НАУЧНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЖУРНАЛ ЕАРПП

ПРОСТРАНСТВО

психоанализа и психотерапии

№1 · 2024

ОБРАЗОВАНИЕ В ПСИХОАНАЛИЗЕ: традиции и современность

Тема номера:
российский психоанализ

Людям про людей:
интервью с А. Крутьковой

Литературные клубы:
любопытство
и осмысление



ЕАРПП



Национальное отделение
ECPP (Vienna, Austria)

Электронный периодический (ежеквартальный) научно-информационный журнал «Пространство психоанализа и психотерапии» ©

Журнал зарегистрирован в Комитете РФ по печати и Роспотребнадзоре.

Учредитель и издатель: МОО «Европейская ассоциация развития психоанализа и психотерапии» (ЕАРПП) Свидетельство ОГРН 1186658093764 от 21.04.2020 г.

Подписка: бесплатно для читателей. Для ознакомления с номером достаточно зайти на сайт https://earpp.ru/.

Для получения уведомлений о выходе нового номера подпишитесь на общую рассылку сайта.

Адрес размещения номеров: https://earpp.ru/journal_earpp/

Для контактов с редакцией: E-mail: earpp.journal@gmail.com

Данные № 1 (13), 2024: Дата выхода: 1 октября 2024 г.

ISBN 978-5-6052079-0-0

ISBN 978-5-6052079-0-0
9 785605 207900

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Главный редактор: Т.О.Тишкова

Заместитель главного редактора, куратор рубрик «События» и «Людям про людей»: Г. В. Гридаева

Научный редактор: Я. И. Коряков

Редактор рубрики «Тема номера»: Т. В. Мизинова

Куратор рубрики «Из мира науки»: Х. Г. Фостиропуло

Куратор рубрики «Психоанализ культуры»: О.Н. Яковлева

Руководитель проекта «Звезды мирового психоанализа»: Т.А.Тармогина

Вёрстка: Е. Артемьева

Все права защищены.
Перепечатка текстов и иллюстраций только с разрешения редакции. При цитировании ссылка на журнал «Пространство психоанализа и психотерапии» обязательна.
Редакция не всегда разделяет точку зрения авторов. Редакция не несет ответственности за содержание рекламных материалов.

Благодарности

Редакция журнала выражает благодарность за добровольные пожертвования на развитие проекта всем коллегам.

Спасибо! Ваша помощь важна!

Если вы хотите оказать изданию финансовую поддержку, свяжитесь с Казначеем ЕАРПП Тишковой Татьяной Олеговной
aloxa50@yandex.ru



ОТ РЕДАКЦИИ

Этот номер создавался долго. Год назад в редакции возникла идея сделать номер об образовании в нашем психоаналитическом сообществе. С энтузиазмом включились. И подготовка материалов отразила всю ту разрозненность и несистемность, которая присутствует в обучении психоаналитиков. Как и 100 лет назад мы снова в начале пути и требуется вдумчивая, слаженная работа теоретиков, тренинговых аналитиков и супервизоров для организации качественной профессиональной подготовки специалистов. И мы все участвуем в строительстве современного здания психоанализа, который мы видим как храм науки и практики. Дискуссия, которая развернулась на страницах журнала, – начало обсуждения.

Наш журнал – научный, и редакция вносит свой вклад в образование и подготовку психоаналитиков публикациями научных статей, обзоров литературы, исследований клиницистов, организацией «круглых столов» и обсуждений статей в проекте «Живой разговор». Благодарим всех, кто помогает в нашей работе: авторов статей, переводчиков, дизайнера, художников и фотографов, которые оживляют номер прекрасными образами.

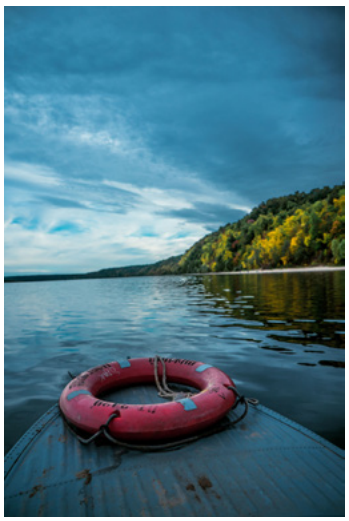
Дискуссия, которая развернулась на страницах журнала, – начало обсуждения. Продолжение следует.

Главный редактор Татьяна Тишкова

СОДЕРЖАНИЕ







ТЕМА НОМЕРА 6

Медведев В. А.

Лебедь, рак и щука:
проблема многопрофильности
психоаналитического образования 8

Фай М.

Некоторые рассуждения о
психоаналитическом тренинге
ОТ АВТОРИТАРНОСТИ К КРЕАТИВНОСТИ 26

Ерёмин Б. А.

Будущее психоаналитического
образования в России 32

Яковлева О. Н.

Журнал как время, место и обстоятельство 39

Гридаева Г. В.

Описание клинического случая:
пишем или воздерживаемся 45

Машовец М. Д.

Агрессия: влечение к смерти
или дисбаланс либидо? 60

Коряков Я. И.

Лайонел Блицстен — человек мечты 68

Блицстен Л.

Что есть супервизорский психоанализ? 75

Фишер Д.

Эмоциональный опыт К 90

ЛИТЕРАТУРНЫЕ КЛУБЫ 113

Крутькова А. В.

Группа – возможность строить мосты и связи 115

Тюрина М. А.

Давайте поговорим об этом 121

Семенова О. А.

Прочитанное должно стать прочувствованным опытом 127

Сухова Н. А.

Психоаналитические дискуссии 131

Костогорова Н. В.

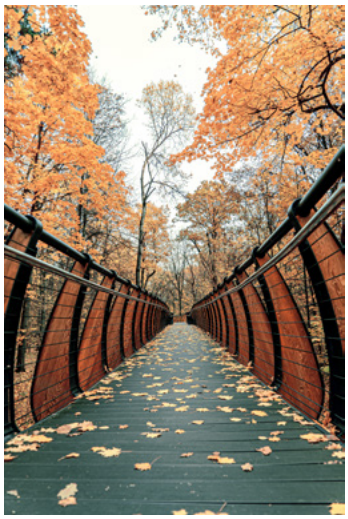
Психоаналитические встречи по понедельникам 135

ЛЮДЯМ ПРО ЛЮДЕЙ 139

Крутькова А. В.

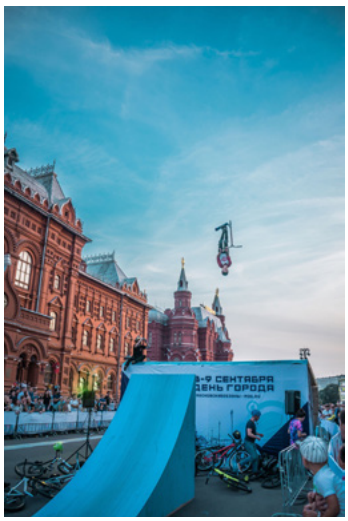
О возможности и ответственности 140

ИЛЛЮСТРАЦИИ 152









ТЕМА НОМЕРА



Многие десятилетия психоаналитики размышляют о процессе обучения нашей уникальной специальности, о его составляющих. Не утихают споры о том, возможно ли психоанализу обучиться, выполнив формальные требования тренинговой программы и получив соответствующую квалификацию. Психоанализ в России переживал различные периоды и во время «возрождения» в постперестроечной стране, которое опиралось на чуть ли не массовое «обучение психоанализу» в многочисленных психоаналитических институтах, а также — в разнообразных коммерческих обучающих программах, стала очевидна необходимость систематизации и стандартизации такого образования на основе национальных традиций. Развитие психоаналитической теории, тренинга и практики во многом переплетено с общими тенденциями развития в обществе и культуре. Психоанализ оказал влияние на общество и культуру, а культурное и социальное развитие оказало влияние на психоаналитическую работу. Как следствие — большая часть психоаналитического сообщества отвернулась от Эдипова комплекса и сосредоточила внимание на раннем доэдипальном развитии и травматическом опыте.

Эти новые воодушевляющие преобразования пока не интегрированы в психоаналитический мейнстрим, в котором доминирует своего рода социальная амнезия и фокус на чисто клинических дискуссиях в необионианском и реляционном психоанализе.

Сегодня о проблемах и перспективах психоаналитического образования размышляют Маркус Фай, Владимир Медведев и Борис Еремин — психоаналитики, имеющие огромный опыт подготовки психоаналитиков. Их точки зрения интересны тем, что они разные, но объединяет их стремление к высоким профессиональным стандартам профессиональной подготовки

Эти статьи — приглашение к дискуссии, желание распутать корни и разобраться с теми плодами, которые эти корни породили на древе российского психоанализа.

Одна из задач нашего журнала — содействие развитию культуры научного творчества в ЕАРПП. Журнал — площадка для роста профессиональных умений и навыков коллег, а также «аналитического мышления». В июне 2023 года в рамках Московской XI Межрегиональной Психоаналитической Конференции «Новые реалии — новые границы? Изменение понятия нормы в современном психоанализе» редакция журнала провела «круглый стол» на тему: «”Пространство психоанализа и психотерапии” как место раскрытия творческих сторон личности и роста профессионализма членов ЕАРПП».

Нам показалось важным рассказать о журнале не просто как о некоем материальном носителе информации, но и о его символическом измерении сквозь призму трёх факторов, влияющих на продуктивность научно-творческой деятельности: времени, месте и обстоятельствах. Об этом читайте в статье О.Яковлевой

Г.Гридаева описывает особенности формулирования клинических случаев в зависимости от цели:защита сертификационной работы, презентация клинического случая на психоаналитической конференции, статья в журнале или кейс для личного архива и о типичных сложностях, с которыми стакивается специалист при выполнении этой работы. По просьбе участников «круглого стола» публикуем полный тест статьи.

М.Машовец задает сакраментальный вопрос: может ли успешная терапия пройти без выражения агрессии? В своей статье она исследует представления об агрессивности, существующие на сегодня в аналитической теории, и отличие взглядов разных аналитических школ.

По традиции публикуем исследования мэтров психоанализа: Джеймса Фишера и Лайонела Блицстена.

В статье «Эмоциональный опыт К» Джеймс Фишер рассматривает Бионианскую схему аффективных связей как одну из версий описания опыта, но не в терминах инстинктивных импульсов, как предложил Фрейд, а переосмысленную в терминах эмоционального опыта.

Лайонел Блицстен считает, что наиболее важный аспект супервизии — то, как распознаются и решаются проблемы переноса и контрпереноса у студентов. В статье «Что есть супервизорский психоанализ?» он пишет, что супервизию следует рассматривать как продолжение аналитического опыта студента, независимо от того, находится ли он еще в процессе подготовительного анализа или нет.

Лебедь, рак и щука: проблема многопрофильности психоаналитического образования



Медведев Владимир Александрович

- психоаналитик-исследователь,
- координатор исследовательского проекта «Russian Imago»

За это столетие мы, пожалуй, более или менее разобрались лишь в том, что такое психоаналитический тренинг в сфере клинической практики, т.е. дидактическое натаскивание кандидатов на соблюдение границ и воспроизведение неких стандартов практической работы.

В живом, постоянно развивающемся и изменяющемся мире профессионального психоанализа психоаналитическое обучение всегда, практически — изначально, занимало особое место. Уже более ста лет, прошедших после основания в Берлине первой публичной психоаналитической клиники, на базе которой был создан в 1922 году первый психоаналитический институт, не утихают споры о том, что из себя представляет процесс обучения психоаналитика, каковы его компоненты и каково соотношение этих компонентов в процедуре профессионального тренинга, какова цель такого обучения и возможно ли вообще психоанализу обучиться, выполнив формальные требования некоей обучающей программы и получив соответствующую квалификацию.

За это столетие мы, пожалуй, более или менее разобрались лишь в том,


03

что такое психоаналитический тренинг в сфере клинической практики, т.е. дидактическое натаскивание кандидатов на соблюдение границ и воспроизведение неких стандартов практической работы через проработку их психики в позиции пациента и непрерывный контроль над их первыми психотерапевтическими опытами, нагруженными техникой психоанализа. Вариативность моделей такого тренинга лишь подтверждает главное его содержание: максимальным образом отсечь от сферы психоаналитической клинической практики людей, стремящихся к ее компенсаторно-симптоматическому использованию, а также, как очень точно выразился в своем известном эссе на эту тему Отто Кернберг, опять же в максимальной степени подавить у допускаемых к такой практике кандидатов стремление быть креативными и самовыражаться в профессии.

Упомянутое эссе экс-президента IPA, кстати говоря, было им включено в относительно недавно вышедший в свет сборник его работ по проблемам психоаналитического образования, который был им очень точно озаглавлен: «Психоаналитическое образование на распутье»[1]. Так вот, в отличие от психоаналитического профессионального тренинга, психоаналитическое образование стоит в этой позиции «перепутья» давно и прочно, зафиксировавшись в весьма уязвимой, формально и содержательно мало чем обоснованной позиции, но не предпринимая усилий по выходу из нее, поскольку — буквально как в классической русской сказке — любое направление выхода из этой ситуации грозит явными потерями (организационными, карьерными, финансовыми, и пр.), но не приводит ни к какой внятной цели. В одном из разделов вышеупомянутой книги Отто Кернберг предельно точно охарактеризовал эту ситуацию словами «the twilight zone», т.е. «сумеречная зона»; и мне хотелось бы здесь и сейчас поддержать его усилия по критическому освещению этого сумрака, по крайней мере — по отношению к тем проблемам психоаналитического обучения, которые проявились в ходе «возрождения» психоанализа в постперестроечной России, которое, т.е. это его как бы «возрождение», проходило именно в описываемой нами «сумеречной зоне», опиралось на чуть ли не массовое «обучение психоанализу» в многочисленных психоаналитических институтах, а также — в разнообразных коммерческих обучающих программах. Причем, проходило все это либо в совершенно «диком» режиме, т.е. путем трансляции теми, кто брал на себя миссию такого преподавания, неотрефлексированного и, как правило, травматического опыта знакомства с психоаналитическими текстами (зачастую сопряженного с инфицированием

Психоаналитическое образование стоит в позиции «перепутья» давно и прочно, зафиксировавшись в весьма уязвимой, формально и содержательно мало чем обоснованной позиции, но не предпринимая усилий по выходу из нее.

1 Kernberg Otto F. Psychoanalytic education at the crossroads. Reformation, change and the future of psychoanalytic training. Routledge, L.& NY, 2016. 285 p.

аудитории сопутствующими сопротивлениями), либо в режиме «полудиком», когда пересказ и комментирование таких текстов (парадоксальным образом почти всегда привязанных к тематике переноса и контрпереноса) проходили в ходе общения потенциальных адептов через переводчика с приезжими профессиональными психоаналитиками, по какой-то лишь им ведомой причине пожелавшим поделиться своими сопротивлениями психоанализу в режиме дидактической эксгибиции.

> В ходе «возрождения» психоанализа в постперестроечной России, которое проходило в «сумеречной зоне», опиралось на чуть ли не массовое «обучение психоанализу» в многочисленных психоаналитических институтах, а также — в разнообразных коммерческих обучающих программах.

И все, что мы в итоге имеем в России в качестве более или менее профессиональной активности многочисленных психоаналитических сообществ и групп, является результатом этой изначальной «сумрачной активности», результатом непосредственным или опосредованным попытками контроля со стороны уполномоченных органов международного психоаналитического сообщества. Сегодня, когда этот контроль на неопределенный период фактически прекращен, когда российский психоанализ — в очередной раз и опять же на неопределенный период — переходит в режим автаркии, т.е. относительно замкнутого воспроизводства[2], у нас появилась возможность самостоятельно, не отвлекаясь на внешние замечания и предписания, распутать свои корни и разобраться с теми плодами, которые эти корни породили на древе российского психоанализа (в очередной раз восторгаясь мудростью своих предков, которая предостерегает нас от иллюзии, что на осинке могут вырасти апельсинки).

Прежде всего, нам следует ответить на три вопроса, которые и совокупно, и по отдельности, касаются именно «психоаналитического обучения», а точнее даже сказать — «психоаналитического образования», т.е. формирования и дальнейшего воспроизведения некоего образа (имаго) психоанализа, адекватного российскому массовому психотипу и решающего задачи по его, этого психотипа, психокоррекционной трансформации, его зачистке от тех мучительных проявлений, в которые он навязчиво вовлекает своих носителей.

2 В этом отношении, кстати говоря, для нас весьма интересен опыт германского психоанализа, поставленного в похожую позицию до, во время и после второй мировой войны. У нас сегодня, так же как и там тогда, все, кто пожелал уехать — уехали, все, кто пожелал уйти из публичного пространства в убежище частной практики — сделали это; но социальный запрос на решение задач индивидуальной и массовой психокоррекции, связанной с теми же военными посттравматическими расстройствами, никуда не делся и работа в этом направлении должна проводиться, причем проводиться в сотрудничестве с государственными структурами. Поскольку, как мы помним, это и есть социальная миссия психоанализа, заложенная в него Зигмундом Фрейдом.

Я сейчас перечислю эти вопросы, а на один из них даже попытаюсь развернуто ответить, надеясь, что и остальные не будут обойдены вниманием и станут предметом корпоративного обсуждения, которое, скорее всего, в обозримом будущем начнется в нашем психоаналитическом сообществе, в очередной раз судьбой поставленном в позицию сироты, брошенного приемыша, от которого отвернулись иностранные опекуны, активно и долго старавшиеся воспитать его по своему образу и подобию, сделав своим агентом цивилизационного влияния. И теперь этому сироте приходится в срочном порядке покидать привычную позицию «иностранного наблюдателя» и «культуртрегера», снова «возвращаясь домой» и, погружаясь в реалии отечественной почвы и судьбы, перестать смотреть на проблемы своих соотечественников сквозь призму, явным образом, чужого, а пожалуй, что и чуждого, опыта. Читатели этого моего опуса не смогут не удивиться: а как же мы ранее жили, учились и учили психоанализу, работали в сфере психоаналитической практики, не ответив на эти фундаментальные вопросы? Вот так и жили, учились, учили и работали, изначально встав в позицию ментальной и профессиональной колонизации, переноса инокультурных объяснительных моделей и технических приемов их практической реализации на российскую культурную почву, неявно воспринимаемую как целинная пустошь, засеянная сорняками, на которые не стоит обращать внимания. Здание психоанализа, по поводу построения и обустройства которого мы имеем так много фрейдовских метафор, упало на нас буквально с неба, как домик героини американской сказки. И нам оставалось только перевести эту сказку на русский язык и слегка ее адаптировать для местных потребителей. Так, по крайней мере, нам долгое время казалось. А на самом деле это здание на новом месте каждый раз необходимо выстраивать заново, начиная с фундаментальных вопросов, ответы на которые становятся краеугольными камнями его фундамента.

Итак, что это за вопросы?

Прежде всего — о чем психоанализ, что является предметом его интереса? Фрейд неоднократно подчеркивал, что психоанализ — это исследование, ориентированное на выявление в динамике индивидуальной, групповой и массовой психопатологии, а также инфантильного развития, проявлений деятельной «работы Бессознательного» (БСЗ), стремящегося к силовому оккупационному контролю («Besetzung») той части психики, которая доступна сознанию и подконтрольна последнему. В центре внимания этого исследования лежат факторы сопротивления и переноса, взаимосвязанная динамика которых позволяет смоделировать принципиально недоступные сознанию содержания глубин

> И все, что мы в итоге имеем в России в качестве более или менее профессиональной активности многочисленных психоаналитических сообществ и групп, является результатом изначальной «сумрачной активности», результатом непосредственным или опосредованным попытками контроля со стороны уполномоченных органов международного психоаналитического сообщества.

психического; причем подобного рода модели, эвристически производные от процедуры сновидческого самоанализа, фактически являющиеся ее побочным результатом (по крайне мере, так оно было в истории рождения психоанализа), далее экспериментально проверяются (апробируются) в ходе психоаналитической практики, демонстрируя свою конгениальность процессам спонтанного психокоррекционного психосинтеза, осуществляемого «работой БСЗ» в индивидуальной, групповой и массовой психодинамике.

