קללות והתערבויות אינסופיות ביניהם – דבר שהפך לסימפטום כיתתי בבית הספר. המריבות, הצעקות והשיחות ביניהם בשפה שאיני מכירה מוציאות אותי מדעתי ומן הכיתה, אני הופכת לזרה. זהו רגע אלים שמאלים אותי. הצעקות אחד על השני, הלעג ללא מעצורים, חוסר העניין שלהם ומבטיהם שאומרים לי: "מה את כבר יכולה לעשות?" מעמידים אותי בשאלה קבועה בכל רגע של התפרעות; מה לא עובר? יש כאן דבר מה שלא ניתן להסביר ואני עומדת חסרת אונים מול מה שאני רואה.

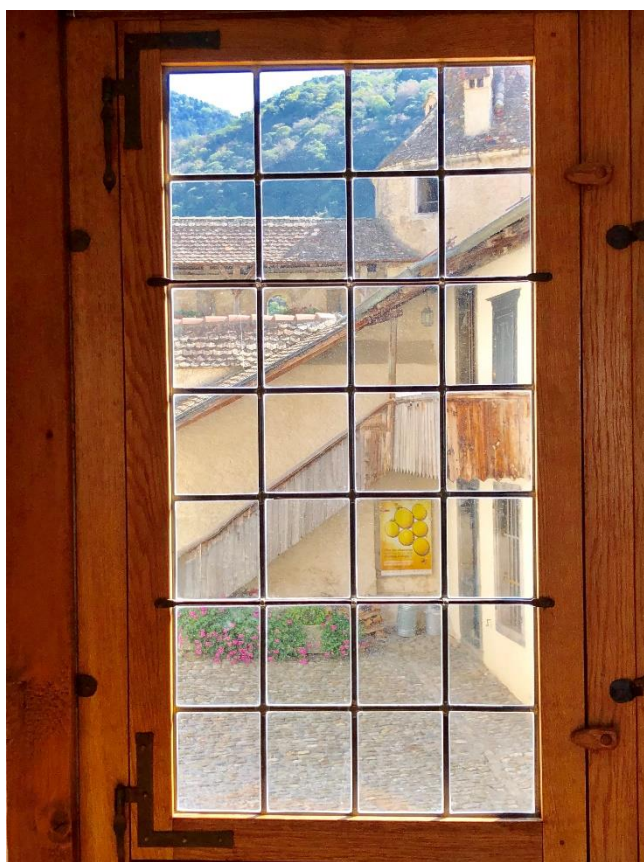
המקרה שארע החל כנראה בפרצת הזמן שבו עזבה המורה שקדמה לי ואני הייתי בדרכי לכיתה לשיעור אחרון של אותו יום. בעודי צועדת במסדרון אני רואה המון תלמידות בדרך החוצה. אני עוצרת אותן ושואלת: "הי בנות לאן?" והן מנסות לספר לי בהתרגשות, כשהן בקושי מצליחות להסביר מה קרה, ואני אינני מצליחה לקלוט שבאמת קרה משהו מכיוון שבשנייה שקדמה פגשתי במורה שהייתה בכיתה ולא יכולתי לדמיין שכבר קרה משהו. ביקשתי מכולן לחזור באומרי כי אני עכשיו המורה ואני אטפל במה שקרה.

בהיכנסי לכיתה ראיתי קבוצת תלמידים מצטופפת ליד נער ונערה שהולכים מכות "רצח" כפי שנוהגים לומר. הזעם בפנים של שניהם, והצעקות הבהילו אותי עד כדי כך שלא ידעתי אם אצליח להתערב. מה עושים במקרה כזה? כנראה שלא היה לי הרבה זמן לחשוב, הזזתי את התלמידים ונכנסתי לזירה כאשר אני תופסת בגופה של הנערה כדי להפריד אותה מהנער. גופה היה כל כך קשה שלרגע נהדפתי ממנו בהתנגדות שלה. נדהמתי מגודל גופה והקשיחות שחשתי בו. חזרתי לתפוס אותה כדי להרחיק אותה מן הנער. חשבתי שראשית עלי להפריד ביניהם. לקחתי את הנערה החוצה מחוץ לכיתה כשהיא כולה מרוגשת וזועמת, וניסיתי להבין מה קרה. חברתה סיפרה שהנער שהתעצבן עליה תפס בה בשיער והטיח את ראשה בשולחן כמה פעמים. ניסיתי להרגיע אותה ושלחתי את חברתה עמה כדי שתשטוף את פניה ותירגע מכיוון שהיא ניסתה שוב בכל כוחה לחזור ולהחזיר לנער את אשר ספגה ממנו. כך גם חשבתי להרוויח זמן, להפריד ביניהם לזמן מה ולחזור לכיתה כדי לראות מה קורה עם אותו הנער ולשלוח אותו הביתה, לא כעונש אלא כדי לשחרר אותו על מנת להפריד כוחות עד לשיבתה של הנערה. תפסתי את הנער והרחקתי אותו מכל התלמידים שמסביבו, הסתכלתי עליו ואמרתי לו, לא בכעס, אלא כמי שמתעניינת בו: "עכשיו ספר לי מה קרה". הוא התפרץ בבכי וצעק בכאב ובזעם: "מה! אני כבר לא יכול להתאפק, היא המשיכה והמשיכה ללא הפסקה, כל הזמן היא צוחקת עליי ואומרת לי דברים, כמה אני כבר יכול להתאפק? כל השיעור כך, לא יכולתי להתאפק יותר." בהמשך הדיבור הקצר בינינו הוא אמר שהוא לא יכול לדבר לכן זה יצא במכות. דיברתי אתו קצת ושחררתי אותו הביתה באישור המזכירות.