Что же тут может быть неясно — спросите вы, в чем тут вопрос? А в том, каков смысл такого исследования, для чего именно оно проводится. Фрейд в свое время слегка перемудрил, выводя за границы публичного обсуждения или формулируя так, чтобы «поняли лишь посвященные» (как он выразился в письме к Юнгу в декабре 1906 года), все, что в психоаналитическом исследовании выходило за рамки клинического применения его результатов, а потом, после 1912 года, вообще ограничил обсуждение этих целей психоанализа пределами закрытого от посторонних общения членов «Секретного комитета психоанализа». Мы можем сегодня, а пожалуй, что и должны, выстраивая «здание психоанализа» на новом месте, реконструировать фрейдовский проект этого здания по тем данным, которые позволяют нам это сделать. Весь огромный архив основоположника психоанализа, как мы знаем, является сегодня недоступным для исследования; не так давно запрет на ознакомление с ним был продлен еще на 50 лет. Но есть огромный массив его переписки (прежде всего, с членами Секретного комитета); есть свод его поздних работ и его «новые лекции по введению в психоанализ», где уже воображаемая аудитория вводится в совершенно иной по духу и по практическим целям психоанализ, если сравнивать этот текст с лекциями 1915-16 годов. Есть материалы масонской ложи Бнай-Брит, не только поддерживавшей «любезного брата Фрейда» в его исследованиях, но и формулировавшей цели этого исследования. В любом случае, все это является предметом исследования и корпоративного обсуждения, без чего не только обучение психоанализу, но и его практическое (прикладное) использование на «новом месте» теряют большую часть своего смысла, начинает напоминать забивание гвоздей микроскопом. Хотя бы потому, что вся совокупность того, что мы называем «психоаналитической практикой», является экспериментальной апробацией гипотез, становящихся по Фрейду «ядром» новой, подлинно научной и практически ориентированной психологии. Полагать же, как зачастую случается, что психоаналитические исследования имеют целью повышение эффективности этих практик, значит отрывать психоанализ от его изначального смысла и фактически переворачивать его с ног на голову, а пожалуй, что и выворачивать его наизнанку, делая целью то, что изначально являлось лишь средством для достижения его подлинных целей.

> Сегодня у нас появилась возможность самостоятельно, не отвлекаясь на внешние замечания и предписания, распутать свои корни и разобраться с теми плодами, которые эти корни породили на древе российского психоанализа.

Второй вопрос логично вытекает из первого: а зачем психоанализ вообще нужен, какова его практическая цель? И как, соответственно, можно и нужно обучать специалистов, эту цель, а точнее — эти цели — практически реализующих. Об этом я хочу поговорить чуть ниже, поскольку именно здесь коренится, помимо прочего, анонсированная в названии этого текста проблема многопрофильности психоаналитического образования.

Так что перейдем сразу к третьему вопросу: как можно и можно ли вообще сегодня говорить о психоанализе по-русски? А если можно, то как и, главное, зачем? Чтобы понять, о чем тут идет речь и в чем проблема, достаточно «просто» задуматься о том, как мы можем перевести на русский «хотя бы» базовый термин, посредством которого, формируя на его основе разнообразные смысловые конструкции, Фрейд описывал свою концепцию системной многоуровневости Бессознательного, положенную им в основание техники клинического психоанализа. Я имею в виду уже упомянутый термин «Besetzung», пытаясь передать смысл которого Джеймс Стрейчи при переводе соответствующих фрейдовских работ придумал квазигреческий конструкт «катексис», использование которого если не породило, то, явным образом, углубило ту пропасть, которая отделяет англоязычный психоанализ от оригинального. На русский же язык этот термин, как и весь основанный на его использовании блок базовой концепции Бессознательного, сосредоточенный в заключительных разделах «Толкования сновидений», так до сих пор внятно и не переведен. Начавшийся было под научной редакцией Виктора Мазина в 2005 году питерский проект перевода на русский свода базовых текстов Зигмунда Фрейда был в 2018 году прерван на 8 томе, будучи подменен переизданием изобилующего, мягко говоря, смысловыми странностями перевода фрейдовских текстов Андрея Боковикова. Так что тут можно только посетовать на реализованное желание издателей быстро завершить этот проект и констатировать: психоанализ на русский язык в большей части массива своих классических текстов до сих пор не переведен; так что говорить о его преподавании в России можно с определенной (и очень высокой) долей условности.

Но это опять же тема для отдельного исследования и отдельной дискуссии. А мы с вами давайте перейдем к анонсированной теме многопрофильности психоаналитического образования (обучения).

Для начала тут стоит вспомнить о том, что психоанализ последовательно выстраивался Фрейдом как многопрофильный исследовательский проект, к реализации которого привлекались специалисты из совершенно различных сфер деятельности, и прежде всего, врачи-психотерапевты, гуманитарии и педагоги.

> Здание психоанализа, по поводу построения и обустройства которого мы имеем так много фрейдовских метафор, упало на нас буквально с неба, как домик героини американской сказки. И нам оставалось только перевести эту сказку на русский язык и слегка ее адаптировать для местных потребителей. А на самом деле это здание на новом месте каждый раз необходимо выстраивать заново, начиная с фундаментальных вопросов.

Каждая из этих групп психоаналитически-ориентированных специалистов должна была, по замыслу Фрейда, в рамках решения ими своих профессиональных задач применять прикладные аспекты психоаналитического подхода к человеческой психике, а также — отслеживать те проявления БСЗ, которые сопутствовали такому применению. Он неоднократно подчеркивал, повторюсь, что такому отслеживанию подлежат проявления динамики сопротивления и переноса; так что психоаналитическим для Фрейда было любое исследование, которое было связано с наблюдением за динамикой этих двух факторов, даже если, как он подчеркивал в 1914 году в «Очерке истории психоаналитического движения», оно приводит к результатам, отличным от его собственных.

Более того, деятельная и массовая апробация его гипотез, производных от опыта сновидческого самоанализа, группами исследователей, работающих в различных сферах профессиональной деятельности, была необходима Фрейду для того, чтобы трансформировать эти гипотезы, в основе которых лежали спекулятивные фантазии о природе психического, очевидные только для него самого, в ядро «подлинно научной психологии». И он, как видим, допускал возможность того, что в ходе такой апробации часть его идей будет отброшена как нечто субъективное и симптоматически производное от особенностей организации его собственной психики.

Мы сегодня должны, выстраивая «здание психоанализа» на новом месте, реконструировать фрейдовский проект этого здания по тем данным, которые позволяют нам это сделать.

Тут важно подчеркнуть, что в рамках организации психоаналитически ориентированной работы каждой из этих профессиональных групп Фрейдом четко формулировались и различались две группы задач — профильно профессиональных и психоаналитических (скажем, в психотерапии — задачи терапии и задачи анализа). Для него самого, а также для относительно небольшой группы его ближайших соратников и единомышленников, членов «Секретного комитета», приоритетными были, конечно же, задачи психоаналитического исследования. Но для людей, практикующих психоанализ в контексте решения своих профессиональных задач, гораздо важнее было повышение эффективности решения этих задач вследствие применения психоаналитических методик работы.

Соответственно, для каждой из этих групп профессионалов, сочетающих применение психоанализа в своей профессиональной работе с психоаналитическими исследованиями, Фрейдом и его ближайшими учениками были созданы отдельные и фактически не пересекающиеся друг с другом (ни технически, ни концептуально) модели «прикладного психоанализа». Модели, предполагавшие совершенно различные подходы к подготовке (обучению) занимающихся их реализацией специалистов.

> Вся совокупность того, что мы называем «психоаналитической практикой», является экспериментальной апробацией гипотез, становящихся по Фрейду «ядром» новой, подлинно научной и практически ориентированной психологии.

Для врачей-психотерапевтов, практикующих психоанализ для лечения психоневрозов, Фрейд основал в 1913 году специальный журнал — «Internationale Zeitschrift für ärztliche Psychoanalyse», адресованный, как явствует из самого его названия, исключительно врачам, применяющим психоанализ в своей клинической работе. Именно в этом журнале он публиковал в виде серии «работ по психоаналитической технике» части большой книги, так им полностью и не опубликованной по ряду причин, которая была посвящена задачам и проблемам применения психоанализа в психотерапии.

Там же и тоже в виде серии статей, известной нам как «работы по метапсихологии», он публиковал разъяснения наиболее сложных (и одновременно — наиболее важных для целей клинической интерпретации) аспектов психоаналитической теории; причем разъяснения эти, насыщенные клиническими примерами проявления описываемых феноменов, адресовались именно врачам. Фрейдовские работы, кстати говоря, были подобны его письмам — они всегда не просто адресны, они еще и контекстны, т.е. погружены в проблематику актуальных задач, решаемых адресатами фрейдовских посланий.

И в этом же журнале по «психоанализу для врачей» публиковались обзоры исследовательских наблюдений, производимых специалистами, практикующими клинический психоанализ. Эти исследования направлялись Фрейдом путем формулирования исследовательских задач и стимулирования их решения через систему призовых грантов, выплачиваемых из средств непременно входящего в «Секретный комитет» спонсора психоаналитического движения (изначально таким спонсором был Антон фон Фройнд, а после его смерти — Макс Эйтингон).

Параллельно с психотерапевтическим проектом Фрейдом был создан еще один исследовательский проект — на этот раз сугубо гуманитарный, организационным центром которого стал журнал «Imago. Zeitschrift für Anwendung der Psychoanalyse auf die Geisteswissenschaften», титульно посвященный «приложению психоанализа к сфере гуманитарного знания» и предназначенный для исследований «культуральных первообразов-имаго» и их символической привязки к психоаналитическим «конструкциям». И с самого первого номера в нем начали выходить фрейдовские очерки «Некоторые соответствия в душевной жизни дикарей и невротиков», опубликованные в 1913 году отдельной книгой под названием «Тотем и табу». Эта книга стоит в архитектонике «психоаналитического знания» на столь же фундаментальной позиции, как и «Толкование сновидений», поскольку впервые и навсегда устанавливает принцип «тождества душевной жизни отдельного индивида с результатами исследования психологии народов». Психоанализ, по мнению Фрейда, уже вплотную

подошел к решению социокультурных проектов[3].

В этой же книге Фрейд призывал «цеховых исследователей-специалистов», работающих в области истории, антропологии, религиоведения, и пр. гуманитарных дисциплин, применить психоанализ, как инструмент, делающий исследования феноменов культуры более эффективными, позволяющий понять то, что ранее было необъясненным. В работе же членов «Секретного комитета» Отто Ранка и Ганса Закса «Значение психоанализа в гуманитарных науках» (1913) подобного рода исследователи могли найти разъяснения, касающиеся понимания проявлений БСЗ в культуре, а также описания техники психоаналитически ориентированной работы в области исследования религии и мифологии, в области этнологии и лингвистики, эстетики и психологии художественного творчества, философии, педагогики и права.

> Можно ли вообще сегодня говорить о психоанализе по-русски? Психоанализ на русский язык в большей части массива своих классических текстов до сих пор не переведен; так что говорить о его преподавании в России можно с определенной (и очень высокой) долей условности.

Позднее, уже усилиями Анны Фрейд, вошедшей в состав «Секретного комитета» в 1924 году, подобного же рода набор концептуальных пояснений и технических рекомендаций был создан для педагогов и родителей, призванных реализовывать фрейдовскую программу «психоаналитической прививки» и применять психоанализ в практике воспитания и обучения (а также психоаналитического исследования) детей. И опять

3 Вот памятная нам всем цитата из Введения к «Тотему и табу»: «За протекшие с тех пор полтора десятка лет психоанализ приобрел доверие к своей работе; довольно значительная группа исследователей, идя по указаниям одного, пришла к удовлетворительному сходству в своих взглядах, и теперь, как кажется, наступил благоприятный момент приступить к границе индивидуальной психологии и поставить работе новую цель. В душевной жизни народов должны быть открыты не только подобные же процессы и связи, какие были выявлены при помощи психоанализа у индивида, но должна быть также сделана смелая попытка осветить при помощи сложившихся в психоанализе взглядов то, что осталось темным или сомнительным в психологии народов. Молодая психоаналитическая наука желает как бы вернуть то, что позаимствовала в самом начале своего развития у других областей знания, и надеется вернуть больше, чем в свое время получила». Эту цитату приходится приводить каждый раз, рассказывая о фрейдовском социокультурном проекте, поскольку она воспроизводит его мысли из Введения к «Тотему и табу», опубликованного в «Imago» и адресно обращенные к его последователям-гуманитариям. В отдельные издания этой книги данная часть Введения включена им не была, а до нас с вами дошла только потому, что переводивший эту книгу на русский язык Моисей Вульф не счел возможным умолчать об этом призыве, понимая его важность. Может быть, именно поэтому Фрейд в 1914 году назвал его единственным психоаналитиком в России (и это при наличии множества специалистов, применявших в клинической практике концепцию «фрейдовских механизмов психики»).

же — эта работа проводилась на базе профильного журнала (сначала — «Zeitschrift für psychoanalytische Pädagogik», а затем, уже в британо-американский период развития психоанализа — «The Psychoanalytic Study of the Child»), где публиковались установочные статьи как самой Анны Фрейд, позднее вошедшие в ее авторские сборники «Лекции по введению в психоанализ для учителей» и «Психоанализ для педагогов и родителей», так и ее ближайших сотрудников, и прежде всего — Дороти Берлингам, Евы Розенфельд, Алисы Балинт, и др. Была среди авторов этого журнала и Вера Шмидт; фактически все Русское психоаналитическое общество в 20-е годы прошлого века было «заточено» на исследовательскую работу именно в области применения психоаналитических методов в воспитании детей (и прежде всего — в раннем воспитании). Концептуальным основанием такой работы стали фрейдовские новации 20-х годов в области теории Эго, на базе которых Анной Фрейд и ее единомышленниками (и прежде всего Хартманном и Крисом) была создана психоаналитическая Эго-психология, парадоксальным для многих ныне образом не имевшая никакого отношения к клинической практике психоанализа, более того — разрушительная для такой практики в случае ее применения в целевых интерпретациях. Но зато в процедуре целевого вмешательства в динамику раннего развития ребенка, получившую не совсем корректное наименование «детский психоанализ», Эго-психология буквально незаменима; по крайней мере, любые попытки совместить это вмешательство с ранними фрейдовскими топиками, лежащими в основании клинической процедуры психоанализа, как подготовки трансформационного синтеза и проработки его результатов, делают его не только бессмысленным, но и крайне опасным.

Причем опасным без всякого преувеличения, поскольку намеренное или же случайное нарушение границ между описанными психоаналитическими проектами — психотерапевтическим, социокультурным и педагогическим, перенос из одного из них в другой объяснительных моделей и/или технических приемов, чревато не просто потерей эффективности прикладной психоаналитической работы, но и разрушительными последствиями для психики людей, по отношению к которым эта работа проводится. Ведь границы эти не случайны; они фиксируют опыт многочисленных неудач, а порою и трагедий, сопровождавших становление описанных проектов. Так, к примеру, Отто Ранк во время своей американской командировки 1924 года, когда он вместе с Ференци был отправлен Фрейдом в Нью-Йорк, чтобы провести там учебный анализ с группой кандидатов-гуманитариев и сломить сопротивление нью-йоркских коллег фрейдовским социокультурным новациям, начал экспериментировать, применяя в клинической практике интерпретации и технические приемы, которые в тот период Фрейд разрабатывал для работы с проявлениями БСЗ в групповой и массовой

> Психоанализ последовательно выстраивался Фрейдом как многопрофильный исследовательский проект, к реализации которого привлекались специалисты из совершенно различных сфер деятельности, и прежде всего, врачи-психотерапевты, гуманитарии и педагоги.

Деятельная и массовая апробация гипотез, производных от опыта сновидческого самоанализа, группами исследователей, работающих в различных сферах профессиональной деятельности, была необходима Фрейду для того, чтобы трансформировать эти гипотезы, в основе которых лежали спекулятивные фантазии о природе психического, очевидные только для него самого, в ядро «подлинно научной психологии».

психике. В результате, спровоцировав у своих (слава Богу!) немногочисленных американских пациентов симптоматику «психоза переноса», он чудом избежал судебного преследования, в срочном порядке покинув Штаты (но по возвращению в Вену был с позором изгнан из психоаналитического сообщества). А вот, скажем, Вильгельм Райх, который также экспериментировал в Америке с подобного рода концептуальными и техническими отклонениями от фрейдовской модели психоаналитической терапии, по итогам этих экспериментов закончил свои дни в американской тюрьме. Так что по отношению к этим проектам, равным образом являющимся психоаналитическими, но кардинально отличающимися друг от друга, как концептуально, так и технически, можно повторить требование, известное нам по фильмам о Джеймсе Бонде: «Взбалтывать, но не смешивать!».

Мне пришлось так долго подводить читателей к проблеме многопрофильности психоаналитического обучения для того, чтобы сделать максимально наглядным следующий вывод, из всего вышесказанного явным образом напрашивающийся: нет и быть не может единой модели психоаналитического обучения. Изучать психоанализ (и соответственно — обучать психоанализу) можно и нужно исключительно в контексте той прикладной ориентации, в рамках которой это знание и эти умения будут практически применяться.

Более того, не только содержание обучающей программы и методика погружения в нее и ее освоения, но и сопутствующий обучению тренинг также дифференцируется в зависимости от прикладного контекста.

Так, к примеру, прикладная ориентация на психоаналитическую психотерапию предполагает изучение концептуальной модели, разработанной Фрейдом в предвоенный

Прикладная ориентация на психоаналитическую психотерапию предполагает изучение концептуальной модели, разработанной Фрейдом в предвоенный период, и освоение техники клинического анализа, на этой модели базирующейся. Непременными дополнениями к такой подготовке являются прохождение кандидатом процедуры клинического анализа на позиции пациента, а также супервизионный контроль его первых психотерапевтических случаев.

период, и освоение техники клинического анализа, на этой модели базирующейся. Непременными дополнениями к такой подготовке являются прохождение кандидатом процедуры клинического анализа на позиции пациента, а также супервизионный контроль его первых психотерапевтических случаев, проводимых с использованием психоаналитических техник (где супервизором, т.е. корпоративным надзирателем, является психоаналитик-клиницист со значительным стажем терапевтической работы). Так все было изначально придумано, апробировано и закреплено в стандартах клинической подготовки, вариации которых (эйтингоновская классика, французская и уругвайская модели) разнятся исключительно нюансами объемов и последовательности данных компонентов обучения психоаналитика-клинициста. И нарушения этой рецептуры недопустимы; так, скажем, насыщение обучения будущего психоаналитического психотерапевта послевоенными концептуальными моделями, придуманными Фрейдом совсем для другого прикладного применения психоанализа в программе «терапии культурных сообществ», ломает дидактическую модель подготовки, ориентированную на клиническую практику, и делает технику психоанализа, в которую вводятся тем самым несвойственные ей интерпретации, в худшем случае, опасной, в лучшем — неэффективной, но, в любом случае, явным образом не психоаналитической (в силу возникающего при этом искушения работать с пограничными и психотическими расстройствами, где психоаналитическое исследование выходит за рамки сотрудничества с пациентом), от чего сам Фрейд неоднократно и категорически предостерегал своих последователей, выстраивая в клиническом приложении психоанализа четкие нозологические границы.

Фрейдом четко формулировались и различались две группы задач — профильно профессиональных и психоаналитических (скажем, в психотерапии — задачи терапии и задачи анализа).

И напротив — обучение психоанализу как методологии гуманитарного исследования и техникам работы с групповой психодинамикой и формирующими ее мифами/идеологемами предполагает принципиальную непроанализированность, т.е. креативность обучаемого специалиста, а также изучение им совершенно иного теоретического материала (и прежде всего — фрейдовской концепции «филогенетических наследуемых схем», теории «первичных позывов психики» и моделей их взаимодействия в психодинамике

Намеренное или же случайное нарушение границ между психоаналитическими проектами — психотерапевтическим, социокультурным и педагогическим, перенос из одного из них в другой объяснительных моделей и/или технических приемов, чревато не просто потерей эффективности прикладной психоаналитической работы, но и разрушительными последствиями для психики людей, по отношению к которым эта работа проводится.

массообразования) и освоения им совершенно иных техник практической работы, как с типическими (к ним Фрейд причислял еврейский, североамериканский и русский психотипы), так и с уникально-реактивными моделями массовой психопатологии. Именно эту перспективу психоаналитической работы на позиции «светского священника» Фрейд имел в виду, когда описывал в 1926 году содержание идеального, по его мнению, психоаналитического обучения, где доминировать должны такие дисциплины, как история культуры, мифология, психология религии и литературоведение. И даже частичная загрузка этого типа обучения психоанализу материалами, нацеленными на решение клинических задач, не просто нарушает логику освоения упомянутых аспектов теории и привязанных к ней техник, а полностью лишает этот тип профессиональной подготовки его отличительных особенностей и, следовательно, возможности его подключения к тем задачам, которые Фрейдом были для него определены.

> Фрейдом и его ближайшими учениками были созданы отдельные и фактически не пересекающиеся друг с другом (ни технически, ни концептуально) модели «прикладного психоанализа». Модели, предполагавшие совершенно различные подходы к подготовке (обучению) занимающихся их реализацией специалистов.

Именно по этой причине, то есть из-за загруженности психоаналитической подготовки исключительно клиническими коннотациями, если говорить о российской судьбе психоаналитического проекта, такими провалами заканчивались все попытки отечественного психоаналитического сообщества отреагировать на социальные запросы по созданию идеологической модели, соответствующей актуальному состоянию массового психотипа «русскости» и позволяющей это состояние целенаправленно регулировать: как в 20-е годы, так и в 90-е, не говоря уже о сегодняшней ситуации. Так что мы имеем целую плеяду выдающихся гуманитарных исследователей, опирающихся на психоаналитическую парадигму (тут нельзя не назвать целый рад имен — Мамардашвили, Мелетинского, Лотмана, Поршнева, Пятигорского, Якобсона, и пр.), но не имеем реализованной исследовательской программы психоаналитически ориентированного исследования глубинных оснований российской культуры, особенно языковой, и русской цивилизации. По этой причине Россия в постперестроечный период так и не получила эффективных технологий психоаналитической работы с большими и малыми группами, а также массами людей; т.е. получила, конечно, но лишь в форме заимствованных и совершенно не адаптированных к глубинным особенностям «русскости»[4] психотехнологий, эффективность которых лучше всего иллюстрирует сцена

4 Парадоксальным образом наиболее фундаментальное описание глубинных особенностей отечественного психотипа мы до сих пор черпаем из фрейдовского клинического случая, посвященного исследованию «русскости» как симптомокомплекса. См. Медведев В. «Русскость» на кушетке. Опыт прикладной супервизии случая Человека-Волка. // Russian Imago 2001. Исследования по психоанализу культуры. Изд-во «Алетейя», СПб, 2002. С. 106-139.

Фактически все Русское психоаналитическое общество в 20-е годы прошлого века было «заточено» на исследовательскую работу именно в области применения психоаналитических методов в воспитании детей (и прежде всего — в раннем воспитании).

продажи труб от граммофона в классическом советском кинофильме.

Описанные базовые психоаналитические проекты могут быть метафорически описаны в виде героев басни Крылова «Лебедь, Рак и Щука». Каждый из них силен и потенциально эффективен в той среде, для работы в которой он был создан: пятящийся назад Рак клинического психоанализа, ныряющая в филогенетические глубины Щука психоанализа группового и массового, рвущийся в облака Лебедь педагогического (детского) психоанализа — все они несут в себе концептуальные открытия и технические наработки уже нескольких поколений психоаналитиков. И казалось бы — вот он ответ на все сложные вопросы: зачем усложнять, не проще ли отцепить этих деятельных героев басни от воза, который только мешает каждому из них двигаться своим путем? Не проще ли создать три совершенно сепаратные модели как подготовки (обучения), так и практической (прикладной) работы этих профессиональных групп? Тем более, что, как мы уже выяснили, любого рода смешивания их теоретических и практических наработок не просто нежелательны, а реально опасны.

По большому счету, так оно и произошло, по крайней мере, в европейской истории психоаналитического движения (в Северной Америке «Рак» клинического психоанализа практически абсолютно доминирует, так что «воз» психоаналитичности там стойко «пятится назад», т.е. отрабатывает регрессивные стратегии интерпретации и психотерапевтической интервенции). То, что нам преподносится сегодня под наименованиями «группанализа» и «детского психоанализа», давно уже отцепилось от «воза» фрейдовского психоанализа; имя Зигмунда Фрейда при подготовке специалистов в этих проектах ныне практически не упоминается. Так что этот «воз» брошен там, где его остановила смерть его возницы; мало кто сегодня задумывается над тем, а зачем вообще Фрейду понадобилось, создав эффективную и активно развивающуюся практику приложения его идей в области психотерапии, с такими усилиями и с преодолением такого упорного сопротивления им же созданного психоаналитического сообщества дополнить прикладные возможности психоанализа социокультурным («терапия культурных сообществ») и педагогическим («психоаналитическая прививка») проектами,

Фрейдовские работы, кстати говоря, были подобны его письмам — они всегда не просто адресны, они еще и контекстны, т.е. погружены в проблематику актуальных задач, решаемых адресатами фрейдовских посланий.

Параллельно с психотерапевтическим проектом Фрейдом был создан еще один исследовательский проект — на этот раз сугубо гуманитарный, организационным центром которого стал журнал «Imago, титульно посвященный «приложению психоанализа к сфере гуманитарного знания» и предназначенный для исследований «культуральных первообразов-имаго» и их символической привязки к психоаналитическим «конструкциям».

для которых пришлось создавать новую теоретическую базу, привлекать специалистов с иным, не связанным с медициной, образовательным бэкграундом и разрабатывать для них совершенно иные, принципиально отличные от психотерапии, техники прикладной психоаналитической работы.

Этими нюансами истории психоанализа и вправду можно пренебречь, но только при одном условии: если «воз психоанализа» наполнен грузом, который эти метафорические Лебедь, Рак и Щука на него погрузили, прежде чем начать тянуть его каждый в свою сторону. Грузом же этим является то, что объединит все, даже самые отличающиеся друг от друга психоаналитические проекты: совокупность знания о том, как и зачем развертывать систему разнонаправленных психоаналитически ориентированных практик в определенной культуре. Фрейд показал, как и зачем психоанализ может работать в еврейской культуре (кейс «Человека-Моисея — Доры — Маленького Ганса»), североамериканской культуре (кейс «Вудро Вильсона»), центральноевропейской немецкоязычной культуре (кейс «Шребера — Человека с крысами»). Эти кейсы отработаны: многолетняя клиническая практика выявила типические сопротивления и трансферентные проекции, которые легли в основание глубинных филогенетических реконструкций и моделей психокоррекционной работы с потенциально патогенными мифами, а эта работа, в свою очередь, породила модели коррекции наследуемых схем развития через вмешательство в систему воспитания и обучения подрастающих поколений.

Но, когда психоанализ возникает на новом месте, скажем, в Латинской Америке (кейс «Калибана»), или же, как в случае нашего кейса «Человека-Волка», восстанавливается после того, как был искусственно подавлен на стадии педагогических экспериментов («педологических извращений в системе Наркомпросов») и не воспроизводился на протяжении жизни нескольких поколений, — этот «воз психоанализа» следует полагать изначально пустым и деятельно наполнять грузом, а не делать вид, будто его можно, как иномарку, просто получить у дилера в полной комплектации и начать на нем ездить, просто оплатив обучение и сдав на права. В этих условиях клиническая практика снова превращается в коллективный эксперимент по изучению базовых травм и комплексов локального психотипа, групповая работа становится апробацией комплексных гуманитарных исследований глубинных оснований локальной культуры и цивилизации, а психоаналитическая работа по коррекции раннего развития позволяет отрабатывать и корректировать основанные на клиническом и социокультурном анализе коррекционные схемы.

Подобного рода совместная, целенаправленная и согласованная работа локального психоаналитического сообщества возможна при наличии хотя бы одного из двух условий.

Либо, как во времена Фрейда и Секретного комитета, психоаналитическое сообщество организуется в виде единого механизма, работающего под властным контролем людей, понимающих подлинную природу психоаналитического проекта и координирующих усилия коллег, занимающихся реализацией отдельных его компонентов. К сожалению или к счастью, психоанализ недолго был подобного рода тоталитарной организацией: по итогам дискуссии 1926-27 годов, в проведении которой участвовали все локальные сообщества, сброшено бремя фрейдовского всевластия и распущен Секретный комитет[5]. Реставрация такой централизации в послефрейдовскую эпоху уже невозможна — никто больше в любом психоаналитическом сообществе не мог обладать авторитетом, даже близким по масштабу фрейдовскому (как бы ни старался, добавлю, если вспомнить Эрнеста Джонса).

> Нет и быть не может единой модели психоаналитического обучения. Изучать психоанализ (и соответственно — обучать психоанализу) можно и нужно исключительно в контексте той прикладной ориентации, в рамках которой это знание и эти умения будут практически применяться.

Так что остается лишь вторая возможность: изначально, в ходе первичного этапа психоаналитического обучения, еще до усвоения концептуальной базы избранного направления психоанализа и до начала профессионального тренинга, все без исключения кандидаты должны быть погружены в тематику развертывания психоанализа, как единого исследовательского проекта в данное время и в данном месте.

В основании такого «введения в психоанализ» как локальный исследовательский проект должна лежать подробная реконструкция изначального фрейдовского проекта создания подлинно научной и практической психологии, производная от идей Гете, Фейербаха и Брентано, совокупность которых он деятельно реализовывал. А содержанием такой базовой «психоаналитической пропедевтики» должны стать подробные тематические обзоры материалов, проясняющих глубинные особенности коллективного

5 Для тех, кому интересно, как это выглядело, напомню, что материалы этой дискуссии и комментарий к ним были опубликованы в выпуске «Russian Imago» за 2000 год.

> Фрейд призывал «цеховых исследователей-специалистов», работающих в области истории, антропологии, религиоведения, и пр. гуманитарных дисциплин, применить психоанализ как инструмент, делающий исследования феноменов культуры более эффективными, позволяющий понять то, что ранее было необъясненным.

психотипа, в рамках традиции которого и его актуального состояния психоанализ собирается формироваться и развиваться на «новом месте». Речь идет об истории литературы и искусства (в отечественной традиции, прежде всего, о русском символизме), о национальной мифологии и религии, о цивилизационных ритуалах — брачных, досуговых, трудовых, и пр., о состоянии базовых дисциплинарных пространств, о культуре детства и взросления, о культовых фильмах и компонентах сетевой культуры...

Насыщение обучения будущего психоаналитического психотерапевта послевоенными концептуальными моделями, придуманными Фрейдом совсем для другого прикладного применения психоанализа в программе «терапии культурных сообществ», ломает дидактическую модель подготовки, ориентированную на клиническую практику,

Впрочем, это уже детали, о которых можно говорить и спорить бесконечно. Главное — начать эти разговоры и эти споры, а то будет поздно.

Прекрасно понимая, что сказал по заявленной теме гораздо меньше, чем умолчал, здесь я и прерву «дозволенные речи». Впрочем, для дискуссии, полагаю, сказанного вполне достаточно.

Для стимулирования усилий тех, кто дочитал этот мой опус до конца, по самостоятельному додумыванию выводов из сказанного, напомню о том, что мы с вами сегодня в России, буквально как в заколдованном круге, снова подходим к точке, на которой прервалось естественное развитие психоанализа в нашей стране сто лет тому назад, когда клинические эксперименты трансформировались в формулировку психоанализа («фрейдизма») как социокультурного проекта, реализуемого через систему коррекционного воспитания детей в дошкольных учреждениях и единых трудовых школах. При переходе от единичных экспериментов в области подобного рода воспитания к системному их развертыванию («педологический проект») психоанализ в нашей стране был жестко и радикально осужден, как некое инокультурное новообразование, претендующее на доминирование в значимых для государства сферах, но при этом явным образом чужеродное, не интегрированное в актуальную отечественную культуру.

Вы хотите, чтобы это снова повторилось?

Лично я — нет...

Некоторые рассуждения о психоаналитическом тренинге

ОТ АВТОРИТАРНОСТИ К КРЕАТИВНОСТИ



Маркус Фай (Markus Fäh)

- приват-доцент,
- доктор философии — Цюрих / Вена / Берлин

Это — не тщательно продуманный научный текст, а просто собрание некоторых размышлений, основанных на 40 годах моей психоаналитической практики, тренинга и исследований.

Основной мой тезис в том, что развитие психоаналитической теории, тренинга и практики во многом переплетено с общими тенденциями развития в обществе и культуре XX века и далее. Психоанализ оказал влияние на общество и культуру, а культурное и социальное развитие оказало влияние на психоаналитическую работу.

Будущему аналитику следует принять, что существуют границы, что есть потребность в обеих ролях в психоаналитической работе: не только в достаточно хорошей матери, но и в новом отце — не авторитарном, но направляющим, осознающим свои недостатки, твердо стоящим на ногах и принимающим на себя ответственность.



Я бы хотел выделить несколько аспектов этой взаимозависимости, подчеркнуть некоторые плодотворные и некоторые негативные тенденции развития в психоаналитической теории, практике и тренинге, а также предложить идеи креативного психоанализа для XXI века как в теории, так и в практике и тренинге.

XX век — век Психоанализа. У его истоков в 1900 году стояла знаменитая книга Зигмунда Фрейда «Толкование сновидений», познакомившая нас с его революционной моделью сознания, его первой топикой «Бессознательное, предсознательное, сознательное». С того самого момента стало очевидно, что человеческий субъект должен был преодолеть серьезные внутренние сопротивления, чтобы войти в контакт и признать свою внутреннюю правду, свои бессознательные воспоминания и фантазии, определявшие его сознательные мысли, чувства, взгляды и поведение. Вторая топика Фрейда «Эго, ид и суперэго» позволила понять вечно продолжающуюся внутреннюю энергетическую динамику между движущими стимулами, противоборствующими нападками суперэго и реакциями на давление окружающей среды. Психоанализ воспринимался как проект эмансипации, помогающий индивидуальному, бедному и жалкому эго восстать и справиться в этой внутренней динамикой, освободиться от бессознательных идентификаций и найти способ обрести личное счастье в заданных обстоятельствах.

> Основной мой тезис в том, что развитие психоаналитической теории, тренинга и практики во многом переплетено с общими тенденциями развития в обществе и культуре XX века и далее. Психоанализ оказал влияние на общество и культуру, а культурное и социальное развитие оказало влияние на психоаналитическую работу.

Психоаналитическая практика и тренинг пошли тем путем, который обозначила теория: анализанд, как и будущий аналитик, должны были обрести инсайт и стать автономными субъектами — достаточно автономными, чтобы противостоять внутреннему суперэго и внешним давлениям силы, достаточно сильными, чтобы справиться со своими инфантильными и взрослыми движущими мечтами зрелым и ответственным по отношению к культуре образом.

Там, где было суперэго, должно быть эго! Там, где был ид, должно быть эго! Там, где была бессознательная идентификация с культурным давлением и внешним агрессором, должно быть эго!

Все это стимулировало тренинговую модель, вписывающуюся в эдипальную теорию, а именно: анализ будущего аналитика, воплощающий отношения младенца и матери — холдинг, контейнирование, предоставление пространства для личного развития, т.е. психоаналитический институт, представляющий Имя Отца, Закон, суперэго, который учил технической нейтральности, абстиненции, теории, навыкам и оценивал у кандидата аналитические способности, аналитические взгляды и работу.

Психоанализ был изобретен в условиях консервативной культуры в преддверии Первой мировой войны. Он помогал индивиду вырваться из интернализованного

Там, где было суперэго, должно быть эго! Там, где был ид, должно быть эго! Там, где была бессознательная идентификация с культурным давлением и внешним агрессором, должно быть эго!

и внешнего давления этой культуры и, таким образом, породил некоторые тенденции развития в самой этой культуре. Я лишь перечислю несколько: ослабление роли традиционного авторитарного отца, изменения в структуре семьи, подъем феминизма, изменения в рабочей культуре и возникновение новых моделей лидерства в организациях.

Наряду с этими изменениями в культуре, стимулированными психоанализом, гигантское технологическое развитие XX века — компьютерные технологии, индустрия коммуникации, всемирная сеть, глобализация экономики –привели к вызовам для самого психоанализа.

Традиционная авторитарная модель тренинга была поставлена под сомнение: молодые врачи и психологи ощущали, что их больше не привлекало следование тренинговой модели, которая держала их в инфантилизирующем статусе во время их продуктивной и плодотворной декады в их 30-40 летнем возрасте. В 70-80-х годах прошлого века появились новые независимые институты психоаналитического тренинга, особенно в культурах и регионах, удаленных от головного офиса психоанализа в Лондоне и доминирующих подразделений IPA на западе и в Латинской Америке.

Теоретическое развитие психоанализа шло параллельно с этим культурным сдвигом внутри психоаналитического сообщества. Мы могли наблюдать «деэдипализацию» психоаналитических концепций. Фокус теоретического интереса теперь лежал в ранних отношениях матери-младенца, в объектных отношениях, в области первенства объекта в противовес первенству стимулов. Также это было связано с разочарованием психоаналитиков-клиницистов результатами своей работы в рамках классической эдипальной теории. Многие клинические проблемы — мужское и женское развитие, запрет на креативность, любовь и удовлетворение от работы, а также негативная терапевтическая реакция, саморазрушение — не могли разрешиться в удовлетворительной манере в классических эдипальных рамках. Как следствие, большая часть психоаналитического сообщества отвернулась от Эдипова комплекса и сосредоточила внимание на раннем

Теоретическое развитие психоанализа шло параллельно с культурным сдвигом внутри психоаналитического сообщества. Фокус теоретического интереса теперь лежал в ранних отношениях матери-младенца, в объектных отношениях. Как следствие, большая часть психоаналитического сообщества отвернулась от Эдипова комплекса и сосредоточила внимание на раннем доэдипальном развитии и травматическом опыте.

Эдипальный ребенок был выплеснут из ванны вместе с водой.

доэдипальном развитии и травматическом опыте.

Конечно же, это повлияло на психоаналитический тренинг. Кандидатов больше не обучали глубокому исследованию бессознательных фантазий, связанных с инфантильной сексуальностью и агрессией. В моде был холдинг и контейнирование, игнорировалось изучение реактивации связанных с эдипальностью переноса и контрпереноса.

Говоря начистоту: эдипальный ребенок был выплеснут из ванны вместе с водой. Вместо того, чтобы пересмотреть эдипальную теорию и устранить ее недочеты и недостатки, ее полностью отвергли. Отсюда последствия: анализ агрессии и самодеструкции, психоаналитическое изучение последствий культурного сдвига в сторону патологического нарциссизма, поверхностных любовных отношений и внутренней пустоты, наряду с чрезмерным и аддиктивным поиском немедленных удовольствий — все это было игнорировано и заброшено.

Исключением стал только французский психоанализ. Лакан, Нео-лаканианцы и современные фрейдисты, такие как Юдит Лё Сольда, вовлеклись в пересмотр эдипальной теории и создание концепций и инструментов для понимания новых постмодернистских патологий.

К сожалению, на текущий момент эти новые воодушевляющие преобразования пока не интегрированы в психоаналитический мейнстрим, в котором доминирует своего рода социальная амнезия и фокус на чисто клинических дискуссиях в нео-бионианском и реляционном психоанализе.

Это кажется не очень оптимистической точкой зрения.

Я постараюсь обрисовать потенциально плодотворную стратегию для психоанализа, чтобы отпраздновать его возрождение в XXI веке. Психоанализу следует вырваться из классического эдипального тезиса и антиэдипального постмодернистского антитезиса с целью создания истинно креативной перспективы и синтеза полноценного подхода к развитию, т.е. интегрировать лучшие из эдипальных концепций, например, разработанных Нео-лаканианцами (такими как Массимо Рекалкати) и Юдит Лё Сольда, с весомыми исследованиями о доэдипальном развитии и, в итоге, создать новый, более полный психоаналитический мейнстрим.

В области тренинга нужно позаботиться о пересмотре эдипальных концепций, а также преэдипальных аспектов наряду с глубоким пониманием травматического

К сожалению, на текущий момент психоанализу следует вырваться из классического эдипального тезиса и антиэдипального постмодернистского антитезиса с целью создания истинно креативной перспективы и синтеза полноценного подхода к развитию.

В области тренинга нужно позаботиться о пересмотре эдипальных концепций, а также преэдипальных аспектов наряду с глубоким пониманием травматического опыта и его влияния на человеческую психику.

опыта и его влияния на человеческую психику.

Тренинговая модель должна преодолеть разрыв и антагонизм между авторитарными структурами IPA и самовольными антиэдипальными грандиозными тренинговыми моделями. Будущему аналитику следует принять, что существуют границы, что есть потребность в обеих ролях в психоаналитической работе: не только в достаточно хорошей матери, но и в новом отце — не авторитарном, но направляющим, осознающим свои недостатки, твердо стоящим на ногах и принимающим на себя ответственность.

Энтузиазм, внутренний огонь, истинную заботу о пациентах следует сочетать с установлением границ, твердым обучением пациента наблюдению за его внутренними процессами и анализу его грандиозных, а также сексуальных и агрессивных тенденций, которые блокируют ему путь к настоящей любви и желанию.

Я уверен, что такой креативный подход, заключающийся в новом синтезе психоаналитического отношения, приведет к возрождению нашей психоаналитической культуры в XXI веке.

Будущее психоаналитического образования в России



Ерёмин Борис Александрович

- Психолог, психоаналитик
- Тренинг-аналитик и супервизор ЕАРПП (Россия, РО-Москва) и ECPP (Vienna, Austria)
- Член Правления и Паст-Председатель РО-Москва (ЕАРПП)
- Преподаватель Международной школы группового психоанализа (МШГА, Москва)
- Исследователь, автор многочисленных публикаций и образовательных программ по психоанализу

Уважаемые коллеги, разрешите мне поразмышлять сегодня о перспективах развития психоаналитического образования в России на основе из собственных впечатлений о психоанализе, его метапсихологии, его теории и техники и, следовательно, психоаналитическом процессе.

Моя точка зрения на подготовку психоаналитиков в рамках ЕАРПП основывается на почти 25 -летней психоаналитической практике, опыте своего личного психоаналитического тренинга в Праге, множестве супервизий у зарубежных и отечественных коллег, а также на опыте преподавания психоанализа в психоаналитических вузах Москвы и регулярных семинарах и супервизиях, которые я провожу с сертифицированными и начинающими коллегами.

В частности, в результате этого опыта я попытаюсь сформулировать некоторое видение психоаналитического процесса


SPARK

Чем более тщательно проводится исследование, тем яснее становится, что, каким бы длительным ни был психоанализ, он представляет собой лишь начало исследования.

и, как следствие, теоретической и практической подготовки студентов психоаналитических институтов.