כאשר הנערה חזרה בקשתי ממנה להיכנס לכיתה ולשבת. הכיתה הייתה בהלם. פעם ראשונה שהיה שקט בכיתה. ניצלתי את ההזדמנות כדי לדבר, כדי לתת להם לדבר על מה שקורה בכיתה, על הקללות ביניהם והצעקות, בנוסף הזכרתי את החרם שהם עושים על נערה אחרת. הם דיברו. הנערה שספגה מכות מהנער ישבה ודמעויה זלגו ללא הפסקה. עיניי ראו נערה שנפגעה נפשית. מידי פעם התקרבת אליה כדי לנסות לשאול אותה ולהבין מה היא חושבת. אך לא היו לה מילים. רק דמעות.

בית הספר טיפל במקרה ב"השעיה" של הנערה ליומיים. אני רוצה לציין שלאחרונה, לאחר כשלושה חודשים מהמקרה הצלחתי להשיג שקט יחסי לאחר 10-15 דקות מתחילת השיעור, מה שאף פעם לא קרה

במשך השנה. איני יודעת בבירור מה גרם לכך. בנוסף להחלטה שלקחתי על עצמי בנוגע לעבודה איתם החלטתי גם לנסות לנטרל את הפרעותיהן של שתי הנערות המתסיסות את הכיתה על ידי שיחה עם אימהותיהן. לא שיחה שגרתית על אותה תלונה החוזרת על עצמה אלא שהפעם ניסיתי להוביל אותן לשיח אחר. מאותו יום, גם עם אותן הנערות ניהלתי שיח אחר ושמתי לב שלוקח להן בין 10-15 דקות להירגע ולהתחיל לעבוד, כך שהשתמשתי ב"חוקיות" זו כדי לנהל את הכיתה.



צילום: ורה אלעד

## רגע מורה

מוניב סבית

מורים רבים מכינים את עצמם לקראת השיעור עם תלמידיהם. הם משקיעים מאמץ רב על מנת להעביר את חומר הלימוד ולרצות את דרישות ההספק של הממונים. אך לא אחת במהלך השיעור מתערער "האיזון" והמצב מתהפך. כוונתי היא לאותו רגע בו התלמיד קוטע את שטף דקלומו של המורה ובלית ברירה מוצא המורה את עצמו עוסק בהפרעת התלמיד. התלמיד המחבל זורק פתיון למורה על מנת ללכוד אותו, ללמוד ממנו וללמדו. בדרך כלל מקבל מעשה התלמיד המפריע כל מיני תגובות מצד התלמידים האחרים שלרוב מפורשים על ידי המורה כגיבוי למעשה התלמיד המפריע וכערעור על סמכותו. זהו רגע חשוב במיוחד בו עובר המורה מעמדת המדקלם לעמדת המתעניין במפגש עם תלמידיו.

במהלך ההפרעה, עוקב התלמיד אחרי הדופק של המורה, אך הצרות מתחילות כשמצליח אותו תלמיד לשלוט או להשפיע על קצב לבו של מורו. המרחק בין המורה לתלמיד הוא עניין עדין וחשוב ביותר. המורה מחליט היכן למקם את התלמיד ביחס לגופו. מוטב למורה לראות את הקרוב והרחוק ללא מרחק על מנת להפחית את סבלו. במלים אחרות "אין בי דבר רחוק מדבר ואין בי דבר קרוב לדבר אלא לפי השיפוט וההוכחה שלי לקרבה ולריחוק ממנו" (אלנפרי, 1997, עמ 2).

באותו רגע, הופך התלמיד לבוחן והמורה לנבחן. התלמיד מעביר מבחן למורה וממתין לתשובתו לשאלה הפתוחה, שהניח בפניו - שאלה שאין לה תשובה אחת ויחידה נכונה. זהו רגע מאתגר במיוחד בו

לומד המורה ויחד איתו התלמיד משהו על המפגש ביניהם. יש לזכור כי לתגובתו של המורה השפעה מכרעת על גורלו של מפגש זה.