Мои впечатления о сущности психоаналитического процесса резонируют со следующими размышлениями Биона: «Чем более тщательно проводится исследование, тем яснее становится, что, каким бы длительным ни был психоанализ, он представляет собой лишь начало исследования. Он стимулирует рост исследуемой области. Эту сложность я буду использовать так: если верно, что отношение известного к неизвестному столь мало, в конце анализа оно должно быть еще меньше, чем в процессе анализа. Поэтому тратить время на то, что было обнаружено, значит концентрироваться на несущественном. Важно лишь неизвестное, и на нем психоаналитик должен сфокусировать свое внимание» (Бион, Внимание и интерпретация., 1970).

Эта цитата Биона напоминает аналитикам о чистейшей форме слушания — «без памяти и желаний».

«У каждой психоаналитической сессии не должно быть ни истории, ни будущего. То, что известно о пациенте, не имеет дальнейшего значения: это — либо ложно, либо — не актуально. Если это «известно» пациенту и аналитику, то, оно — устарело… Единственный важный момент в любой сессии это — неизвестное. Ничто не должно отвлекать от его интуитивного понимания. В любой сессии происходит эволюция. Нечто развивается из темноты и бесформенности» (Бион, Тавистокские семинары., 1978).

Собственно, эти идеи Биона и его диктум о слушании себя в процессе слушания другого в манере, которая отражена в этих цитатах и, в принципе, во всех его работах и должны быть той нитью Ариадны, которая выведет каждого начинающего аналитика из устрашающего своим многообразием лабиринта психоаналитических теорий.

В каком-то интервью, данном одной из самых утонченных слушательниц психической реальности — величайшим кляйнианским аналитиком — Бетти Джозеф, также улавливаются ноты Биона:

«Я никогда не понимала, как я превратилась из очень, действительно очень плохого аналитика в достаточно приличного аналитика… Я считаю, что самое важное (в становлении аналитика) — это иметь чувство истины. Иметь настоящее чувство истины по отношению к самому себе».

А вот некоторые мысли Антонино Ферро о специфике психоанализа:

Единственный важный момент в любой сессии это — неизвестное. Ничто не должно отвлекать от его интуитивного понимания. В любой сессии происходит эволюция. Нечто развивается из темноты и бесформенности».

«Бессознательное, бессознательное и еще раз бессознательное… Психоанализ невозможен без принятия идеи бессознательного измерения. Неважно, как оно воспринимается, — с традиционных фрейдистских позиций — как уже структурированное, существующее бессознательное, которое нужно расшифровать — самое раннее и наивное представление о бессознательном. Или: мы думаем о бессознательном, как о структуре, находящейся в постоянном формировании и трансформации, в развитии, так что, вместе с пациентом, мы являемся производителями функционирующего бессознательного; я думаю, что наша задача — быть навигаторами без компаса и создателями бессознательного, совместно с пациентом.

Сегодня мы более-менее понимаем, как выглядит инструментарий, позволяющий осуществляться этому процессу. Я специально говорю «сегодня», потому что через 20–30 лет все может измениться и мы будем говорить о более продвинутых вещах. На что я искренне надеюсь.

Идеи Биона и его диктум о слушании себя в процессе слушания другого и должны быть той нитью Ариадны, которая выведет каждого начинающего аналитика из устрашающего своим многообразием лабиринта психоаналитических теорий.

Сегодня же все эти инструменты имеют онейрическую природу. Это феномен трансформации сенсорного восприятия реальности в визуальные образы в состоянии бодрствования; это механизм действия и фактические проявления ревери; это наша способность сновидеть и демонтировать коммуникацию пациента, создавая новые смыслы из этой коммуникации и конструировать вместе с ним немыслимые и, возможно, даже не существовавшие раньше миры. Этот инструментарий помогает нам трансформировать ментальные блоки, как в мыслимые мысли, так и в живые эмоции и сновидеть необработанный и ставший симптомом материал пациента, делая его мыслимым, выдерживаемым, наполненным смыслами. Аналитик трансформирует истории пациента, которые он не переваривает, и ткет из них новые устойчивые значения. Он превращается в еще одного сорассказчика о сенсорных данных, возвращающего в мир сновидений и бессознательного пациента уже переработанные психические элементы. Аналитик — это соавтор бессознательного».

Полагаю, очевидны те мотивы, которые лежат в основе моих рекомендаций по организации программы образования аналитиков ЕАРПП.

Эта программа имеет свою логику, которая совпадает с историей развития психоанализа. Более того, эта программа, прежде всего, делает акцент на том, как мы понимаем сам феномен «Бессознательное», начиная с Фрейда и заканчивая пост-Бионианской теорией поля Ферро. Этот феномен неразрывно связан с разработкой и переосмыслением концепции «Сновидение» и концепции «Работа сновидения».

Можно даже сказать, что понимание этих понятий и есть понимание техники и практики психоанализа, поскольку революция, которую произвел Бион, перевернув

Наша задача — быть навигаторами без компаса и создателями бессознательного совместно с пациентом.

перспективу отношений Бессознательного и Сновидения, привела к сдвигу самой парадигмы психоанализа, основанной на Фрейдистской психологии одной личности — к психологии двух личностей (группы) и к концепции Поля, разработанной Антонино Ферро.

Офра Эшель напоминает нам, что, в своей основополагающей теории эволюции науки, Томас Кун утверждает, что научная теория и знание проходят чередующиеся «нормальные» и «революционные» фазы, а не развиваются в линейном, кумулятивном приобретении знаний.

«В течение длительных периодов «нормальной науки», ученые работают над расширением центральной преобладающей парадигмы, посредством «деятельности по решению головоломок», которая направляется этой парадигмой, тем самым значительно увеличивая знания и накапливая растущее количество решений головоломок в рамках этой парадигмы. В конце концов рождается новая парадигма, открывающая новые подходы к пониманию нерешенных вопросов и практике в этой области.

Результирующий переход к новой парадигме — это научная революция».

Из цитат Биона и Ферро становится очевидно, что теоретическое и клиническое мышление позднего Биона и, особенно, глубокое значение и последствия его мышления для основ клинического психоанализа и для аналитического процесса — вносят революционные изменения в психоанализ, пробуждая ощутимое переживание продолжающегося перехода, споров, потрясений, борьбы и перевода.

Это особенно верно в отношении его концепций сессии как сновидения, теории трансформаций эмоционального опыта и весьма туманной для большинства коллег концепции позднего Биона о трансформации в О.

Эта трансформация направлена на формирующий опыт бытия и становления пациента собой через трансформацию эмоционального опыта из первоначальной его записи.

Руди Вермот представил нам интегративную модель психического функционирования для работы с неизвестным или немыслимым. Он выделяет три различные зоны или модуса психического функционирования для описания объема психоаналитической работы и диапазона возможных психических изменений, каждый из которых характеризуется разной степенью дифференциации, различными основными психоаналитическими моделями и различными клиническими следствиями для аналитика:

Первый — модус Причин и объяснений (объяснения как вторичный процесс) — Эдип, понимание Бессознательной системы (Фрейд, Кляйн).

Второй — модус Трансформация в К (ТК — Знание) — контейнер — контейнируемое (♂ ♀), ревери, работа сновидения альфа, альфа-функция (Бион, Марти, де М'Юзан, Боллас, Ботелла и Ботелла, Огден, Ферро).

Третий — модус Трансформация в О (ТО) — когда имеешь дело с самым немыслимым, неизвестным, недифференцированным способом психического функционирования (Винникотт, Милнер, поздний Бион).

Настоящее, оживляющее психическое изменение происходит на этом уровне радикального опыта, непредставленного и непознаваемого, названного Бионом О, в то время как эпистемологическое исследование травматического неизвестного во Втором модусе — трансформации в Знание или — в мысли — сновидения — остается на уровне репрезентаций.

Таким образом, разница между трансформацией в Знание и трансформацией в О состоит в том, что Т(К) — это мысль о чем-то, что еще не было мыслимо, а Т(О) — это новый опыт, который случается, которым можно только «быть» «стать», но, его нельзя «познать». «Его можно только пережить».

Можно, вероятно, вслед за Офрой Эшель, сказать, что Второй модус, описанный Вермотом о трансформации в Знание, является расширением существующей Фрейдистско — Кляйнианской парадигмы, в то время как Третий модус — трансформация в О — вводит революционное — онтологическое изменение, происходящее в психоанализе, отражая фундаментальную приверженность принципу бытия и становления в опыте, а не эпистемологическому исследованию; это расширяет возможности психоаналитического лечения для более нарушенных пациентов и трудных терапевтических ситуаций.

Аналитик — это соавтор бессознательного.

Этот революционный переход от психоанализа в терминах эпистемологической парадигмы к парадигме онтологической и совершил гений Биона.

В свете этих размышлений я хотел бы рекомендовать внести в существующую программу образования аналитиков в ЕАРПП некоторые изменения. Конкретно, я предлагаю программу, делающую в большей степени акцент на онтологическом психоанализе, то есть, на изучении наследия Биона и его последователей.

Поскольку психоанализ имеет свою эволюцию развития: от эпистемологии — к онтологии, программа должна включать некоторое знакомство с нейрофизиологической моделью Фрейда, прежде всего с его фундаментальным трудом «Толкование сновидений», с акцентом на первичном процессе, некоторое представление о двух теориях Психического функционирования, открытием феномена трансфера и т.д. Всего, от общей программы, знакомство с теориями Фрейда может составить 10%.

Естественно, программа должна содержать достаточно большой блок, посвященный разработкам Кляйн и ее последователей, в частности, наследию современных Лондонских кляйнианцев (понятие о географически-теологической модели внутреннего пространства; надежности и тестировании реальности; внутренняя реальность и бессознательные фантазии, шизоидно-параноидная и депрессивная позиции, понятие о двух чувствах вины; понятие о репарации и маниакальных защитах. Зависть, одиночество, проективная идентификация; печаль и ее взаимодействие с позициями и т.д.). В блок изучения Кляйн должны быть в обязательном порядке включены Кляйн, Сегал, Бетти Джозеф, Фельдман, Бриттон, Мельтцер, Хиншелвуд, Дэвид Белл, Герберт Розенфельд т.д.).

Всего от общей программы изучение теорий Кляйн и ее последователей может составить 30%.

Этот революционный переход от психоанализа в терминах эпистемологической парадигмы к парадигме онтологической и совершил гений Биона.

Знакомство с Бионом может начаться с его эпистемологической модели — Соотношения тестирования реальности и способности приближаться к истине — к О; в него должна входить также Теория мышления; психика человека на ранней стадии эволюции; Преконцепции и реализации; Катастрофическое изменение и эмоциональная турбулентность; Таблица, негативная таблица; Ложь; Научение из опыта переживаний; Элементы психоанализа; Трансформации; трансформация в О.

Необходимо подчеркнуть и вклад Мельтцера в развитие идей Кляйн и Биона (эстетическая модель; понятие о внутреннем комбинированным объекте; Эстетический конфликт и LHK Биона; идентификации и ее модусы — интроективная, проективная, адгезивная; Клауструм — три вида клауструма и психозы; Минус LHK; Символообразование и сновидения;

Аналитический процесс как эстетический объект и т.д.).

В обязательном порядке в блок изучения идей Биона должны быть включены также Ферро, Гротштейн, Вермот, П.С. Сандлер, Арнальдо Чустер, Пистинер де Кортинас, Лопез — Корво и т.д.).

Всего от общей программы изучение идей Биона и его последователей может составить 60%.

Формально я бы представил программу для изучения Сдвига парадигмы в Психоанализе: от Эпистемологического Психоанализа — к Онтологическому Психоанализу.

Более подробно ее можно представить так:

Понятие об эмоциональном опыте

Понятие о психоаналитическом объекте

Классическая теория влечений: Фрейдизм (Перверсии, психотические и невротические Симптомы = Вариация Эдипа по механизмам защит, целям и объектам).

Кляйнианская теория — Психический рост и психическая деградация: шизоидно — параноидный и депрессивный психический метаболизм: генерирование мышления от символического равенства — к символизации; Интрузивная Проективная идентификация — ПИ; Судьба Идентификационных аспектов ПИ; Маниакальная и истинная репарация; Эдип в частичных и целых объектах).

А) Модель Мельтцера: (Эстетический конфликт: Интрузия в порталы внутренних объектов: Судьба проективных аспектов ПИ; Вариация клауструмов: Психозы)

В) Модель Бриттона:

С) Бион (Коммуникационная ПИ: Трансформации: Эвакуация эмоциональной боли (Психопатология) — Страдание эмоциональной боли (Мышление) Онейрическая модель Ферро: Трансформации в сновидение)

В конечном итоге, я бы назвал Программу психоаналитического образования в России (ЕАРПП) — «Институт Биона».

Журнал как время, место и обстоятельство



Яковлева Олеся Николаевна

- Психолог, психоаналитический психотерапевт
- член ЕАРПП (член правления РО-Самара)
- кандидат педагогических наук

Стало традицией проводить «круглые столы», посвящённые журналу «Пространство психоанализа и психотерапии», на площадках конференций ЕАРПП. На «круглых столах» мы знакомим наших читателей со знаковыми событиями, новостями (особенные интервью, выпуски, темы и т.п.) из жизни журнала. Также на таких встречах нам важно услышать отклики и пожелания наших читателей.

Одной из задач журнала является содействие развитию культуры научного творчества в сообществе ЕАРПП. Журнал, в широком понимании этого слова, — площадка для роста профессиональных умений и навыков коллег, а также такого личностного свойства, развивающегося в процессе профессиональной аналитической деятельности, как «аналитическое мышление». Развитое аналитическое мышление предполагает наличие навыка (помимо прочих) работы со специальной профессиональной литературой (чтение,

запоминание, анализ, способность применять полученную информацию в профессиональной деятельности), а также умение представлять результаты собственной практики в теоретической форме (доклад на конференции, статья).

В июне 2023 года в рамках XI Межрегиональной Психоаналитической Конференции «Новые реалии — новые границы? Изменение понятия нормы в современном психоанализе» в г. Москва редакция журнала провела «круглый стол» — дискуссию на тему «”Пространство психоанализа и психотерапии” как место раскрытия творческих сторон личности и роста профессионализма членов ЕАРПП».

В этой связи нам показалось важным рассказать о журнале не просто как о некоем артефакте, материальном носителе информации, освещающем те или иные вопросы, но и о его символическом измерении сквозь призму трёх факторов, влияющих на продуктивность научно-творческой деятельности: времени, места и обстоятельств. Понимание совокупности и структуры пространственно-временных, причинно-следственных и символических характеристик конкретной деятельности позволяет расширять представления о наших возможностях.



ВРЕМЯ

Качественный скачок в развитии любой культуры всегда был обусловлен изобретением письменности. Благодаря созданию письменности человеческая культура стала развиваться семимильными шагами. Появление первых печатных станков на Востоке и в Европе стимулировало мощное развитие общества и даже смену культурных эпох.

Журнал — это голос своей эпохи, периода, культуры. С этой точки зрения, журнал — хранитель времени. Печатное слово позволяет связывать во времени разные события, размышления, персоналии. Научная публикация в солидном журнале — это открытый диалог (дискуссия) с коллегами настоящего, прошлого и будущего.

Журнал инвестирован временем и для времени. Ему уделяют время авторы, редакторы, дизайнеры, программисты, читатели.

На подготовку отдельной темы номера у редакции уходит около года. Сначала появляется идея, затем формулируется тема, продумывается смысловое наполнение, идёт переписка с авторами, работа с переводами, берутся интервью, проделывается огромная редакторская и корректорская работа с текстами, подбирается художествен-

> Нам показалось важным рассказать о журнале не просто как о некоем артефакте, материальном носителе информации, освещающем те или иные вопросы, но и о его символическом измерении сквозь призму трёх факторов, влияющих на продуктивность научно-творческой деятельности: времени, места и обстоятельств.

ное оформление выпуска, осуществляется его вёрстка. Как правило, редакция работает одновременно над несколькими темами и номерами.

У авторов подготовка статьи для журнала, естественно, также занимает время. Чисто техническая подготовка статьи с начинающим автором (в тандеме с редактором), согласно нашему опыту, требует 6-8 месяцев (вычитывается текст, даются конкретные рекомендации по доработке текста, идеи и т.п.). Это требует от автора огромного терпения и высокой мотивации научиться писать статьи, оформлять свои теоретические изыскания в научно-публицистическом стиле. Следует помнить, что ещё до обращения в редакцию автор уже многое сделал самостоятельно. Возможно, статья является продолжением дипломного или магистерского исследования, или вовсе резюмирует некие итоги многолетней практики. Подготовить научную статью иногда бывает сложнее, чем монографию, так как статья должна укладываться в определённый объём, минимумом слов выражая максимум смысла. Однако трудности на первых порах (затраты большого количества времени, многократная коррекция текста, его доработка) сторицей окупятся в будущем, так как вы работаете над формирование бесценного навыка — представлять свои научно-теоретические изыскания в письменной форме.

МЕСТО

Журнал буквально, физически даёт возможность авторам публиковаться. На страницах научных журналов исследователи могут быть увидены и услышаны своим профессиональным сообществом. Грамотных, пишущих авторов всегда знают и уважают, не только в своей стране, но и за рубежом. От публикации к публикации можно наблюдать профессиональный рост, развитие конкретных научных идей, глубину мысли исследователя. Посредством публикационной активности аналитик всегда растёт профессионально, осваивая жанр научной статьи, развивает своё аналитическое мышление. Регулярность подготовки научных публикаций требует не только глубоких познаний в своей профессиональной сфере и особого вида мышления, но и строгой дисциплины, способности к глубокой рефлексии, волевых качеств.

Журнал инвестирован временем и для времени.

Журнал — это место регистрации событий. Мы стараемся по возможности освещать все знаковые события ЕАРПП для того, чтобы у вас была возможность «посетить» конференцию заочно, обратиться к её ключевым идеям и ведущим докладам. Для тренировки писательских навыков, мы призываем коллег готовить и публиковать в Журнале синопсисы докладов конференций, пробовать писать обзоры и отклики на события (киноклубы, клубы чтения литературы, просветительские проекты различных комитетов), а также книги, которые выпускают наши коллеги.

Журнал — это место встречи и дискуссии (конференция на бумаге). Место, в котором может развернуться та или иная проблема, мысль. На страницах «Пространства психоанализа и психотерапии» есть отдельная рубрика «Дискуссия», в ней мы публикуем статьи, приглашающие читателей и авторов к свободной дискуссии — обсуждению какого-либо вопроса в печатной форме.

Журнал — это место, в которое можно всегда вернуться — перечитать статью, интервью, синопсис.

Журнальная подборка — это библиотека, уникальность которой состоит в том, что она посвящена актуальным темам, волнующим специалистов «здесь и теперь». Конечно, отдельный выпуск не может охватить всего многообразия и всех нюансов отдельной проблемы, но может задать вектор, побудить профессиональное сообщество к осмыслению той или иной темы.

Журнал — это место для развития субъекта и сообщества. Отдельные авторы, представляя свои научные, исследовательские изыскания на страницах журнала, одновременно обогащают общее поле профессиональной группы, поддерживают её развитие.

Подготовить научную статью иногда бывает сложнее, чем монографию, так как статья должна укладываться в определённый объём, минимумом слов выражая максимум смысла.

ОБСТОЯТЕЛЬСТВО

В русском языке существует восемь видов обстоятельств: места, времени, образа действия, меры и степени, причины, цели, условия и уступки.

Эта часть речи отвечает на многочисленные вопросы: как? каким образом? насколько? в какой степени? где? куда? откуда? когда? как долго? с каких пор? почему? на каком основании? зачем? с какой целью? при каких условиях? вопреки чему?

Все эти вопросы, относящиеся и к написанию статьи, возникают в голове у начинающего автора сразу же, как только он задумывается о публикации. Ответы на них должны быть найдены в процессе многолетней практической работы над публикациями и помогают сформировать в сознании образ действия, представления об условиях и этапах деятельности. Со временем и опытом возникнет устойчивая репрезентация, касающаяся всех аспектов работы над статьёй, параллельно сложится ваш индивидуальный ритм подобной научно-творческой деятельности.

> Журнал — это место регистрации событий.

На первых порах начинающим авторам может помочь взаимодействие с редакцией Журнала. Редактор помогает доводить публикации до ожидаемого образа. Он не пишет за вас. Как и в анализе, мы не предлагаем пациентам готовых решений. Мы вместе находимся в процессе размышления, поиска образа, слова. В этом же ключе нужно «выстрадать» и публикацию, пройти через муки творчества, постараться выразить свои мысли максимально связно и лаконично, обращая внимание на замечания редактора.

Ведущие вопросы обстоятельства причины — почему я должен (должна) это делать? на каком основании (пишут статью)? При написании статьи автор может опираться на практику, накопленные знания, понимание того или иного вопроса. Иногда, наоборот, может оттолкнуться от незнания, тогда написание статьи на определённую тему преследует цель восполнить пробел в знаниях. В любом случае, работа над текстом должна приносить вам удовольствие. Вы никогда не заставите себя сделать хорошо то, что не приносит вам удовольствия, драйва.

Для чего нужно писать статьи? Зачем тратить на них время? Ответ у каждого свой. Однако глубинная цель, наверное, всегда связана с импульсом к познанию. Написание качественной статьи — этап развития клинического мышления и научного творчества.