אך מדוע כל הפרעה במהלך השיעור יכולה לגרום למורה לחוש אי נחת? האם הוא חייב לפרשה כערעור על סמכותו? מה מחפש אותו תלמיד להפיק מאותה הפרעה ומהו משיג בכך? מדוע הפרעה זו משמחת לרוב את שאר התלמידים? מדוע גופו של המורה מגיב באופן חריג לנוכח הפרעה זו? ומה קורה לדיבורו של המורה?

מסתבר כי באמצעות ההפרעה מצביע אותו תלמיד על קיומו. זוהי מעין קריאה למורה שלא לשכוח אותו. כל מורה מכיר היטב את איתותי תלמידיו עם כניסתו לשיעור, כמו הקולות והתנועות שהם עושים. אין זה רגע של פגיעה במורה כי אם רגע של דרישה להכיר בקיומם. באותו רגע הופך התלמיד המפריע בכיתה לשחקן הראשי, שכל הבמה שייכת לו ורק לו. הוא מזדקף אל מול עיני חבריו לכיתה ומראה להם כיצד הוא "גונב" את ההצגה מהמורה שלו.

אך כיצד יגיב אותו מורה לאור התרחשות זו, שערערה את שטף דיבורו? בדיוק מנקודה זו סובלים מורים רבים; ולא אחת גורם להם רגע זה או שרשרת של רגעים דומים להסתבך ואף לנשור.

תוהים המורים ושואלים: כיצד נתייחס לאותו תלמיד ולאותו מקרה ספציפי? מה עם חומר הלימוד שאנו נדרשים ללמד? מה עם התלמידים האחרים? האם אנו מאבדים שליטה? כשתדירות ההפרעה גוברת והרישום לוכד את התלמיד ממהרים במערכת לספק לו את תרופת הפלא "רטלין". לאחר נטילת התרופה ממשך המורה לדבר ללא כל הפרעה, שטף הדקלום לא משתבש עוד אך עיניו של התלמיד נראות, לעיתים, אחרות כאשר הוא הופך בעקבות נטילת התרופה ל"תלמיד מסוג אחר" - תלמיד שקט וממושם. ישאל השואל האם יתקיים מפגש עוד בין המורה לאותו תלמיד? לא אחת שמעתי את עמיתיי המורים מתבדחים ביניהם ואומרים: מה שנוותר לנו כדי לטפל בהפרעות התלמידים הוא לקחת רטלין בעצמנו.

בנוסף, רואים המורים לא אחת את שאלתו של התלמיד כהפרעה על אף שממנה מקבל אותו מורה את כוחו. שאלתו של התלמיד הינה הכרה בחסר ומעין פנייה לאחר שמייחסים לו ידע. וכפי שאמר הפילוסוף הסופי אלנפרי: "ידע שאין בו בורות, הוא ידע שאין בו ידע". הבורות היא היא הידע, היא זו שמאפשרת ויוצרת מפגש. גם במקרה של החרדה ישנה בורות שלולא קיומה לא היינו נחשפים לידע.

המקרה בו משבש התלמיד את שטף דיבורו של המורה מוגדר ומשויים כמעשה שלילי כ"הפרעה" - הפרעה לדיבור, לסמכות, לשעמום, לחוקים ולכללים, לחומר הלימוד ועוד... שלרוב גוררת עונש. מסתבר כי במקרים רבים אין המערכת או המורים רואים בהפרעת התלמיד מעשה שממנו ניתן ליצור מפגש ואפשרות לקשר עם התלמיד.

נחזור לשאלה שהעלינו: מדוע התלמיד מפריע והאם המורה יודע את הסיבות לכך? להלן חלק מהסיבות שהזכירו תלמידיי בפניי:

התלמיד מחפש תשומת לב...

מעוניין להיות השחקן הראשי....

לרצות את עמיתיו ולהיות איתם בקשר.....

רוצה לפגוש את מורו.....

רוצה להשתעשע.....

הוא מפריע כי הוא שונא את המורה, או את בית הספר או את חומר הלימוד....

רוצה ללמד את המורה....

מורד בסמכות ....

בגלל שיש לו בעיות הוא מפריע....

ליד המפריע יש פגם בשכל....ועוד...