Обстоятельство меры и степени отвечает на следующие вопросы: в какой мере, какого качества, проработанности, наполненности, научной новизны должна быть статья? В какой степени отвечать запросам сообщества?

> Журнал — это место для развития субъекта и сообщества.

В начале пути ни у кого не получится писать настолько глубокие статьи как у М. Кляйн, О. Кернберга, Н. МакВильямс и других титанов. Все начинают с простого. Важно постепенно учиться

укладывать свои размышления в текст. Если вы профессионально доросли до подготовки доклада на конференцию, следующий этап — доклад обязательно нужно попробовать преобразовать в статью.

Для того, чтобы впитывать качества хороших статей важно самостоятельно систематически читать отечественные и зарубежные журналы и монографии. Чтение первоклассной литературы воспитывает хороший вкус, учит писать. Во время чтения нужно обращать внимание на то, как автор разворачивает мысль, как оперирует понятиями, как приходит к умозаключению, с чего начинает и как делает выводы. Именно так вначале начинает формироваться образ действия (как пишутся статьи).

ЭСТЕТИКА

В точных науках есть правило, которое можно обозначить так: формула или теория, над которой работает исследователь, должна быть красивой. Красота — критерий истинности.

Экстраполируя эту идею на наши размышления, можно утверждать, что помимо трёх осей, представляющих пространственные, временные и причинно-следственные характеристики писательского мастерства, мы можем представить ещё и четвёртую, выражающую эстетическое измерение. То есть то, что связано с сублимацией, творческими усилиями, аутентичностью автора, мыслителя.

> Как и в анализе, мы не предлагаем пациентам готовых решений. Мы вместе находимся в процессе размышления, поиска образа, слова.

Помимо потенциала к созиданию, творческие способности также предполагают и так называемую «негативную» способность (выражение поэта Джона Китса — то состояние, когда человек предается сомнениям, неуверенности, догадкам, не гоняясь нудным образом за фактами и не придерживаясь трезвой рассудительности). Развитие негативной способности обуславливает формирование навыка создания нарратива (повествования). Как мы писали вначале, статью нужно «вЫносить», «выстрадать», так как истинное творчество всегда требует времени для раздумий и наблюдения. Тогда итоговая формула ваших размышлений будет лаконична, проста, красива.

Речевые структуры — структуры мышления. Только работа над нашим исследованием, представленным в письменной форме, позволяет нам углубляться в изучении научных идей. Если мы не создаём письменных опор, то каждый раз будем вынуждены заново изобретать велосипед.

А находятся ли у вас время и место, чтобы оформить свой теоретический и практический профессиональный опыт в статью? Или всё же есть некие обстоятельства, мешающие этому осуществиться?

Очень надеемся, что наши размышления найдут у вас отклик.

Ждём ваши статьи, дорогие коллеги!

Описание клинического случая: пишем или воздерживаемся



Гридаева Галина Витальевна

- Врач-психотерапевт, психоаналитик
- Специалист и тренинг-аналитик ЕАРПП (Россия) и ECPP (Viena, Austria)
- Член Правления ЕАРПП
- Заместитель председателя РО-Самара (ЕАРПП)
- Руководитель Центра Современного Психоанализа (Самара)
- Заместитель председателя Самарского Психоаналитического Общества

В этой статье мы поговорим об описании клинических случаев и о типичных сложностях, с которыми стакивается специалист при выполнении этой работы. Мы опишем особенности формулирования клинических случаев в зависимости от цели — защита сертификационной работы, презентация клинического случая на психоаналитической конференции, статья в журнале или кейс для личного архива.

МОТИВАЦИЯ

Любой специалист рано или поздно сталкивается с необходимостью описать клинический случай, свою работу и свое теоретическое понимание происходящих процессов. В структуре психоаналитического образования, как правило, в завершение обучающей программы, необходимо написать и защитить квалификационную работу. Обычно квалификационная



работа представляет собой описание клинического случая. Наиболее частая мотивация к этой работе — необходимость, т.к. без этого невозможно получить диплом.

Также при сертификации на статус «Специалист ЕАРПП» в некоторых региональных отделениях необходимо представить описанный клинический случай. Скорее всего, это требование скоро станет обязательным для всех соискателей на этот статус вне зависимости от региона проживания. Это необходимо для того, чтобы коллеги могли увидеть качество клинической работы, понимание будущим специалистом особенностей диагностики, выстраивание стратегии и тактики терапевтического процесса. Кроме того, написанный кейс помогает коллегам оценить уровень теоретической подготовки соискателя, его способность связывать теорию с практикой. Мотивацией к написанию этой работы становится желание получить статус «Специалист ЕАРПП», расти в профессиональном сообществе, получая заслуженное признание и уважение коллег. Можно смело сказать, что получение статуса — это возможность удовлетворить профессиональные амбиции и здоровые нарциссические потребности максимально адекватным способом. Получение статуса «Специалист ЕАРПП» показывает окружающим коллегам и вашим пациентам, клиентам, ученикам, какой серьезный, длительный профессиональный путь вы прошли, как много часов своей жизни вы посвятили изучению глубин человеческой психики.

Получение статуса — это возможность удовлетворить профессиональные амбиции и здоровые нарциссические потребности максимально адекватным способом.

Мотивацией к написанию клинического случая может стать желание показать коллегам свою работу. Для этого в ЕАРПП есть специально организованные пространства — это пространства наших конференций, где можно сделать доклад или презентацию клинического случая. И, конечно, это наш журнал — «Пространство психоанализа и психотерапии». Эта деятельность, в отличие от предыдущих вариантов, вовсе не является обязательной. Многие коллеги, являясь очень хорошими клиницистами, не стремятся выступать на конференциях, делать доклады, преподавать. Мы все разные, и это прекрасно. Важно понимать себя и отдавать себе отчет — для чего я делаю (или не делаю) то или иное. Также важно помнить, что навыки публичных выступлений, структурированного изложения своих мыслей, взаимодействия с аудиторией — это отдельные компетенции, которые не являются основными для специалиста в сфере психического здоровья. Это дополнительные навыки, которыми вы можете обладать (например, благодаря работе в предыдущей профессии) или не обладать, и тогда вам придется этому учиться. Поэтому, прежде чем браться за подготовку презентации клинического случая, имеет смысл честно поговорить с собой — зачем я буду это делать, каких целей хочу достичь, насколько это важно для меня.

Отдельно хочу напомнить, что выступление на конференции, публикация статей в журнале является бесплатной деятельностью. То есть вознаграждения в денежном эквиваленте вы совершенно точно не получите. При этом вы потратите свое время и достаточно много усилий. Конечно, и у меня был подобный диалог с собой, прежде чем

Прежде чем браться за подготовку презентации клинического случая, имеет смысл честно поговорить с собой — зачем я буду это делать, каких целей хочу достичь, насколько это важно для меня.

я приступила к работе над этим текстом. Да, я не получу денег за эту работу. Но я получу возможность поделиться своими мыслями с заинтересованным читателем, и (с определенной долей вероятности) благодарность коллег за полезную, значимую для практики статью. И еще я получу удовольствие от работы, потому что мне очень нравится писать тексты, это один из любимых видов труда для меня.

Также мы можем описывать клинические случаи для себя лично, для своего архива. Казалось бы, при этом мы не получаем ни денег, ни признания коллег, ни диплома, ни статуса. Тем не менее, есть коллеги, которые делают это. Зачем? — возникает закономерный вопрос. У меня есть ответ, однако он точно не единственно верный, и вы можете поразмышлять над этим самостоятельно и дополнить мой вариант ответа своими.

Написание кейсов структурирует наше мышление. Нас не удивляет, когда профессиональные спортсмены тратят много часов на тренировки. А как мы с вами тренируем наше клиническое мышление? Масса способов — скажете вы. Мы читаем тонны литературы. Мы постоянно учимся — количество часов дополнительного образования стремится к бесконечности. Много мемов и анекдотов описывают психолога, записывающегося на очередное обучение, даже находясь на смертном одре. Мы находимся в постоянном супервизионном процессе, в группах и индивидуально. Мы ходим на конференции, и там так интенсивно тренируем наше психоаналитическое мышление, что иногда срабатывают защитные механизмы психики, ограждая нас от «передозировки психоанализом».

Конечно, это все так. Но есть одно «но». Все эти виды профессиональной деятельности связаны с приемом информации. И эти тонны поглощенного (иногда хаотично, бессистемно) материала нуждаются в осмыслении, переработке, в связывании со своим практическим клиническим опытом, да и жизненным опытом тоже. А вот для этого пространства и времени, как правило, не хватает! В итоге большая часть «проглоченной» информации остается непереработанной и невстроенной в нашу жизнь и практику. А сколько у нас с вами нечитанных книг в книжном шкафу и не просмотренных обучающих видео в компьютерах! Намного больше, чем можно прочитать или вдумчиво посмотреть за несколько человеческих жизней.

Вы уже поняли, коллеги, что я говорю сейчас о жадности. Еще, еще, еще — книг, обучения, конференций! Это наше своеобразное «золото», то, что для нас очень ценно и важно. Есть прекрасный советский мультфильм «Золотая антилопа». Жадный раджа требовал от антилопы — еще, еще, еще золота! Золота не может быть слишком много! Но мудрая антилопа отвечала: «Когда золота слишком много, оно превратится в черепки». Не превращается ли наше «золото» в черепки, потому что его слишком много? Намного больше, чем наша способность его «потратить» — то есть поразмышлять

о полученной информации, переработать и усвоить ее.

Так вот, когда мы пишем кейсы только для себя, для своего личного архива — мы перерабатываем то, что мы получили от пациента, из книг, на конференциях. Мы связываем свою практическую работу с теоретическими идеями других людей, и можем наблюдать самое чудесное, что бывает на свете — рождение новых идей, своих собственных. В каком-то смысле мы превращаем черепки — в золото, немыслимое становится мыслимым, бессмысленное приобретает смысл. Работает наша альфа-функция. И черепков, хранящихся бессмысленным грузом в наших шкафах и в наших головах, становится меньше.

Сегодня, когда большинство наших пациентов опирается на невербальную коммуникацию, когда давление проективных идентификаций очень велико, мы особенно нуждаемся не в поглощении дополнительной информации (она зачастую становится лишним грузом), а в пространстве для размышления и безопасного обсуждения. Этим пространством прекрасно может стать чистый лист бумаги. Там можно свободно выразить все, что мы пережили с пациентом, как мы это поняли, как повлиял на нас этот конкретный психотерапевтический процесс непосредственно с этим пациентом. Потому что не только пациент меняется в результате психотерапии, мы тоже меняемся, и иногда намного сильнее, чем нам кажется.

Когда мы пишем кейсы только для себя, для своего личного архива, мы перерабатываем то, что мы получили от пациента, из книг, на конференциях. Мы связываем свою практическую работу с теоретическими идеями других людей, и можем наблюдать самое чудесное, что бывает на свете — рождение новых идей, своих собственных.

Потребность осмыслять полученный опыт, связывать его с другими опытами в своей жизни, проводить аналогии и выстраивать концепции, структурируя пережитое и создавая истории — одна из основных в человеческой психике. В том числе и за этим к нам приходят наши пациенты. И, конечно, мы сами тоже нуждаемся в поисках и обретении смысла. Эту потребность можно прекрасно (и безопасно, что очень важно) удовлетворить в процессе написания кейсов для личного архива. А как же обратная связь? — спросите вы. С кем обсуждать то, что получилось описать? Соглашусь, потребность в отзеркаливании, в понимании значимым Другим — еще одна основная наша потребность. Если она слишком сильна, то искать отражения нам придется в любых доступных местах, например, в социальных сетях, выставляя свои поиски смысла на всеобщее обозрение. С точки зрения осмысления клинического опыта, социальные сети — это абсолютно небезопасное пространство, как для нас самих, так и для наших пациентов. И для профессии в целом, для «чести мундира», позволю я себе такое высокопарное выражение. Но сегодня мы говорим о другом.

ГСегодня, когда большинство наших пациентов опирается на невербальную коммуникацию, когда давление проективных идентификаций очень велико, мы особенно нуждаемся не в поглощении дополнительной информации (она зачастую становится лишним грузом), а в пространстве для размышления и безопасного обсуждения. Этим пространством прекрасно может стать чистый лист бумаги.

Описание клинических случаев для личного архива может стать первым шагом, ступенькой к тому, чтобы со временем начать выступать перед профессиональной аудиторией, и, возможно, преподавать, передавая свой опыт и знания более молодым коллегам. И уж совершенно точно, этот процесс может доставить вам ни с чем не сравнимое удовольствие — радость творчества.

Если сформулировать кратко, то писать кейсы для сертификации и защиты диплома нас в большей степени мотивирует необходимость, нежели желание испытать творческое удовольствие. Презентовать клинические случаи на конференциях и в статьях нас в большей степени заставляют нарциссические мотивы — желание получить признание коллег, обратную связь, поддержку, желание «оставить свой след». От того, насколько мы понимаем и признаем свои нарциссические потребности, зависят наши ощущения в процессе этой работы. К написанию кейсов для личного архива нас в большей степени мотивируют поиски ответов на оставшиеся непонятными вопросы, желание творчески переработать свой опыт и, возможно, создать задел для будущей преподавательской деятельности. Однако, я полагаю, что каждый раз мы сталкиваемся с «коктейлем» мотиваций — и необходимость, и нарциссические потребности, и поиски смыслов, и жажда удовольствия от творчества стимулируют нас начать писать. Только пропорции этого «коктейля» будут каждый раз разные.

О СОПРОТИВЛЕНИИ

Сейчас мы поговорим о типичных сложностях, с которыми приходится сталкиваться большинству коллег при описании клинических случаев. Часть из них вам покажется очевидными, однако есть смысл их учитывать. Часть будет иметь отношение к внешней реальности, а некоторые сложности, скорее, будут связаны с реальностью внутренней, и их можно отнести к сопротивлению в психоаналитическом понимании этого термина.

1. Напряжение труда.
Работать сложно. Любой труд предполагает потраченные усилия и время. Тем более труд интеллектуальный. Иногда мы можем ожидать, что написать кейс — это легко и просто. Но нет, это не так. Даже если в своей голове у нас уже сложился прекрасный текст, и, казалось бы, нужно всего лишь записать его на бумагу, сам процесс переноса

внутренней речи (текста в нашей голове) в печатный текст потребует и времени, и усилий. Нам надо понимать, что эта работа вызовет определенное напряжение, и это нормально. Важно не отрицать это напряжение. Другая крайность — когда неизбежное и нормальное рабочее напряжение может пугать нас настолько, что мы вообще отказываемся от этой деятельности. Полагаю, это повод еще раз откровенно поговорить с собой — действительно ли мне нужно это делать? И если ответ «да», тогда важно не переоценивать естественное напряжение (еще ни один человек на свете не умер от того, что писал сочинение) и не создавать себе дополнительных сложностей. Да, мне придется потрудиться, но я знаю, зачем мне это, что я хочу получить в итоге. Я справлюсь с этой задачей, она мне посильна.

2. Выделить время и создать условия для работы.

Для того, чтобы написать кейс, надо сесть и начать писать. Это же очевидно, скажете вы, и будете правы. Тем не менее, я остановлюсь на этом моменте поподробнее. Очень важно выделить себе время для этой работы. Вы точно не сможете написать достаточно хороший профессиональный текст за чашкой кофе утром, или в перерывах между пациентами, или в то время, пока вы ждете своего ребенка с занятий музыкой. Вам придется погрузиться в процесс, сосредоточиться на смыслах (о чем вы хотите сказать) и на форме изложения (как вы хотите сказать об этом). Для этого требуется достаточно времени и соответствующая обстановка, чтобы ничто постороннее вас не отвлекало. Сколько именно времени вам потребуется зависит от многих факторов, главные из которых — поставленная задача, и соответственно, объем работы, а также ваш навык изложения своих мыслей в письменной речи. Не стоит ориентироваться на свою способность писать посты в социальных сетях. Там совсем другой язык и задачи.

> Потребность осмыслять полученный опыт, связывать его с другими опытами в своей жизни, проводить аналогии и выстраивать концепции, структурируя пережитое и создавая истории — одна из основных в человеческой психике.

После того, как вы уже написали несколько профессиональных текстов, вы сможете приблизительно (очень приблизительно) понять, сколько времени у вас обычно уходит на написание 1-2 страниц текста. Или сколько страниц вы можете написать за 50 минут (измерять время длительностью стандартной психоаналитической сессии привычно для нас). Часто бывает так, что первые несколько абзацев даются с трудом, но потом вы настроились на рабочее состояние, и процесс письма идет легче. Однако даже и в этом случае вы можете столкнуться с тем, что некоторые места текста вам будет писать сложнее. Обязательно что-то будет непонятно и потребует дополнительного размышления, возможно, обращения к литературным источникам и т.д. Многие авторы испытывают сложности при переходе от одного пункта плана к другому. Да, вы верно поняли: если есть примерный план, писать вам будет проще.

3. Разница между устной и письменной речью.
Казалось бы, разница очевидна. Однако я остановлюсь на этом подробнее. Письменная речь является вторичной по отношению к устной. Устная речь формируется спонтанно в процессе овладения языком в детском возрасте. Письменная речь формируется у ребенка намного позже, чем устная речь, и лишь в результате систематических усилий — специально организованного процесса обучения. Устная речь подчиняется законам грамматики, она более вариативна. Письменная речь регулируется правилами орфографии и пунктуации, отступление от этих правил воспринимается как ошибка.

По своей природе письменная речь обычно является монологической, а устная речь — диалогической. Следовательно, письменная речь не оставляет возможностей для автора дополнительно объяснить свои намерения или определить, были ли понятными его идеи для читателей. В устной речи мы можем остановиться, пояснить свою мысль, исправить ее, делая более понятной для слушателя. Например, когда мы готовимся к выступлению на конференции, мы обязательно задумаемся или спросим у организаторов, кто будет нас слушать в зале — студенты, профессионалы, или люди, интересующиеся психологией. Тогда мы понимаем, на каком языке разговаривать с аудиторией, сколько и как использовать профессиональные термины. Если мы готовим письменный текст, то дополнительно пояснить свою мысль, изложить ее иначе мы уже не сможем. Поэтому мы должны исключить все возможности двоякого толкования наших слов, нам нужно выражаться точно и однозначно. «Что написано пером, не вырубить топором» — говорится в русской народной пословице. Это означает также, что наше устное выступление услышит ограниченное количество слушателей. А печатный текст может быть доступен для многих читателей спустя долгие годы.

> Потребность в отзеркаливании, в понимании значимым Другим — еще одна основная наша потребность.

В устном сообщении мы можем быть более эмоциональны, благодаря невербальным компонентам речи — интонации, тембру голоса, жестам, мимике и подобным средствам. Письменная речь предполагает большую отстраненность и объективность, большую точность аргументации. Повторения, усиливающие эмоциональное воздействие на слушателя, уместны в устном докладе, но чаще всего неуместны в напечатанном тексте того же доклада. Использование сленга, инвективной и обсценной лексики иногда допускается в устной речи, и совершенно недопустимо в письменной речи («непечатные выражения» мы напечатать не можем, за исключением прямой речи).

Приведу конкретный пример. Когда мы с вами выступаем на конференции и говорим: «переваривание эмоций», то большинству слушателей будет понятно, что мы имеем в виду. Если у слушателей возникнут вопросы, то мы сможем пояснить, что именно мы хотели сказать. Но если мы напишем в тексте статьи: «переваривание эмоций», то у читателя могут возникнуть закономерные вопросы: что это значит? Где перевариваются эмоции? Какой орган ответственен за этот процесс? Переносный смысл достаточно распространенного выражения «переваривание эмоций» при письменном изложении утрачивается, и наш текст выглядит неграмотным.

4. Сопротивление: не хочу, не умею, боюсь писать.

После того, как мы выделили время и смирились с неизбежным при любой работе напряжением, мы можем столкнуться со своим собственным сопротивлением. Условно его можно разделить на сопротивления Ид, Эго и Суперэго. Проще всего будет справиться с сопротивлениями Эго — «не умею». Никто не рождается с навыком написания профессиональных текстов. Это то, чему можно учиться, причем учиться с удовольствием. Сопротивления Суперэго («боюсь писать»), как правило, связаны с прошлым негативным опытом — когда нас оценивали слишком жестко, или несправедливо, только критиковали и не поддерживали. Важно отделить актуальную ситуацию от влияния прошлого и позволить себе получить новый опыт. Можно выстроить себе поддерживающее окружение — найти того специалиста (уважаемого вами), кто сможет дать вам обратную связь объективно и бережно. Труднее всего преодолевать сопротивление Ид — «не хочу». Тогда мы попадаем в ситуацию внутреннего конфликта — я решил сделать эту работу, но я не хочу ее делать. Подобная ситуация может стать прекрасным поводом для самоанализа или важной темой для разговора со своим аналитиком.

Главное, что я хочу сказать — творчество доставляет радость. Сублимация — самый продуктивный защитный механизм. Благодаря работе над текстом мы можем решить многие нарциссические задачи — потребность в отзеркаливании, желание оставить свой след, получить признание коллег. Если наше наблюдающее эго достаточно сильно, то работа над текстом может дать нам много бонусов — мы отчетливо увидим и почувствуем свои уязвимые места, и сможем позаботиться о себе. И помните — усилия это нормально, но насилия над собой лучше избегать.