## "תחזור על המשחק"

24 בעוד שאלה זו מעסיקה אותי, ביקשתי מתלמידי כיתה ד' להגיד מה הם חושבים על הרגע הזה. לאחר שניהלנו שיחה בנושא, עברנו לשחק משחק בכיתה. כל ילד שניצח במשחק קיבל עליו את תפקיד האחראי על המשחק. באמצע המשחק הסתכל הילד שניצח במשחק על תלמידה שישבה מאחוריו וצעק לעברה "מדוע את צוחקת עליי"? בנוסף הוא החל להשתמש במילים בוטות כלפיה וכלפי שאר תלמידי הכיתה. מיד עצרתי את המשחק והתחלתי במשחק אחר. התחלנו לשחק משחק חדש, אך הילד שנזף בשאר הילדים עמד לידי ושינן את המשפט "תחזור על המשחק"... "תחזור על המשחק"... הארוע נמשך כרבע שעה בעוד אני מתעלם מהילד ומההפרעה שלו ומנסה להעביר לו מסר ברור כי "אני המורה ואני זה שמנהל את העניינים". הסתיים לו השיעור ויצאתי מהכיתה אך התלמיד לא הרפה. הוא עקב אחריי והמשיך לשנן את המשפט "תחזור על המשחק". חזרתי איתו לכיתה ומיד נעמדו הילדים ואמרו לו בוא נשחק. אך הוא סירב לשחק. יצאתי מהכיתה ושוב עקב אחרי התלמיד כשהוא משנן את המשפט "תחזור על המשחק". שאלתי אותו מדוע הוא עוקב אחרי? אמר "ברצוני לדבר עם הוריי". התלמיד המשיך לעקוב אחרי עד כדי כך שגופו נדבק לגופי. רציתי להיפטר ממנו הנחתי את התיק שלי על הרצפה וביקשתי להישאר לידו עד שאמצא את מחנך כיתתו שיבוא וימשיך את הטיפול במקרה על מנת שאוכל לעבור לכיתה אחרת. הוא נעמד ליד התיק אך עיניו המשיכו לעקוב אחרי... לא הצלחתי להבין באותו רגע כי "הרחוק והקרוב אינם מרחק" מין בורות שלולא קיומה לא הייתי נחשף לידע. לאחר נסיונות רבים לשכנע אותו לחזור לכיתה, ובסיוע התלמידים האחרים, חזר לבסוף לכיתה. בעודי הולך להתחיל שיעור חדש שאלתי את עצמי מדוע לא וויתר תלמיד זה ומדוע מקרה זה הלחיץ אותי? לאחר שהסתיים לו עוד שיעור נודע לי כי התלמיד הנ"ל הרביץ למורה למדעים שנכנסה לכיתתו לאחר השיעור שלי.

### לא הצלחתי להירגע רציתי לעזור לתלמיד ולעצמי. קראתי לתלמיד לשיחה ולהלן פירוט השיחה:

**התלמיד:** המורה למדעים טוענת שהרבצתי לה אך זה לא נכון. מי היא חושבת את עצמה? מי היא בכלל? היא דחפה אותי לקיר והורתה לי באצבע לשבת במקומי ואני בסך הכל הורדתי לה את האצבע. **אני:** אבל התלמידים אומרים שהרבצת לה. זכור לי שעשית לי דבר דומה בשיעור הספורט. כמו מי אתה מתנהג? למי אתה דומה?

**התלמיד:** אני דומה לאמא שלי, היא לא עושה חשבון לאף אחד. לא אחת באה אמי לבית הספר והשפילה את המנהל ואת המורים. אני כמוה. היא זו שנותנת לי בטחון עצמי וכוח. בעבר הייתי מרשה לתלמידים לצחוק עליי אך היום ולאחר שראיתי כיצד אמי לא דופקת חשבון לאף אחד אני לא שותק יותר. להבדיל מהעבר, היום יש לי ביטחון עצמי.

**אני:** ומה עם אביך?

**התלמיד:** אבי לא, אמא שלי היא החזקה והיא זו שלא עושה חשבון לאף אחד. פעם עבדה אמי עם בחורה שניסתה להתגרר בה אז היא לא שתקה והשפילה אותה.

ביקשתי ממנו לחזור לכיתה ולקרוא לתלמידה אחרת איתה אני ניפגש באופן קבוע בשעה הפרטנית. התלמיד הלך אך לאחר כמה שניות חזר אליי ואמר: המחנך ביקש ממני לחזור אליך שוב לפי בקשתך. לא עניתי וביקשתי שימשיך לדבר.

**התלמיד:** הם לא רוצים אותי בכיתה. מדוע אמר לי המחנך לחזור אליך כנראה שהם מדברים עליי או עושים משהו שלא רוצים שאני אהיה יחד איתם.

כעבור מספר דקות באה התלמידה והוא חזר לכיתה וסיכמנו שניפגש שוב.

### מההיכרות שלי עם התלמיד:

בן 9, גודל גופו מעל לממוצע לבני גילו. אהוב וחביב על הבנות, מתנהג כמו בנות, הן בדיבור והן בתנועות הגוף. לא אחת בשיעורי הספורט מזמינות אותו הבנות לשבת לצידן. אך חשוב לציין כי הוא משחק גם עם הבנים. כמעט כל המורים המלמדים אותו מתלוננים עליו. לטענתם הוא מפריע בשיעורים, משתמש



25 במלים בוטות כלפיהם וכלפי התלמידים האחרים. הוא לא אלים אך לעתים קרובות שובר את הכללים ולפעמים דוחף. לא אחת הביעו עמיתי המורים את מורת רוחם מאותו תלמיד. הם דואגים מאוד כשהם עומדים להיכנס לכיתתו. הם טוענים שהם מפחדים שהוא ישגע אותם, שלא ייתן להם להעביר את חומר הלימוד. בעיקר כואב להם לשמוע אותו מתחצף אליהם, מפריע לשיעור, עושה תנועות ומציק לתלמידים האחרים. הם מרגישים כבולים וחסרי אונים אל מול מעשיו.