ОПИСАНИЯ СЛУЧАЯ ДЛЯ СЕРТИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Описывая клинический случай для сертификационной работы, нам стоит быть максимально реалистичными. Важно как можно точнее отразить в тексте свое понимание происходящего в терапевтическом процессе. Мы придерживаемся определенной структуры изложения материала, чуть ниже вы с ней познакомитесь. Важно избегать использования психоаналитических терминов, описывая наблюдаемое феноменологически, простым русским языком. Нам важно заметить и описать феномен, и только в ситуации квалификации клинического случая наша задача — показать свое знание терминологии. Там необходимо описывать процесс психоаналитическим языком и приводить конкретным примеры из представленного ранее материала.

Описание клинических случаев для личного архива может стать первым шагом, ступенькой к тому, чтобы со временем начать выступать перед профессиональной аудиторией, и, возможно, преподавать, передавая свой опыт и знания более молодым коллегам.

Вопросы конфиденциальности: нам важно всегда бережно относиться к историям пациентов, которые доверились нам. Мы не выносим клинические случаи на широкое обозрение, мы бережем пациентов и свою репутацию. В данном случае читать нашу работу будет сертификационная комиссия, состоящая из профессионалов. Цель всего процесса также является сугубо профессиональной. Соответственно, нарушения конфиденциальности не будет, так как все участники процесса соблюдают принятые в сообществе этические нормы. Тем не менее, обычно мы называем пациента выдуманным именем, никогда не указываем его фамилию (зачастую, мы ее и сами не знаем).

Структура психоаналитического кейса

- История обращения
- Сеттинг
- История жизни
- Динамика психоаналитического процесса
- Протокол сессии
- Квалификация клинического случая

В первом разделе наша задача — создать в глазах читателя наиболее полную картину индивидуальности человека, обратившегося к нам за помощью, и первое впечатление, возникшее у нас при общении с ним. Мы описываем анкетные данные — пол, возраст, дату обращения за психоаналитической помощью. Затем мы описываем проблему, которая стала поводом к обращению, и ее краткую историю. Указываем, откуда к нам пришел пациент, кто его направил и почему именно к нам (в специфике выбора специалиста уже можно заметить формирование переносных-контрпереносных отношений). Далее мы описываем внешний вид, особенности пластики и мимики пациента, его поведение в кабинете на первичной консультации; общее впечатление, которое возникло у нас при первом контакте с человеком. Часто именно первый отклик специалиста на взаимодействие с пациентом содержит много ценной информации о том, в каком именно объекте нуждается данный человек, как он взаимодействует с миром, в чем заключаются его истинные сложности. Завершаем этот раздел работы описанием формального запроса, ожиданий пациента от терапии и наших первых совместных договоренностей. Не всегда истинный запрос на психотерапию совпадает с тем запросом, который прозвучал на первичной консультации. То, как меняется запрос пациента в процессе работы, мы подробно опишем в разделе «динамика психотерапевтического процесса», а здесь кратко обозначим этот момент.

В следующем разделе мы описываем сеттинг работы и его изменения, если они были. Расширенный сеттинг — особенности прихода, ухода пациента, его поведение в приемной. Например: «Приходит всегда заранее, за 15-20 минут до начала сессии, сидит в холле на краешке стула, напряженно сложив руки на коленях, или теребит сумку, с тревогой ожидая своего времени». Или так: «Обычно громко барабанит в дверь, даже если она открыта, громогласно здоровается, обязательно скажет что-то резкое тому, кого встретит в приемной — другим специалистам или их пациентам. На окружающих производит

Каждый раз мы сталкиваемся с «коктейлем» мотиваций — и необходимость, и нарциссические потребности, и поиски смыслов, и жажда удовольствия от творчества стимулируют нас начать писать. Только пропорции этого «коктейля» будут каждый раз разные.

пугающее впечатление». Далее мы описываем отношение пациента к сеттингу, легко ли установился рабочий формат или с этим были сложности (какие именно), отмечаем реакцию на отпуск терапевта и т.д. Также нам стоит упомянуть нарушения сеттинга, если они были, и отношение пациента к ним. В этом же разделе мы отмечаем взаимодействие с терапевтом вне кабинета (звонки, переписка), и кратко динамику этих взаимодействий. Например: «в первые полгода работы часто писала длинные сообщения между сессиями, затем постепенно сообщения стали более редкими и краткими, и примерно через год работы перестала писать смс между сессиями. С гордостью говорила, что «стала выдерживать и справляться сама».

В следующем разделе мы описываем историю жизни пациента. Это последовательная реконструированная история, изложенная в хронологическом порядке. Далеко не всегда мы можем многое узнать о жизни пациента в ходе диагностических консультаций. Зачастую нам приходится постепенно собирать эту историю, как пазлы, в процессе психотерапевтической работы, тогда мы кратко отмечаем в этом разделе сложности со сбором анамнеза, которые у нас возникали. Мы описываем основные значимые объекты в жизни пациента (мать, отец, сиблинги и т.д.) и отношения с ними, сложившиеся отношения в родительской семье. История зачатия, рождения, если это обсуждалось. Далее описывается история детства с акцентом на стадии психосексуального развития и пережитые травматические события. Важно остановиться на ключевых воспоминаниях детства, обычно у большинства пациентов такие имеются. Затем нам следует отразить образование, особенности учебы и адаптации в детских коллективах. Подростковый возраст и его особенности, затем молодые годы, значимые отношения любви и дружбы. Создание собственной семьи, рождение детей, отношение к этому. Сфера работы, интересов, хобби. Таким образом, в истории жизни мы в хронологическом порядке описываем развитие пациента, и его функционирование в разных сферах жизни — отношения, работа, дружба, творчество. История появления симптомов может быть выделена отдельно (особенно, если симптомы возникли внезапно)

В устном сообщении мы можем быть более эмоциональны, благодаря невербальным компонентам речи — интонации, тембру голоса, жестам, мимике и подобным средствам. Письменная речь предполагает большую отстраненность и объективность, большую точность аргументации.

Творчество доставляет радость. Сублимация — самый продуктивный защитный механизм. Благодаря работе над текстом мы можем решить многие нарциссические задачи — потребность в отзеркаливании, желание оставить свой след, получить признание коллег.

или отмечена по ходу повествования. Важно описать ситуацию, предшествовавшую обращению за помощью. Как правило, пациенты сообщают, что именно стало «последней каплей» и привело к решению обратиться за профессиональной помощью. Если был опыт предыдущей терапии, то нужно указать это, а также отношение пациента к полученной помощи и причины завершения (или обрыва) психотерапевтической работы в прошлый раз. Завершаем этот раздел описанием актуальной жизненной ситуации — с кем пациент живет, кем работает или кто-то его содержит и т.д.

Следующий раздел работы — это динамика психоаналитического процесса. Объем этого раздела может быть очень разным, в зависимости от длительности процесса. Мы начинаем с типичных для данного пациента особенностей речи, ассоциативного процесса, поведения в кабинете. Мы выделяем основные этапы терапии, особенно, если терапия длительная. Описываем основные темы, которые мы обсуждали с пациентом. Отмечаем, если есть табуированные темы. Формирование и развитие переносно-контрпереносных отношений — это основная часть данного раздела. Напомню, что при описании процесса мы стараемся избегать употребления специальной терминологии, насколько это возможно. Также мы описываем типичные сновидения пациента и динамику сновидений, которая обычно прекрасно отражает динамику терапевтического процесса и трансформации мышления и психических структур пациента.

Затем мы прикладываем протокол 1 или 2 сессий.

Следующий раздел — это квалификация клинического случая. Здесь наша основная задача — назвать описанные выше феномены психоаналитическими терминами и обосновать свои выводы. Выводы подкрепляются данными анамнеза, описанными особенностями поведения, динамикой терапевтических отношений, цитатами из речи пациента и т.д.

Можно придерживаться следующей схемы изложения:

1. Области фиксации
2. Уровень развития объектных отношений
3. Слабость/сила эго, тестирование реальности, способность к формированию рабочего альянса
4. Основные характеристики переноса (переносные аффекты, их выраженность, длительность, периодичность)
5. Контрперенос, вызываемый пациентом (конкордантный, комплиментарный)
6. Неоплаканные потери, травмы
7. Основные используемые защитные механизмы
8. Уровень психического функционирования

9. Тип организации характера
10. Рекомендованный вид терапии
11. Супервизии

ПРЕЗЕНТАЦИЯ КЛИНИЧЕСКОГО СЛУЧАЯ

Когда мы готовим презентацию клинического случая для психоаналитической конференции, наша основная цель — сделать понятный для слушателей доклад. Мы выстраиваем логику изложения материала исходя из этой цели. Нам необходимо выделить основную тему — ради какой идеи мы показываем свою работу, что именно мы хотим проиллюстрировать. Один и тот же клинический случай можно рассмотреть с разных сторон. Как вариант, можно сделать центральной тему терапевтических изменений, или объектных отношений, динамику сновидений, или тему переносных-контрпереносных отношений или выделить другие темы, интересующие специалиста. Доклад клинического случая на публике, пусть даже и для профессиональной аудитории, это большее напряжение, чем выступление с теоретическим докладом. Это связано с тем, что даже в хорошо проработанном клиническом материале всегда остаются

Доклад клинического случая на публике, пусть даже и для профессиональной аудитории, это большее напряжение, чем выступление с теоретическим докладом. Это связано с тем, что даже в хорошо проработанном клиническом материале всегда остаются уязвимые эмоциональные моменты, не до конца отрефлексированные специалистом.

уязвимые эмоциональные моменты, не до конца отрефлексированные специалистом. Специалист потенциально должен быть готов увидеть их непосредственно во время своего выступления без разрушительных последствий для себя. Очень непросто сохранять способность размышлять и наблюдать за собой одновременно с презентацией эмоционально насыщенного клинического материала. И наоборот, бывают случаи, когда специалист невольно использует аудиторию для эвакуации малопереработанного, неструктурированного, эмоционально перенасыщенного материала, превращая презентацию в подобие супервизионной работы с невысказанным, но очевидным запросом на поддержку и понимание. Это выходит за рамки формата «презентация клинического случая» и перегружает слушателей. Печальная история, однако такое тоже случается.

Презентация клинического случая предъявляет повышенные требования к конфиденциальности. Это первое, о чем должен позаботиться докладчик. Необходимо изменить все биографические факты, иногда даже возраст и пол. Сохранить при этом клиническую и психодинамическую достоверность — это тонкая, филигранная работа. Вы скажете — на конференции присутствует профессиональная публика,

> Очень непросто сохранять способность размышлять и наблюдать за собой одновременно с презентацией эмоционально насыщенного клинического материала.

имеющая представление об этике. Верно, тем не менее это — открытая площадка, и никто не может поручиться за каждого человека, присутствующего в зале. Поэтому выступать с презентацией клинического случая в другом городе или даже в другой стране, с точки зрения конфиденциальности, — безопаснее. Если на конференции ведется онлайн трансляция, то презентации клинических случаев не записываются, и даже клинические виньетки, как правило, вырезаются из докладов.

Из соображений конфиденциальности и безопасности лучше готовить к публичной презентации те случаи, которые были завершены несколько лет назад.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ КЛИНИЧЕСКОГО СЛУЧАЯ ДЛЯ СТАТЬИ В ЖУРНАЛЕ

Журнал ЕАРПП «Пространство психоанализа и психотерапии» находится в открытом доступе. Это означает еще более высокие требования к конфиденциальности, а также обязательное согласие пациента на публикацию случая работы с ним.

После того, как вы завершили работу по описанию случая для публикации в журнале, важно отложить ее в сторону на некоторое время, иногда довольно продолжительное. И затем «со свежей головой» вернуться к работе над текстом и приступить к редактированию. Мы рекомендуем несколько уровней «саморедактирования»:

- редактирование техническое: исправление описок, уточнение знаков препинания, сверка с правилами русского языка. Текст должен быть написан грамотным русским языком.
- редактирование профессиональное: прочитать собственный текст «глазами» коллег и учителей. У каждого из нас есть один или несколько авторитетных учителей и надежные, сформированные профессиональные интроекты. Что сказали бы они, прочитав ваш текст? Для меня таким «внутренним цензором» является уважаемый мною учитель — Мария Дмитриевна Машовец. Когда я перечитываю свои тексты «глазами Машовец», я обязательно увижу несколько мест, которые следует разъяснить более четко или уточнить. Конечно, вы можете реально привлечь своих коллег и попросить их дать честный отзыв на черновик вашей письменной работы. Тогда важно выбрать тех коллег, которые сделают это профессионально и одновременно бережно.
- редактирование с точки зрения широкой публики и потенциальных пациентов. Перечитайте свой текст «глазами» человека, интересующегося психологией и возможностью получить психоаналитическую помощь. Текст не должен содержать посланий, порочащих профессию или подрывающих доверие к методу.

Работа над редактированием текста займет время, зато вы будете довольны результатами.

ОПИСАНИЕ КЛИНИЧЕСКОГО СЛУЧАЯ ДЛЯ ЛИЧНОГО АРХИВА

Я уже писала о мотивации, которая может стимулировать нас писать кейсы для личного архива. Здесь вы можете позволить себе полет творческой мысли, ничем не ограниченную фантазию. Описать свою работу в стихах, или нарисовать картину о ней — все возможно, было бы желание. Вы практически не связаны рамками конфиденциальности, за исключением организационных моментов — где хранится ваш архив и у кого есть доступ к нему. Вы тренируете свою способность писать тексты, оттачиваете психоаналитическое мышление, архивируете и ментализируете свой опыт. Очень полезно писать кейсы после завершения работы с пациентом. Есть еще один интересный момент — это анализ успехов. Согласитесь, что мы чаще пытаемся понять сложности: то, что не получилось и почему. Размышлять о том, что получилось, удалось, и благодаря чему терапия стала успешной тоже важно. Также создание своего архива — это определенный задел на будущее, у вас уже будет готовый материал для докладов, лекций, публикаций.

РЕЗЮМЕ

Приступая к описанию клинического случая, нам нужно сформулировать ответы на следующие вопросы:

1. Для чего я пишу? Зачем мне это делать — это вопрос мотивации, и в зависимости от цели задачи работы будут выглядеть по-разному. Максимально реалистичное описание необходимо для сертификационной работы. Для презентации клинического случая главное — быть понятным для аудитории. Описание клинического случая для личного архива — широкий простор для творчества, главное, чтобы было интересно и полезно вам.
2. Для кого я пишу? Моя целевая аудитория. Эксперты-профессионалы, или участники психоаналитических конференций, или читатели журнала.
3. Как я пишу? Какие чувства я испытываю? Как я отношусь к своему труду и его результатам? Какие навыки у меня достаточно хороши, а какие стоит развивать? В какой обратной связи я нуждаюсь и как я на нее реагирую?

Описание клинического случая есть бесспорный творческий акт, а творчество может стать бесценным источником удовольствия, поддержки в сложных ситуациях и бесконечным источником познания себя.

Презентация клинического случая предъявляет повышенные требования к конфиденциальности. Это первое, о чем должен позаботиться докладчик.

Агрессия: влечение к смерти или дисбаланс либидо?



Машовец Мария Дмитриевна

- Супервизор ЕАРПП
- Преподаватель ВЕИП с 2000 по 2020 гг

С хорошей регулярностью в беседах с коллегами и в собственных размышлениях возникает сакраментальный вопрос: может ли успешная терапия пройти без выражения агрессии? Ответ, как мне кажется, равно интересен и теоретически, и в практическом приложении. Во втором случае он, кстати, определит терапевтическую стратегию, аутентичную аналитику: трансформация, «исправление ошибок» развития или «доращивание», восполнение дефицитарности.

Давайте взглянем на представления об агрессивности, существующие на сегодня в аналитической теории, и постараемся понять, чем отличаются взгляды разных аналитических школ.

Складывается впечатление, что агрессивность вызывала и вызывает в психоанализе не меньшее сопротивление, чем пресловутая сексуальность.

МакВильямс, рассуждая о разнообразии психических защит, отмечает, что сексуальные темы в социуме просто табуированы, агрессивность же признается и порицается. Отсюда и способ «обработки» — сексуальные импульсы чаще всего вытесняются, а агрессивные должны быть «перехвачены» как-то иначе (в каком-то смысле «осуждены и запрещены»).

Хорошо совпадающее с этой идеей наблюдение можно обнаружить и в работах, описывающих поведение людей в кризисных (чрезвычайных) ситуациях. Из трех биологически детерминированных реакций на витальную опасность («бей — беги — замри») в большинстве случаев человеческая психика «выбирает» замирание. Реже — побег. Спонтанную реакцию «бей» могут выдавать очень немногие (специфические) люди, остальным для этого требуется длительная специальная подготовка (добавим: ломающая их психику). И, поскольку в критической ситуации в связи с выделением адреналина биологически более оправданы реакции активности — «бей» или «беги», — то можно предположить, что у социально адаптированных людей существуют глубинные бессознательные запреты на прямое выражение агрессии.



Можно предположить, что у социально адаптированных людей существуют глубинные бессознательные запреты на прямое выражение агрессии.

Интересно, что «запрет» на обсуждение и развитие темы агрессивности в теории психоанализа наложил, видимо, сам Фрейд. По утверждению Спотница, современные представления об агрессии были сформулированы уже на заседаниях «Психологических сред», которые проходили в квартире Фрейда еще до образования Венского психоаналитического сообщества (в 1908 году).

Так, Альфред Адлер несколько раз заявлял о существовании агрессивного влечения; предполагал, что отказ от любви к объекту является способом защиты объекта от ненависти; и обращал внимание на тенденцию агрессивного импульса обращаться против субъекта. Кроме того, он отмечал, что ребенок становится агрессивным, когда у него фрустрированы способы получения удовольствия. Спотниц считает, что если бы Адлер смог обобщить свои взгляды на агрессию, то им была бы создана концепция шизофрении, близкая к современной (три основных фактора, формирующие шизофреническое ядро: агрессия, защита объекта и принесение в жертву собственной самости, т.е. поворот агрессивного импульса на себя).

Фрейд придерживался мнения, что понятие, которое Адлер называет «агрессивным влечением», отражает наше либидо, но все идеи Адлера в дальнейшем доработал, принял и включил в свою новую пересмотренную теорию либидо. Не устаешь изумляться гениальности Фрейда и его способности воспринять и интегрировать все важные идеи, в то время как сами авторы идей, хоть и имели интересные мысли, неспособны были оформить их в мощную единую концепцию.

К тому же Фрейда до такой степени интересовала теория либидо и пугала идея смерти (как мы помним, он даже в работе «По ту сторону принципа удовольствия» свел страх смерти к страху кастрации), что весь классический психоанализ изучает первое и избегает второго (а заодно и агрессии).

В целом, в классическом психоанализе существовали три взгляда на природу агрессивности:

- Агрессивное поведение исходно изучалось только в связи с сексуальным: на разных стадиях психосексуального развития ребенок, реализуя сексуальный импульс, не принимает во внимание других людей и может причинять им неудобства и даже боль. В этой версии агрессия — просто побочная компонента сексуального импульса.
- Агрессивное поведение считалось адаптацией к реальности: агрессия понималась как реакция на внутреннюю или внешнюю фрустрацию, а следовательно, проистекала из Я (эго-организации).
- Вторая теория влечений придала агрессии равный статус с либидо, т.е. провозгласила, что все наши побуждения сгруппированы вокруг двух сил: силы жизни, имеющей целью размножение, рост, развитие и деструктивной силы (смерти), преследующей цель разъединения, разрушения, уничтожения.

В дальнейшем теоретические осмысления и практические наблюдения развивались вокруг двух последних посылов — то есть решался вопрос, является ли агрессивность врожденной особенностью психики и связана с влечением к смерти (то есть исходит из оно) или есть всего лишь реакция на фрустрацию (то есть продуцируется Я).

В первом приближении резонно было бы предположить, что сторонников «фрустрационной» теории следует искать среди эго-психологов, а приверженцы второй теории влечений, скорее, мыслят в терминах теории объектных отношений.

Однако при прочтении трудов классиков психоанализа можно обнаружить, что это не так. Более того, наиболее уважаемые представители разных направлений (М.Клайн, Д.Винникотт и Х.Хартманн) приходят одновременно к одним и тем же выводам, ныне известным нам как теория Мелани Клайн — теория, не подвергающая сомнению идею влечения к смерти и наличие агрессивных импульсов в оно уже с рождения.

В то же время, нельзя не обратить внимания еще на одну тенденцию. Те исследователи, которые больше ориентированы на развитие аналитических техник (то есть на получение практических, «лечебных» результатов) предпочитают считать, что агрессивность есть продукт функционирования эго («фрустрационная» теория). Такая позиция не удивительна для практика, поскольку, все то, что мы можем наблюдать в клинической работе, неизбежно прошло обработку инстанцией эго. А вот авторы, уделяющие большее внимание «исследовательской» задаче психоанализа, склонны ориентироваться на вторую теорию влечений. Лишь немногие аналитики способны удерживать замечательный фрейдовский баланс, провозглашенный им в «Проблеме дилетантского анализа»: «С самого начала в психоанализе существовала связь между лечением и исследованием … Наш аналитический метод является единственным, где такое ценное совпадение остается постоянным».