לפני כחודש בתחילת שיעור הספורט פנה אלי אותו תלמיד וטען שתלמידים מכיתה אחרת צוחקים עליו. קראתי לתלמידים שהאשים אותם במעשה אך הם שללו זאת על הסף. למחרת הגיע אביו של התלמיד לבית הספר כשהוא סוער ומתוח. הוזמנתי על ידי המנהל לשיבה עם האב בגלל שהילד התלונן בפניי על האירוע. האב צעק, תקף והאשים את המנהל שהוא לא שומר על בנו. ניסיתי להרגיע את האב ולהסביר לו כי בית הספר טיפל במקרה של בנו וניסה לעזור לו ככל יכולתו.

בדרך כלל בשיעורי הספורט מתעצבן התלמיד הנ"ל לפתע בטענה שהילדים לא בוחרים בו ולא רוצים אותו. הוא כועס, לוקח את התיק, עוזב את שיעור הספורט וצועד לכיוון השער. הן הבנים והן הבנות מנסים להרגיעו ולבסוף מחזירים אותו לשיעור. לאחרונה מספר הורים הגיעו לבית הספר וביקשו להוציאו מהכיתה בטענה שילדיהם לא לומדים ושהוא אלים כלפיהם... לאחר השיחה שניהלתי יחד איתו נרגע גופי המקשיב. וראיתי לנכון להמשיך להיפגש איתו.

#### כעבור חודשיים.....

איני זוכר שנה בה היה מזג האוויר סוער וגשום כמו השנה הנוכחית, שנת 2019. נאלצתי ללמד חינוך גופני בתוך הכיתה בגלל העדר אולם ספורט בבית הספר בו אני מלמד. החלטתי להקדיש לתלמידי כיתה ד' סרט הודי המספר את סיפורו של ילד דיסלקטי בשם אישאן. אישאן נכשל בבית הספר וסבל מאוד הן בבית ספרו והן בביתו. כולם ראו בו כישלון אחד גדול, ילד מפריע, לא חכם ואף טיפש. הילד הועבר על ידי הוריו לפנימייה שגם שם נמשך היחס המשפיל והאלים כלפיו, עד שלבסוף הגיע ללמדו מורה מחליף למקצוע האומנות שכה אהב. המורה גילה את הכישרון של אישאן בציור ועודד לטפח אותו. בסופו של דבר האופן בו איתר המורה ועשה שימוש על הצד הטוב ביותר בכשרונו של אישאן הובילו את הילד להצלחה כבירה הן בלימודים והן בתחרות הבית ספרית לאומנות שהתקיימה בסוף השנה. צעד זה החזיר את החיים לאישאן שהיה לפניי המפגש עם המורה לאומנות ילד מתוסכל ודחוי.

במשך הקרנת הסרט לתלמידי הכיתה שארך מספר שיעורים שמתי לב כי התלמיד המוזכר במקרה היה מתוח וכועס. אפילו ההתבדחויות הרבות בסרט לא הצליחו לגרום לתלמיד לחייך. בסוף הסרט ולאחר שאישאן הצליח, שמתי לב כי הבעות הפנים של הילד משתנות ושהוא מתחיל לחייך. לאחר שהסתיים הסרט, פניתי לילדים ושאלתי מה דעתם עליו?

מיד הרים אותו תלמיד את ידו ואמר: "עצם העובדה שאני בכיתה ד' ולא יודע לכתוב זה לא אומר שאני צריך לוותר, הסרט נתן לי תקווה שגם אני יכול להצליח", וחייך אליי. אני בתורי החמאתי לו על המסקנה ועודדתי אותו.

לאחר השתפרות מזג האוויר חזרנו לקיים את שיעורי הספורט בחצר. כזכור, ברוב שיעורי הספורט בעבר נהג אותו תלמיד להפריע למהלך השיעור. אך לתדהמתי ראיתי כי התנהגותו של הילד משתנה. במיוחד הפתיעה אותו פנייתו אליי עם תום שיעור הספורט כשאמר לי "תודה המורה, ישר כוח". שמחתי לפנייה שלו וליטפתי את ראשו. באותו רגע ידעתי שהתרחש מפגש ביני לבינו כפי שנפגש המורה לאומנות עם אישאן.