Какие же убедительные доводы мы обнаруживаем в пользу обеих версий, описывающих природу агрессивности?

В знаменитой монографии Х.Хартманн пытается изучить агрессивность, следуя фрейдовской логике исследования сексуальных влечений. То есть обнаружить соответствующие компоненты влечения: источник, цель, объект и силу. Он вполне логично предполагает, что источником агрессивного влечения является мускулатура, то есть наше тело, как и в случае сексуальных влечений. А вот цель и объект агрессии представляются иначе, чем в теории М.Клайн. Как мы помним, у Клайн функция внешнего источника неудовольствия («плохой груди») состоит в том, чтобы на нем разряжалась энергия саморазрушения (влечения к смерти). Но хорошо известно, что у человека (в отличие от других животных) агрессия выходит за пределы непосредственного самосохранения, то есть, видимо, существует дополнительное удовольствие от причинения боли и страданий другим. Значит, разрядку агрессии и разрушение объектов можно рассматривать

Является ли агрессивность врожденной особенностью психики и связана с влечением к смерти (то есть исходит из оно) или есть всего лишь реакция на фрустрацию (то есть продуцируется Я).

С самого начала в психоанализе существовала связь между лечением и исследованием ... Наш аналитический метод является единственным, где такое ценное совпадение остается постоянным».

не просто как способ выведения наружу влечения к смерти, а в качестве источника самостоятельного удовольствия. Здесь мы можем обратить внимание на то, что точно так же и сексуальный акт у человека выходит за пределы простого продолжения рода.

Получается, что агрессивность обладает всеми признаками влечения, даже подчиняется принципу удовольствия и может быть «противопоставлена» сексуальности.

В отличии от Хартманна, М.Балинт обнаруживает неравный статус любви и ненависти (агрессии): «Ненависть и здоровье могут сосуществовать лишь недолго, тогда как любовь у здорового человека устойчива, постоянна, и даже серьезные фрустрации едва ли ее изменяют. Агрессия здорового человека — временное явление, возникающее лишь тогда, когда существует действительно серьезная объективная внешняя угроза». Балинт не видит наличия «удовольствия» при разрядке ненависти и считает агрессию реакцией на фрустрацию.

Можно заметить, что оба автора ставят под сомнение валидность второй теории влечений, а Балинт даже не уверен в наличии дуальности влечений.

Многие разногласия снимаются, если попробовать вместо одного понятия «агрессивность» ввести два — «активность» и «деструктивность» и попытаться их разграничить. Одним из первых это делает Д.Винникотт. Он выдвигает предположение о наличии уже у плода (даже не младенца!) некой «жизненной силы», состоящей из «подвижности» и «эротизма». Именно подвижность дает возможность плоду обнаружить не-Я, то есть внешний объект. И этот активный импульс приносит удовлетворение, наталкиваясь на противодействие. Агрессия будет зависеть от размера противодействия, с которым столкнулся плод. Если внешний объект обнаруживается через собственную активность — то это ведет к установлению реальности и укреплению жизненной силы (Винникотт обозначает это как «слияние активного и эротического компонентов»). Если же внешний объект оказывается вторгающимся — то это приводит к «замиранию» (необходимости спрятаться) и блокировке жизненной активности в целом.

Не столкнулись ли мы с тем самым представлением, которое так настойчиво предлагал Юнг и возмущенно отвергал Фрейд? С идеей о существовании в организме единой энергии, не связанной исключительно с сексуальными влечениями (назовем ее хоть «либидо», хоть «жизненная сила»).

Разрядку агрессии и разрушение объектов можно рассматривать не просто как способ выведения наружу влечения к смерти, а в качестве источника самостоятельного удовольствия.

В ходе дальнейшего развития, с точки зрения Винникотта, активность-агрессивность затрачивается на разрушение фантазийного объекта, созданного

путем проекций, и обнаружение реального внешнего объекта. Иными словами, это разрушение представляет собой ни что иное как отделение, сепарацию. Только после такой сепарации устанавливается здоровая связь с реальностью и обнаружение себя в реальности (аналогично клайнианской «депрессивной позиции»). Снова мы видим, как то, что именуется «активность-агрессивность» служит развитию (силам жизни). «Деструктивность» Винникотт обнаруживает там, где «жизненная сила» была неэмпатично принята объектом (матерью) и вынужденно расходуется на агрессивную борьбу с фантазийным объектом без возможности от него отделиться (застревание на «параноидно-шизоидной» позиции).

Новое направление размышлениям об агрессивности дает современный автор Корделия Шмидт-Хеллерау. Она обращает внимание на то, что во всех ранних фрейдовских работах удовлетворение ограничивалось сексуальными или относящимися к самосохранению влечениями, а агрессия воспринималась как способ достижения этой цели (разрядки). После же 1920 года (то есть после написания работы «По ту сторону прин-

Многие разногласия снимаются, если попробовать вместо одного понятия «агрессивность» ввести два — «активность» и «деструктивность» и попытаться их разграничить.

ципа удовольствия») агрессивное влечение само стало стремиться к удовлетворению.

Если вернуться к первой теории влечений (самосохранения и сексуальные) и к представлениям об агрессии, как о чем-то, что способствует достижению цели влечения, то мы придем к совпадению понятий «агрессия» и «сила влечения». К.Шмидт-Хеллерау определяет это так: агрессия — это степень интенсивности, с которой влечение стремится к своему объекту для получения удовлетворения. Причем в этой трактовке сам термин «агрессия» лишается негативного оттенка и обретает нейтральный, становясь просто синонимом активности, интенсивности, силы.

Негативный оттенок возникает тогда, когда можно наблюдать «неправильную» меру активности, когда психика «неверно оценивает» возможность получения разрядки, сопоставляя масштаб потребности и доступность объекта. «Неверная оценка» возникает там, где ослаблено тестирование реальности. В этом случае индивид неверно предвидит угрожающую или неудовлетворяющую ситуацию и неадекватно интенсифицирует активность того или иного влечения.

Итак, как ни странно, при рассмотрении взглядов на агрессию, мы встретили большое количество доводов в пользу возврата к первой теории влечений. Но как тогда быть с понятием «влечение к смерти»?

Обе дуалистические теории гласили, что психическое здоровье будет заключаться в сохранении баланса между двумя силами. В классике это понималось как баланс между объектным и нарциссическим либидо, и здоровым считался тот, кто более способен заботиться о себе (любить себя) и строить отношения с другими. Причем «переинвестиция»

Агрессия — это степень интенсивности, с которой влечение стремится к своему объекту для получения удовлетворения.

в любую сторону нарушала баланс и приводила к нездоровью. Слишком много оставляя себе, мы отключались от мира объектов (З.Фрейд обозначает это как «либидо регрессирует от объектной любви к нарциссизму или к аутоэротизму»). Чрезмерно отдавая объекту, мы утрачивали себя, проживая через объект свою жизнь (феномен описан Анной Фрейд как «защита в форме альтруизма»). В современном звучании оба эти варианта — суть нарциссическое расстройство личности: недостаточное чувство себя, наличие ложной самости. По нынешним представлениям, проживание себя через другого говорит не о «переинвестировании» объектного либидо, а о его незрелости, т.к. здоровое отношение к другому возможно только одновременно со зрелым чувством себя.

В таком случае выражением «влечение к жизни» мы можем обозначить здоровую психику, устойчиво удерживающую границы Я и сохраняющую баланс между инвестициями либидо в себя и в другого. А «влечение к смерти» проявится в виде дисбаланса между самосохранением и любовью к объекту: такая психика будет считаться «нездоровой», то есть соскальзывающей к смерти. Кстати, в терминах Шмидт-Хеллерау мы можем говорить о неверной оценке и постоянной чрезмерной интенсификации того или иного влечения.

Вернемся же к исходному вопросу — может ли терапия пройти без выражения агрессии? Если отталкиваться от представления о том, что за аналитической помощью обращается человек, нуждающийся в «восстановлении баланса» и «достижении более зрелого уровня работы психики», то можно утверждать, что установление такого баланса обязательно будет достигаться методом «проб и ошибок» психики, научающейся обнаруживать «правильное расстояние до объекта».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боулби, Д. Создание и разрушение эмоциональных связей / Пер. Проект, 2006. — 232 с.
2. Кернберг. О. Ф. Агрессия при расстройствах личности и перверсиях. / Пер. с англ. А.Ф. Ускова. — М.: Класс. 2001. — 364.
3. Кернберг. О.Ф. Развитие личности и травма журнал Persqnlichkeitsstqrungen, 1999, стр. 5-15)
4. Кернберг. О. Ф. Тяжелые личностные расстройства. Стратегии психотерапии. / Пер. с англ. М.И. Завалова — М.: Класс. 2000. — 459.
5. Кляйн М. Зависть и благодарность. / Пер. с англ. А. Ниязова, И.П. Плехова, О.К. Ролина, М.Л. Мельникова. — М.: Эрго. 2010. — том 6, с.320.
6. Кохут. Х. Анализ самости. / Пер.с англ. А.М. Боковикова. — 2-е изд. — М.: Когито-центр, 2017. — 368 с.
7. Кохут. Х. Восстановление самости. / Пер.с англ. А.М. Боковикова. — 2-е изд. — М.: Когито-центр, 2017. — 316 с.

8. Кристал. Г. Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма, алекситимия. / Пер. с англ. В.В. Старовойтов. — М.: Институт общегуманитарных исследований. 2017. — 544 с.
9, Спотниц Хайман Современный психоанализ шизофренического пациента — М.: ВЕИП, 2004. — 296 с.
10, Фрейд. А. Психология Я и защитные механизмы /Пер. с англ. М.Р. Гинзбург — М.: Педагогика-Пресс, 1993. —144 с.
11. Фрейд. З. По ту сторону принципа удовольствия / Пер. с англ. Л. Голлербах, М.В. Вульф, В.Д. Поремский — М.: Пальмира, 2018. — 432 с.
12. Фенихель. О. Психоаналитическая теория неврозов. / Пер. с англ. А.Б. Хавин. — М.: Академический проект. 2023. — 789 с.
13. Фромм. Э. Анатомия человеческой деструктивности / Пер. с англ. П.С.Гуревича. — М.: АСТ, 2007. — 624
14. Шмидт-Хеллерау. К. Влечение к жизни и влечение к смерти. Либидо и лета: Сводная формально-логическая модель психоаналитической теории влечений и структурной теории. / Пер. с нем. С.С. Панкова — СПб.: Б и К, 2003. — 298 с.

Лайонел Блицстен — человек мечты

(1893-1952)



Коряков Ярослав Игоревич

- Клинический психолог, психотерапевт, психоаналитик
- Тренинг-аналитик и супервизор ЕАРПП (Россия, РО-Екатеринбург) и ECPP (Vienna, Austria)
- Научный редактор журнала «Пространство психоанализа и психотерапии»
- Член Правления ЕАРПП
- Член Российского Психологического Общества (РПО)
- Старший преподаватель кафедры клинической психологии и психофизиологии Уральского Федерального Университета
- Член Международного института психотерапии (IPI)

«Кем был этот странный и часто одинокий гений, который умер, оставив такое богатое наследие интерпретационных техник для своей профессии, который жил подобно древнему властелину, предлагая толпе подхалимов любое удовлетворение, которое можно получить, купаясь в отраженных лучах славы?» (Brent, 1963, с. 73)

Как пишет в некрологе Минна Эмч, Лайонела Блицстена считали самым цитируемым аналитиком в Америке (Emch, 1953). Однако это не были выдержки из его опубликованных работ, а мысли, высказанные на лекциях, семинарах, супервизиях, в письмах и беседах. В психоаналитической периодике вышло всего две статьи Блицстена (обе в соавторстве), одна из них была посвящена изучению проявлений эго в анализе сновидений (Blitzsten et al., 1950), другая, публикуемая в этом номере журнала, — вопросам



психоаналитического обучения и супервизии (Blitzsten, Fleming, 1953). Однако обе оставили значительный след в истории. Первую Мелвин Лански включил в двадцатку наиболее значимых в психоанализе работ о сновидениях (Lansky, 1992), вторая породила множество споров в профессиональных кругах, которые не утихают и поныне.

Лайонел Блицстен родился в России, но его семья эмигрировала в Америку, когда он был еще младенцем. Учась в школе, он поглощал тонны разнообразной литературы, занимался музыкой, изучал искусство, путешествовал в Европу и Азию. Получил медицинское образование в Чикагском университете и уже тогда активно обсуждал психоанализ с коллегами (первые психоаналитические лекции в Чикаго читал Э. Джонс в 1911 г.). Придя к выводу об ограниченности неврологических и психиатрических моделей после 1920 года, начал активно изучать психоанализ, посещая Берлин, Вену, Мюнхен, Лондон и Цюрих. В Европе его аналитиками были Отто Ранк и Франц Александер. С благословения последнего Блицстен не только начал частную практику в Чикаго, но и стал проводить психоаналитические семинары, став вскоре единственным обучающим психоаналитиком к западу от Нью-Йорка, в котором тогда был сосредоточен американский психоанализ. Обучая, анализируя и супервизируя сотни молодых психиатров из разных уголков страны, Блицстен стал ключевой фигурой в том процессе, который Уильям Менninджер позже назвал «де-Ньюйоркизацией» американского психоанализа (Menninger, 1946).

> Блицстен был пионером в исследовании нарциссических расстройств тогда, когда эта тема не только не была популярной, но практически не рассматривалась психоаналитиками.

Блицстеновские семинары по понедельникам в 20-х и 30-х годах у него дома собирали не только студентов и аналитиков, но и весь цвет чикагской интеллигенции, людей самых разных профессий — университетских преподавателей, коллег-врачей, бизнесменов, писателей, художников, музыкантов. Это были вечера нескончаемых разговоров обо всем на свете, хорошей музыки (в гостиной Блицстенов стояли два рояля «Стейнвей») с изысканными угощениями — Лайонел был известным гурманом. Оскароносный голливудский сценарист Бен Хект, живший в молодости в Чикаго и посещавший интеллектуальный «салон», списал образ психоаналитика именно с Блицстена (Schechter, 2014).

На базе семинаров в 1931 году было основано Чикагское психоаналитическое общество, и Блицстен стал его первым президентом. В том же году по приглашению университета в Чикаго прибыл Франц Александр, бывший аналитик Блицстена, ставший первым американским профессором психоанализа. Вскоре им был основан Чикагский психоаналитический институт. Блицстен также вошел в число его основателей и, хотя иногда читал там лекции, в штате института не состоял (в течение тридцати лет он преподавал на факультете нервных и психических расстройств Северо-западного университета). В первую очередь эта ситуация отражала разногласия и соперничество двух самых авторитетных фигур чикагского психоанализа, их различные подходы

к профессии и к обучению кандидатов. Постепенно эта конкуренция обострилась и переросла в открытую полемику последователей. И хотя в Чикагском психоаналитическом институте никогда не случался явный раскол — в отличие от большинства главных американских психоаналитических институтов — напряжение между двумя линиями развития оказывает свое влияние до настоящего времени, как отмечает Кейт Шехтер (Schechter, 2014). Если Александер стремился превратить психоанализ в эффективный инструмент психиатрической помощи (пусть и обогащенный широким применением медицины и социальных наук), то Блицстен отстаивал дисциплинарную автономию и целостность психоанализа как особого гуманитарного проекта.

Обзор теоретического наследия Блицстена содержится в статье Джерома Кавки (Kavka, 1991). Те его работы, что печатались в психиатрических журналах, тем не менее, всегда касались психоанализа. Их изучение позволяет прийти к выводу, что Блицстен был пионером в исследовании нарциссических расстройств тогда, когда эта тема не только не была популярной, но практически не рассматривалась психоаналитиками. Ряд описаний явно предвосхищает более поздние идеи Кохута, но им недостает их обоснованности и четкости формулировок. Блицстен отнес такие расстройства к депрессивному спектру и попытался ввести для них название — амфитимия, но оно не прижилось (Blitzsten, 1936). Вопреки распространенному в то время мнению, что нарциссические проблемы не поддаются анализу, он полагал возможным успешно работать с ними в терапии, хотя это и требовало от аналитика чувствительности и выдерживания ярости таких пациентов. Также он понимал, что та фрагментация личности нарциссичного пациента во время терапии, что так пугала коллег, заставляя подозревать злокачественную патологию, есть лишь временный, переходный феномен, реакция на неэмпатичную коммуникацию со стороны терапевта или окружающей среды (Blitzsten, 1938).

Блицстен и Эйслеры обсуждают способы обращения пациентов со сновидениями и, перечислив стандартные сопротивления, указывают на возможность распознать в ранних предъявлениях сновидений те эго-тенденции, которые обычно вскрываются только в процессе длительного анализа.

Эго-психология, набирающая силу в то время, ставила перед клиницистами задачу распознавания и учета бессознательных влияний эго в динамике психики пациентов и аналитической практики. Две последние психоаналитические статьи Блицстена отражают этот интерес. Блицстен и Эйслеры обсуждают способы обращения пациентов со сновидениями и, перечислив стандартные сопротивления, указывают на возможность распознать в ранних предъявлениях сновидений те эго-тенденции, которые обычно вскрываются только в процессе длительного анализа (Blitzsten et al., 1950). Интересно, что все три описанных в статье случая демонстрируют наличие серьезной

нарциссической патологии. Скажем, в первом случае пациентка с самого начала боялась предъявлять аналитику сновидения, поскольку полагала, что уже само заглядывание в сон может разрушить часть ее личности, а при обсуждении содержания сновидения с терапевтом сон может ожить, воплотиться и разрушить ее. Эти параноидные тенденции, которые затем развернулись в процессе углубления анализа, в начале работы можно было заметить только в ее отношении к сновидениям.

Супервизия кандидата (да и вообще любая супервизия) является продолжением его анализа и должна быть сосредоточена на рассмотрении его собственных невротических конфликтов и контрпереноса с целью помочь большей инеграции его личности.

Последняя статья — о супревизии и о роли супервизии в обучении психоаналитических кандидатов — вышла уже после смерти Блицстена (Blitzsten, Fleming, 1953). Предполагалось, что это глава из будущей книги на данную тему, но ранняя смерть Лайонела не позволила завершить проект. Джоан Флеминг впоследствии все-таки опубликовала книгу о супервизии в соавторстве с Терезой Бенедек и влияние Блицстена в ней совершенно очевидно (Fleming, Benedek, 1966). Основной посыл статьи заключается в том, что супервизия кандидата (да и вообще любая супервизия) является продолжением его анализа и должна быть сосредоточена на рассмотрении его собственных невротических конфликтов и контрпереноса с целью помочь большей инеграции его личности. Рассмотрение материала пациента играет, скорее, подчиненную роль, ибо раскрытие особенностей переноса пациента без изучения контрпереноса терапевта практически бесполезно. Т.е. задача супервизии — не столько помочь разобраться с предъявленным случаем, сколько помочь разобраться с собой даже в более широком контексте, чем конкретная ситуация с пациентом. А пациент от такой помощи выиграет еще больше.

Если кандидат все еще находится в тренинговом анализе, супервизор может рекомендовать ему проработать обнаруженные контрпереносные аспекты с собственным аналитиком. Даже больше — авторы предлагают супервизору и аналитику кандидата обсуждать возникшие проблемы в совместных совещаниях, чтобы помощь тому в личном и профессиональном развитии. Этот пункт, конечно, был воспринят как очень противоречивый, и среди коллег поддержки практически не нашел. Однако счесть вопрос закрытым тоже нельзя, потенциал его изучения еще не исчерпан, о чем говорят периодически возникающие дискуссии. В подходе к супервизии Блицстен отражает позицию венской школы, согласно которой и обучающий анализ, и супервизия направлены на личностное развитие кандидата, разрешение его внутренних конфликтов. Берлинская школа (позицию которой в Чикаго воплощал Франц Александер) сильнее разделяет и разводит функции супервизора и личного аналитика. Можно заметить, что официально в обучающих программах большинства психоаналитических институтов принимается подход берлинской школы (собственно, и базовые принципы институализированного психоаналитического обучения были там сформулированы Максом Эйтингоном), но на практике венский подход используется довольно часто и почти повсеместно.

Популярность супервизий у Лайонела Блицстена была огромной, и впечатление они производили неизгладимое. Супервизанты описывают их как «глубокий личный опыт», в котором зачастую «было больше анализа, чем в личной терапии».

Так или иначе, популярность супервизий у Лайонела Блицстена была огромной, и впечатление они производили неизгладимое. Супервизанты описывают их как «глубокий личный опыт», в котором зачастую «было больше анализа, чем в личной терапии». Сборник, посвященный его памяти, содержит лишь небольшую часть впечатлений и воспоминаний тех, кто испытал его ошеломляющее влияние (Knight, 1961). Блицстен проанализировал больше президентов Американской психоаналитической ассоциации, чем кто-либо другой. Пожалуй, самый яркий и живой его портрет можно найти в автобиографической книжке Стюарта Брента «Семь ступеней» — вовсе не психоаналитика, а основателя и владельца знаменитого чикагского книжного магазина (Brent, 1962).