תלמידת כיתה י' / תיכון אוסטרובסקי רעננה

בתור נערה מתבגרת אני יכולה להעיד שהרבה נערים ונערות מתחילים במסע שכנוע עם ההורים שלהם לפני שהם יוצאים למסיבה, מועדון וכדומה. אני אומרת את זה כי גם אצלי זה כך. אנחנו צריכים לשכנע את ההורים שאנחנו כבר בוגרים ואחראים מספיק כדי ללכת למסיבה. אפשר להבין את הדאגה שלהם והרצון שלהם להגן עלינו מכיוון שיש הרבה נערים ששותים אלכוהול ולא שולטים בעצמם. ישנם הרבה כאלו שחושבים ש"אף אחת לא תסרב להם". את זה הבנתי לאחר מקרה שראיתי במסיבה. אומנם זה לא קרה לי באופן אישי אבל ראיתי זאת כאשר זה קרה לחברה שלי.

בערב פורים יצאנו למסיבה מאורגנת במועדון לנוער בגילנו. כמובן לא לפני ישיבה ומסע שכנוע עם אמא שלי שאנחנו מספיק גדולים כדי להגן על עצמנו. בילינו יפה ורקדנו ביחד כקבוצה. לרגע אחד הסתכלתי על חברה שלי וקלטתי מישהו זר, לא מהקבוצה, רוקד איתה. הריקוד ביניהם היה מוזר מאוד, מכיוון שהוא לא עזב אותה ולא הכיר אותה. מאחר וזה היה נראה לי חשוד, פניתי לחברות שלי כדי לבדוק איתן אם הן מתכוונות להגיד לה משהו והן ענו לי: "זה סתם, לא באמת יקרה משהו". לאחר כמה דקות עדיין שמתי לב שהיא בכלל לא בעניין איתו, אך היא לא זזה משם והוא ממשיך לרקוד איתה באופן מוזר. ביקשתי מחבר שלי שיעשה כאילו הוא "נופל עליך" כדי להזיז אותו ממנה והוא ביקש מחבר שלו שידחוף אותו בטעות, בלי כוונה כדי שכך יוכל להזיז אותו, ושלא יקרה משהו רע. הם הצליחו לעשות זאת והבחור שהיה שתוי ורקד עם החברה שלי כמעט נפל. חשבתי שהיא תנצל את ההזדמנות כדי לזוז משם אך היא לא זזה. החלטתי לוותר ולאחר כמה דקות פשוט לקחתי אותה ביד ורקדתי איתה. הכנסתי אותה לתוך מעגל החברים שלנו שרקדו והיא איבדה קשר עין איתו. אחרי זה הסתכלתי עליה ושאלתי אותה: "את בסדר?" והיא ענתה לי: "הצללת אותי. תודה."



צילום: עמרי ביכובסקי

## הדים מכנס ה-NLS

ב 1 וב 2 ביוני התקיים בתל אביב הכנס ה-XVII של ה-NLS תחת הכותרת **דחוף!** אנו שמחים להביא את דבריו של ראסל גריג בכנס, שנמסרו על ידו במיוחד לפרסום בזמן תפס"ן

### מסמנים בממשי: משרבר אל "איש הזאבים"

ראסל גריג

התערבות בכנס NLS תל אביב, יוני 2019

איך והיכן הממשי חושף את עצמו בהתנסות של הפסיכוזה? אני מעלה את השאלה מכיוון שהיא זו המונחת לפתחנו ביחס לשאלה אודות הלא מודע הממשי. מושג אניגמטי, שהפקיד בידינו לאקאן במסמך הכתוב האחרון שלו. אך אני בחרתי לחזור לתקופה המוקדמת של הוראתו ולהתחיל בציטוט קצר מהסמינר החמישי, תצורות הלא מודע:



צילום: ורה אלעד

הלוציניציות הן תופעות המובנות במישור של המסמנים. אי אפשר, אפילו לא לרגע, לחשוב על ההתארגנות של הלוציניציות אלה בלי לראות שהדבר הראשון שאמור להיות מודגש בתופעה היא שמדובר בתופעה מסמנית.

[...] מה שמאפיין את הסיפוק ההלוצינטורי של האיווי הוא שהוא נוצר בתחום של המסמנים ושכזה הוא מתייחס למקום של האחר (Other) [...] לא בהכרח לאחר (Other), [אלא] למקום של האחר (Other), עד כמה שהוא הכרחי ביחס לעמדה של ערכאת המסמנים. (S 5, 221)

הערות אלה נאמרו בתחילת שנת 1958 כאשר לאקאן כתב את המאמר שלו על שרבר, מאמר שהתפרסם בכרך הרביעי של *La Psychanalyse* בשנת 1959.

אני מזמין אתכם לשים לב למה שלאקאן אומר: הוא מדגיש שהמסמן מעניק להלוציניציות את הצורה שלהן, את הארגון שלהן, את המבנה שלהן. לאקאן לא

טוען דבר ביחס לתוכן שלהן (שרובו דמיוני) אלא רק לגבי הצורה באמצעותה נמסר לנו התוכן שלהן, והוא מבחין בכך שצורה זו מובנית באמצעות מסמנים. הצורה של ההלוציניציות מובנית באמצעות המסמן. נקודה ראשונה.

נקודה שנייה: מה שנדחה מהסמלי מופיע בממשי. כלומר, מה שנדחה מהסמלי לא יכול שיהיה לו מבנה סמלי. ומאחר והלוציניציות הן האופן הארכיטיפי שבאמצעותו מה שנדחה מהסמלי מופיע בממשי, לא יכול להיות להן את המבנה של הסמלי.

28 אני מקווה שאתם מבחינים בדילמה: מצד אחד, תוכן ההלוצינציות מובנה באמצעות הסמלי, מצד שני, מכיון שמה שמופיע מחדש בהלוצינציות הוא מה שנדחה מהסמלי, הוא לא יכול להיות בעל מבנה סמלי. אני ארצה להראות שדילמה זו היא דילמה רק לכאורה.

כפי שאנחנו יודעים, המבנה של הסמלי נתון לנו באמצעות החוקים של המסמן שהם בעיקר עיבוי והתקה, והם אלה שמעניקים צורה או מבנה לחזרה של המודחק בתצורות של הלא מודע: חלומות, פליטות פה, בדיחות וכו'. אף אחת מתצורות לא מודעות אלה אינה באה לידי ביטוי בפסיכוזזה.

בכל זאת, מה שהפסיכוזזה הפרנואידית מראה, וזו נקודה שלאקאן חוזר (ע)אליה לעיתים קרובות, היא שהמבנה של הממשי נקבע על ידי המסמן. זה ניכר במיוחד בדיונים בשרבר, היכן שאנחנו לעולם לא נתקלים בממשי אלא משעה שהוא מובנה באמצעות המסמן. כפי שלאקאן מדגים באופן כל כך משכנע, כאשר אין כיפתור (capitonnage) בין מסמן ומסמן, עדיין, הקוד מורכב ממסרים אודות הקוד ("השפה הבסיסית" של שרבר). מצד אחד, המסרים מצומצמים למה שמציין בקוד את המסר, ומצד שני, כשהן ספציפיות לפסיכוזזה, תופעות אלה בכל זאת נותרות תופעות מסמניות. במילים אחרות, הממשי של ההלוצינציות של שרבר מובנה באמצעות המסמן. וזוהי בהחלט הנקודה של לאקאן.

יתר על כן, הדלוזיה בפסיכוזזה הפרנואידית היא תוצר של "ארגון דיסקורסיבי [...]. ארוך וכואב"<sup>33</sup> של התופעות האלמנטריות. ובעוד התופעות האלמנטריות הן קדם-מסמניות (pre-signifying), כפי שאומר לאקאן, הן מסמנים קדם-מסמניים מאחר ותופעות אלמנטריות אינן אלא מסמנים בממשי.

אנחנו גם יודעים שמכיון שהתופעות האלמנטריות הן קדם-מסמניות, הדלוזיה שנתקלים בה בפסיכוזזה הפרנואידית היא התוצאה הסופית של תהליך דיסקורסיבי ארוך וכואב. ככזו, היא חייבת בהכרח לעבור דרך האחר (Other). גם אם אחר זה הוא אחר מדולדל שהמסמן של "שם האב" נדחה ממנו, ההבניה של הדלוזיה היא התוצאה של המעבר דרך האחר הסמלי.

במילים אחרות, בהתפתחות של הדלוזיה הפרנואידית, מה שמת-קיים (ex-sists) בממשי, מתארגן כך שהמבנה של המסמנים תמיד ניכר בו. או, במילים אחרות, הדלוזיה הפרנואידית של שרבר, היא ממשי שעבר סימבוליזציה.

מסקנה: אין התקלות בממשי שאינה מתווכת על ידי הסמלי, התקלות כזו איננה אפשרית לא בפסיכוזזה ולא בניורוזה. טיעון זה עוקב אחר הערה של לאקאן המופיעה בשלב מאוחר יותר בסמינר 5:

צורות הפסיכוזזה, מהשפירה ביותר ועד למצב הקיצוני של התפרקות, מוצגות לנו בפשטות עם הדיסקורס של האחר (Other). (S5, 481)

עדיין, התופעות ש"מופיעות מחדש בממשי" הן אלה שנדחו מהסמלי, ולפחות במצבן הגולמי אינן מוסדרות באמצעות חוקי המסמן.

אם כך, היכן אנו מוצאים תופעות אלה "במצבן הגולמי"? האם ישנו מקום שבו המסמן בממשי מוצג לנו בצורה לא דיסקורסיבית? למרבה המזל, יש. ההלוצינציה של "איש הזאבים" כילד היא מקרה כזה והוא נדון ב"תגובה לז'אן היפוליט" (Écrits) ולאחרונה הוזכר לנו שוב על ידי ז'אק אלן מילר. זוהי הלוצינציה לא פסיכוטית כפי שאומר לאקאן. ייתכן שבבגרותו "איש הזאבים" הוא פסיכוטי, אך אין נוכחות של פסיכוזזה כאשר הלוצינציה זו מתרחשת, במהלך שנתו השישית (לאקאן אומר בטעות שנתו החמישית).

ההלוצינציה שמופיעה בילדותו של "איש הזאבים" היא הלוצינציה לא פסיכוטית, אך הדבר בעל הערך ביחס אליה הוא שהיא הלוצינציה שאינה מתווכת על ידי הסמלי. נוכל, אם כן, להבחין בארבעת המאפיינים הבאים:

ההופעה שלה היא לא יציבה; היא "ללא חוק" או מדויק יותר, היא "לא-כמו-חוק" (כלומר לא מוסדרת באמצעות חוקי השפה); לא ניתן למסור אותה בזמן התרחשותה; והיא לא ממוקמת במרחב מציאותי.

<sup>33</sup> לאקאן, ז', תגובה לקומנטר של ז'אן היפוליט, בתוך: כתבים א', תל אביב: רסלינג, 2015, עמ' 369-370. תורגם לעברית: "ארגון שיחי שמלאכת הקמתו, כינונו, ארוכה ומייגעת"

התוכן ה"סימלי באופן מאסיבי" של ההלוצינציה אינו קיים עבור הסובייקט. מאחר והסירוס נדחה, הוא נותר מקובע בעמדה נשית דמיונית. כלומר, אין לו כל גישה לשום משמעות שההלוצינציה שלו, שבאה אליו מהממשי, עשויה לשאת בקשר לסירוס.

29

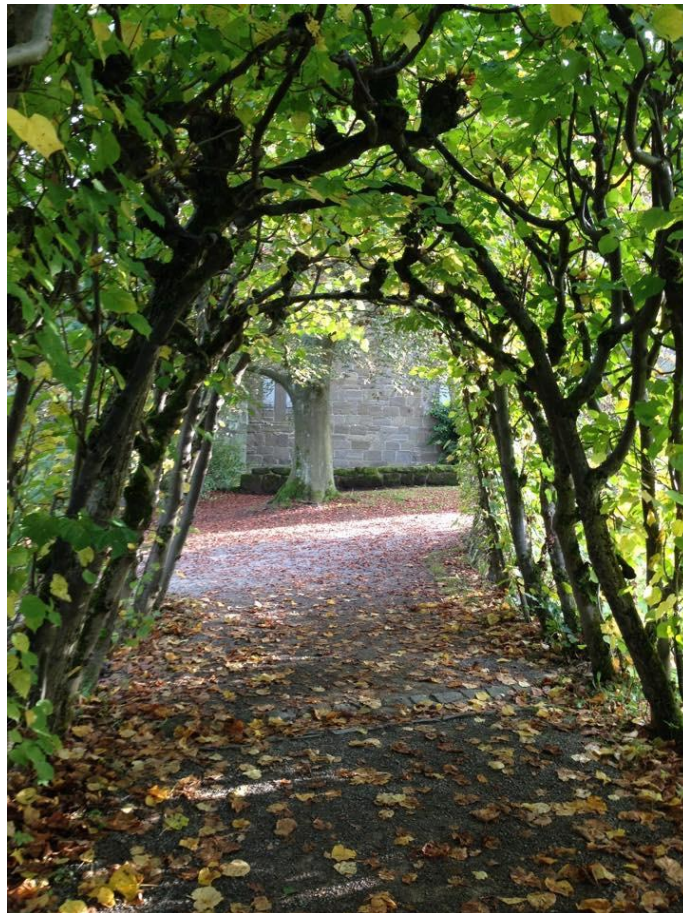
זוהי אינדיקציה לכך שהמסמנים שמופיעים מחדש בממשי, במצבם "הגולמי", חסרים את הארטיקולציות הסמליות השוזרות אותן למסמנים אחרים, כדי לכוון עולם.

אנו יכולים להציב זאת כך: כאשר מסמן מוסדר באמצעות מטפורה ומטונימיה, זה "בסמלי"; כאשר מסמן מופיע כאניגמה, זהו מסמן בממשי. אנו יכולים כעת להבחין בזיקה בין הסוליפסיזם של "איש הזאבים" ובין האניגמה ששרבר נתקל בה בזמן ההתנעה של הפסיכוזה שלו. בשני המקרים המסמן בממשי הוא תופעה גולמית ופראית, ובעלת מעמד אניגמטי באופן עמוק.

אני מציע ליישב באופן הזה את התיזה ש"מה שנדחה מן הסמלי מופיע מחדש בממשי" עם הטענה שההלוצינציות מובנות באמצעות הסימלי. האילמות הרגעית של "איש הזאבים", של חוסר היכולת לומר (הוא לא יכול לדבר על זה עם האומנת שלו) והאניגמה שמבלבלת את שרבר, הם רגעים של התקלות עם מסמן בממשי.

תרגום: חגית אלדמע

עריכה: אילנה רבין



צילום: זרה אלעד