«Лайонел был подобен самой жизни: смесь эгоизма, самонадеянности, жестокости и доброты, мягкости, сострадания. Он предлагал все это в почти космическом изобилии и с космической прихотливостью. Однажды он заметил: “Мир мне ничего не должен. Когда я умру, я не буду сожалеть. У меня была радость, и я все еще радуюсь; у меня была любовь, и она все еще есть; у меня были друзья, и они все еще есть. У меня было все, и я все чувствовал, и я все видел, и... я всему верил. У меня было все и в то же время не было ничего. У меня было то, в чем, как мне кажется, заключается весь смысл жизни: у меня была мечта, ”чулум менш[1]».

Я верю, что именно таким он и был — “чулум менш”. В нем было все, что может и должно быть в мечте, как хорошее, так и плохое. И многое из этого было восхитительно. Никто из тех, кто участвовал в этом, не мог в полной мере выразить благодарность за привилегию быть к этому допущенным». (Brent, 1963, с. 73-74)

ЛИТЕРАТУРА

1. Blitzsten N. L. (1936), Amphithymia: Some syndromes of depression and elation. Arch. Neurol. Psychiatry, 36:1021-1036.
2. Blitzsten N. L. (1938), Psychoanalytic contribution to the conception of disorder types. Amer. J. Psychiatry, 94:1431-1439.
3. Blitzsten, N. L., Eissler, R. S. and Eissler, K. R. (1950). Emergence of Hidden Ego Tendencies During Dream Analysis. Int. J. Psycho-Anal. 31:12-17.
4. Blitzsten N. L. & Fleming J. (1953), What is a supervisory analysis. Bull. Menn. Clin.,

1 Чулум менш (иврит/идиш) — человек мечты (сновидения).

17:117-129.
5. Brent S. (1962), The Seven Stairs. Boston: Houghton Mifflin.
6. Emch, M. (1953). Obituary: N. Lionel Blitzsten, 1893-1952 Internat. J. Psycho-Anal. 24:153-154.
7. Fleming T. & Benedek T. (1966), Psychoanalytic Supervision: A Method of Clinical Teaching. New York: Grune & Stratton.
8. Kavka, J. (1991). N. Lionel Blitzsten, M.D. (1893-1952). Annu. Psychoanal., 19:213-230.
9. Knight, R. P., ed. (1961), N. Lionel Blitzsten, M.D.: Psychoanalyst, Teacher, Friend. Madison, CT: International Universities Press.
10. Lansky, M. R., ed. (1992), Essential Papers on Dreams. NY: New York University Press.
11. Menninger, W. (1946). Remarks on Accepting Nomination for Presidency of the American Psychoanalytic Association. Psychoanalytic Quarterly 15, 413– 415.
12. Schechter, K. (2014), Illusions of a Future: Psychoanalysis and Biopolitics of Desire. Durham & London: Duke University Press.

Что есть супервизорский психоанализ?[1]



Н. Лайонел Блицстен

- президент Чикагского психоаналитического общества (1931),
- психоаналитик, супервизор

Концепция программы обучения, необходимой для подготовки психоаналитика, радикально изменилась с начала этого столетия. Тогда молодые люди с духом первопроходцев собирались вокруг Фрейда для обсуждения новых открытий в мире бессознательного. Они общались в кофейнях и анализировали сны друг друга.[5] Обучение было неорганизованным, неформальным и проходило в очень тесной, сплоченной личной группе. Изучение статей о новых теориях было настолько общепринятым методом обучения, что в 1907 году молодой врач спрашивал Фрейда, может ли он теперь практиковать психоанализ, поскольку прочитал всё, что написали Фрейд и его последователи.[5]

Однако в 1910 году на Нюрнбергском конгрессе Фрейд указал, что, по его мнению, будущий аналитик должен пройти некий собственный анализ.[10] Очевидно,

1 Вестник клиники Меннингера, Июль 1953, Том 17, Номер 4

в то время такой анализ означал лишь очень краткосрочное знакомство студента с собственным бессознательным. В 1918 году на Будапештском конгрессе Нюнберг вновь подчеркнул идею о том, что каждый, кто хочет практиковать анализ, должен пройти его сам, выразив мнение, что этот анализ должен быть более тщательным.[5]

С созданием Берлинского института в 1920 году подготовка аналитиков стала более организованной, и три этапа обучения, которые мы знаем сегодня, были сформулированы в относительно систематической учебной программе.

В то время утверждалось, что продолжительность обучения анализу должна составлять не менее шести месяцев.[2] Дидактическая курсовая работа была вторым этапом, и Берлинский институт ввел концепцию практики анализа под наблюдением (супервизией) до завершения установленного курса обучения.

Эйтингон из Берлинского института стал лидером в области проблем обучения, и в течение следующих двадцати лет велось много дискуссий по таким вопросам, как идея Ференци о том, что не должно быть разницы между учебным и терапевтическим анализами, кто должен супервизировать контрольный анализ у студентов, а также вопрос в том, должен ли супервизор принимать во внимание личные трудности студента в том виде, в каком они проявились при анализе его практики.

Хорошая супервизия является «супервизорским анализом», поскольку она направлена на достижение только что упомянутых целей, помогая студенту осознать свои все еще неразрешенные конфликты, которые мешают ему стать эффективным аналитиком, и помогая ему проработать их.

Эйтингон хотел отделить функции обучающего аналитика от функций супервизора, в то время как венская группа хотела, чтобы они были одинаковыми, полагая, что обучающий аналитик больше знает о личностных проблемах студента и поэтому может помочь ему более эффективно.[2] В 1930-х годах дискуссии на заседаниях Международного тренингового комитета были посвящены именно этой проблеме. Доктор Эдвард Бибринг[4] в 1937 году выразил эти две точки зрения. Одна группа считала, что в контрольном анализе акцент должен делаться на обучении и наблюдении за диагностикой и техникой психоанализа. Другая группа считала, что необходим некоторый «анализ» аналитической работы стажера. Это включало бы интерпретацию контрпереноса и неразрешенных конфликтов у студента. Доктор Бибринг ссылался на «недостатки анализа кандидата в контрольной ситуации».

Ковач[10] была очень твердо убеждена, что работа под наблюдением должна начинаться, пока студент еще находится в анализе, чтобы можно было проанализировать контрпереносы. Она считала, что аналитик студента должен быть его контролирующим аналитиком, и соглашалась с Ференци, что аналитики должны подвергаться более полному анализу, чем их пациенты. Михаель Балинт[2] представил хорошо

Фрейд говорил, что любой анализ может быть терапевтическим не только для пациента, но и для аналитика.

продуманный обзор истории и философии подготовки аналитиков. Он отметил, что тенденция к изменению терминологии отражает изменение отношения к важности трех этапов программы обучения. Термин «учебный анализ» первоначально подразумевал другой вид анализа для обучаемого, как количественно, так и качественно, по сравнению с видом анализа, используемого при терапии пациента. Термин «личный анализ» постепенно начал вытеснять термин «учебный анализ», а в последнее время принимается термин «подготовительный анализ». По мере углубления изучения переноса и контрпереноса становилось все более очевидным, что разрешение собственных невротических конфликтов посредством тщательного терапевтического анализа является необходимой частью учебного опыта студента. В 1948 году Гительсон[9] выразил мнение, что «у нас нет альтернативы тому, чтобы сделать личный анализ необходимым условием, а не внутренней частью обучения психоанализу». Доктор Франц Александер в своем обращении к Чикагской ассоциации кандидатов в 1951 году также высказал эту точку зрения. Такое принцип приводит к концепции, согласно которой после подготовительного терапевтического анализа начинается обучение с поступлением на курсы и супервизируемой работой с пациентами.

Та же тенденция к изменению концепции того, что входит в контрольный анализ, проявляется в переходе от термина «контрольный анализ», который означал обучение технике, к термину «практическая работа с супервизией», который означал ориентацию на контрперенос студента, а позднее и к более широкому термину «супервизорский анализ», который включает в себя аналитическую терапевтическую работу со студентом в процессе супервизии.

Под аналитической терапевтической работой мы подразумеваем: (1) продолжение выявления невротических конфликтов; (2) продолжение попыток сделать сознательным то, что бессознательно; (3) попытку усилить интеграцию личности студента.

Тезис данной статьи заключается в том, что хорошая супервизия является «супервизорским анализом», поскольку она направлена на достижение только что упомянутых целей, помогая студенту осознать свои все еще неразрешенные конфликты, которые мешают ему стать эффективным аналитиком, и помогая ему проработать их.

Принятая в настоящее время программа обучения психоанализу, состоящая из трех основных

Не все инфантильные аспекты могут быть воспроизведены в рамках одного анализа или, возможно, с помощью одного аналитика. Безусловно, многие неинтегрированные детские переживания остаются вытесненными или скрытыми в течение даже длительного периода анализа.

частей — подготовительного анализа, дидактической курсовой работы и супервизии, — по-прежнему рассматривается многими студентами и даже некоторыми преподавателями психоанализа как изолированные события, а именно опыт терапии, теории и практики. Было много споров о том, какой из этих видов опыта важнее. Кажется очевидным, что ни один из них не может быть эффективным без другого; и ни один студент сегодня не считает себя подготовленным, не пройдя все три части программы.

Супервизор сталкивается с проблемой того, как справиться с сопротивлением студента и как помочь ему проработать поведение, которое является препятствием для успешного анализа данного пациента, а также для развития в направлении лучшей интеграции его собственной личности.

Взаимосвязь и интеграция каждого из трех этапов обучения требуют дальнейшего и большего изучения и должны стать объектом интенсивного исследования преподавателями психоанализа. Даже поверхностный взгляд покажет, что феномены переноса проявляются у студентов не только на терапевтическом этапе обучения, но и в аудиторной ситуации, а также в очень сложной форме во время супервизионных переживаний. То же самое можно сказать и о наблюдении явлений контрпереноса, демонстрируемых аналитиками и преподавателями на каждом из этапов обучения. Поэтому кажется, что для получения полного и оптимального опыта обучения студенты и преподаватели психоанализа должны рассматривать каждый этап программы как часть непрерывного аналитического опыта для студента и возможность для дальнейшего самоанализа для преподавателей.

Фрейд говорил, что любой анализ может быть терапевтическим не только для пациента, но и для аналитика. Это верно только в том случае, если аналитик осознает эту возможность и использует ее для своего собственного понимания и собственной интеграции. Для достижения этой цели необходимо тесное сотрудничество между преподавателями, которые участвуют в подготовке аналитика.

Сотрудничество необходимо не только для интеграции трех этапов учебной программы, но и для интеграции личного опыта студента в межличностных отношениях, которые стали частью его жизни в аналитической семье, по отношению к членам которой он обычно проявляет признаки иррационального отношения, еще не проанализированного.

Мы не думаем, что это такая уж новая идея или что она не практикуется многими преподавателями психоанализа. Однако литературы по этому вопросу очень мало, а попытки обсудить проблемы обучения, по-видимому, вызывают личное сопротивление и слишком часто подчеркивают частный вклад обучающего аналитика в «своего ученика». Мы считаем, что отсутствие откровенного и открытого обмена идеями и опытом привело к возникновению ситуации, которая препятствует развитию системы подготовки аналитиков.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СУПЕРВИЗИИ

В этой статье мы ограничимся рассмотрением некоторых аспектов супервизии в общем опыте обучения студента. Мы попытаемся подробно описать некоторые феномены переноса-контрпереноса, демонстрируемые в ситуации супервизии, и предложить несколько способов обращения с ними.

В ходе подготовительного анализа студент ожидает разрешения многих своих личных конфликтов и переживания природы переноса, который проявляется в его отношениях с обучающим аналитиком. После периода терапии, более или менее продолжительной по времени, студент достигнет некоего разрешения своих конфликтов и некоторой личностной реинтеграции, но устранить все «слепые зоны» невозможно. Фрейд8 осознавал это, когда рекомендовал аналитикам периодически возвращаться к личному анализу. Конечно, не все инфантильные аспекты могут быть воспроизведены в рамках одного анализа или, возможно, с помощью одного аналитика. Безусловно, многие неинтегрированные детские переживания остаются вытесненными или скрытыми в течение даже длительного периода анализа. Некоторые из этих забытых переживаний могут быть вновь пробуждены материалом, представленным пациентом. Если эти переживания не были поняты и интегрированы аналитиком, то их возвращение в ответ на стимул в виде поведения пациента может привести к нежелательному и терапевтически неблагоприятному поведению со стороны аналитика.

Похоже, что некоторые аналитики-супервизоры неохотно участвуют в обсуждении проблем контрпереноса со студентом. Конечно, гораздо проще относиться к супервизорскому часу, как к занятию в классе, на котором супервизор обсуждает смысл содержания материала пациента и делает замечания о том, как бы он сам обработал этот материал и как бы его интерпретировал. Другими словами, супервизору часто гораздо проще действовать так, как если бы пациент студента был его собственным пациентом, и, как если бы он сам проводил анализ. Этот дидактический метод, конечно, во многих отношениях проще не только для супервизора, но и для студента. С помощью этого метода у него есть возможность понаблюдать за тем, как другой человек мог бы провести анализ, а также самому оставаться достаточно отстраненным и чувствовать себя комфортно. Многие студенты склонны излагать материал на супервизионном часе таким образом, чтобы не упоминать о своем собственном поведении. Используя эту технику, студенты превращают отношения с пациентом в триангулярные, в которых студент-аналитик часто является

К тому времени, когда студент начинает самостоятельно проводить анализ, он должен достичь той точки в своем подготовительном анализе, когда сознательное сопротивление решению его собственных личностных проблем сведено к минимуму, а признание необходимости тщательного изучения любого аспекта своего поведения, мешающего развитию его аналитических умений, выведено на максимум.

лишь средством передачи идей супервизора. Использование супервизии таким образом гарантирует, что студент ничего не узнает о своем контрпереносе, и позволит ему сохранять изолированную интеллектуальную позицию по отношению к своему пациенту. Это не помогает ему приобрести навык самостоятельного осмысления наиболее важных и сложных аспектов проведения психоанализа, а именно явлений переноса и контрпереноса. Можно обсудить реакцию пациента на перенос, не затрагивая контрпереносных реакций аналитика. Такой опыт не приводит к терапии ни пациента, ни студента.

Многие аналитики-супервизоры будут возражать, что такое описание супервизионного часа встречается редко и что несправедливо обвинять аналитика-супервизора в том, что он не смог распознать и указать студенту на признаки контрпереноса. Возможно, это правда. С другой стороны, указание студенту на такие признаки — это только начало оказания ему помощи в преодолении этих препятствий для прогресса.

Если какое-то отношение или чувство студента относится к его собственным неразрешенным конфликтам, то он будет сопротивляться не только попыткам понять это, но даже признанию того, что такая ситуация существует. Следовательно, супервизор сталкивается с проблемой того, как справиться с сопротивлением студента и как по-

> Неосознанное сопротивление признанию контрпереноса является распространенной проблемой. Но более серьезным является сопротивление на сознательном уровне, в частности, сопротивление принятию мер по анализу этих контрпереносов.

мочь ему проработать поведение, которое является препятствием для успешного анализа данного пациента, а также для развития в направлении лучшей интеграции его собственной личности.

Решение вопроса о том, как справиться с сопротивлением студента осознанию своего собственного контрпереноса, облегчается в том случае, если студент все еще находится в процессе проработки некоторых из этих проблем в своем собственном терапевтическом анализе. Тогда задача супервизора может заключаться только в указании на наличие какого-то неразрешенного конфликта и предложении студенту обсудить его со своим аналитиком. Если это сделано, то проведение психоанализа студентом и часы супервизии за ним обычно показывают более быстрый прогресс в его способности справляться с явлениями переноса, которые составляют суть психоанализа. Но чаще, хотя супервизор может сделать такое предложение студенту, студент может не захотеть говорить об этом со своим аналитиком. Такое поведение может быть реакцией в рамках его переноса на своего личного аналитика или результатом некоторых чувств, которые он испытывает по отношению к супервизору.

Очевидно, что, если такая ситуация возникает, это препятствует прогрессу студента в его обучении. В обязанности супервизора должно входить распознавание этого препятствия и принятие мер по его устранению. Это может включать в себя простой

вопрос студенту, обсуждал ли он проблему со своим аналитиком, или же это может включать в себя совещание между личным аналитиком и супервизором.

Вполне вероятно, что существует много разногласий относительно целесообразности такого шага, поскольку частный и конфиденциальный характер отношений между пациентом и его аналитиком — это то, что подчеркивается и, очевидно, имеет важное значение для успешного проведения анализа. Однако, когда речь идет о подготовке молодого аналитика, нам кажется, что ситуация несколько иная. К тому времени, когда студент начинает самостоятельно проводить анализ, он должен достичь той точки в своем подготовительном анализе, когда сознательное сопротивление решению его собственных личностных проблем сведено к минимуму, а признание необходимости тщательного изучения любого аспекта своего поведения, мешающего развитию его аналитических умений, выведено на максимум. Если эти условия соблюдены, нам кажется, что совещание между личным аналитиком и супервизором студента-аналитика следует рассматривать как ценную совместную работу в наилучших интересах обучения студента.

Супервизор находится в более выгодном положении, чтобы наблюдать за тем, как студент действует в отношениях со своими пациентами и с такой авторитетной фигурой, как он сам.

На таких встречах не должны разглашаться конфиденциальные личные материалы, которые были раскрыты во время терапевтического анализа студента. Основной целью сотрудничества между обучающим аналитиком и супервизором является информирование друг друга о проблемах студента, рассматриваемых с разных точек зрения, и обсуждение того, как каждый из них может работать со студентом в его интересах. Обучающий аналитик часто оказывается в невыгодном положении из-за своих относительно изолированных отношений. Практически в любом анализе бывают моменты, когда объективная проверка или опровержение аналитических данных было бы значимо. Это, по-видимому, особенно верно на более поздних стадиях психоанализа будущего аналитика, когда стандарты зрелости и интеграции личности неизбежно более высокие, чем те, что предъявляются к обычному пациенту в психоанализе. Супервизор находится в более выгодном положении, чтобы наблюдать за тем, как студент действует в отношениях со своими пациентами и с такой авторитетной фигурой, как он сам. Он может поделиться своими наблюдениями с личным аналитиком, если сочтет это необходимым. Аналитик-супервизор может получить помощь в выполнении своих собственных задач, получив представление об особых проблемах конкретного студента, которому может потребоваться особая помощь.

Мы не поддерживаем совместные совещания между личным и супервизорным аналитиками как стандартные процедуры, но мы одобряем такие встречи там, где они кажутся необходимыми и целесообразными, и мы хотели бы выступить против чувства подозрительности и недоверия, которое вызвало такое предложение. Хорошо известно, что такие совещания проводятся в образовательных комитетах и среди преподавателей. То, что такие встречи стали общепринятой частью учебных процедур, а их

цели были поняты и признаны ценными как преподавателем, так и студентом, кажется нам разумным шагом к улучшению отношений в «аналитической семье».

Неосознанное сопротивление признанию контрпереноса является распространенной проблемой. Но более серьезным является сопротивление на сознательном уровне, в частности, сопротивление принятию мер по анализу этих контрпереносов. Ниже приведены примеры такого сознательного сопротивления.

Студент-аналитик, который проходил анализ у одного из нас, прокомментировал, что он использовал факт наличия анализа в качестве защиты от рассмотрения его контрпереноса одним из супервизоров. Другими словами, супервизор указал на какое-то проявление контрпереноса, а студент защитил себя от обсуждения этого в часы супервизии, сказав, что он в анализе, подразумевая, что он обсудит это там. Однако он снова защитил себя, не упомянув об этом в своей аналитической работе, пока не прошло много месяцев.

Еще одна причина рекомендовать проведение совещаний между супервизором и личным аналитиком заключается в том, чтобы предоставить студенту опыт, при котором его отношения с другими людьми, особенно с родительскими фигурами, находятся на более зрелом уровне. Тенденция изолировать отношения между учеником и его личным аналитиком допускает повторение самых ранних отношений в младенчестве — отношений между ребенком и матерью.

Другой стажер, который, был довольно замкнутым человеком, пришел обсудить пациентку, у которой были большие трудности с орально-инкорпоративными и орально-деструктивными импульсами. У студента возникли трудности с анализом этой пациентки, потому что она обвиняла его в том, что он ничего ей не дает. Супервизор задал вопрос о том, что произошло за последние месяцы, что вызвало это чувство, сказав, что такое обвинение часто является защитой от желания что-то получить от аналитика. Во время разговора студент начал рассказывать о своем собственном поведении и сказал: «Всякий раз, когда я указываю ей на что-либо, она хватается за это, как за свое, и говорит мне, что она сама только что до этого додумалась или что она знала это с самого начала». Произнося это заявление, он сделал движение, будто схватил что-то обеими руками, а затем прижал ладони к собственной груди. Супервизор отметил это, и студент рассмеялся, когда он продолжил рассказывать о своем ощущении, что то, что он сказал, было чем-то конкретным и осязаемым, как будто он давал пациентке кусочек своей груди, который она принимала как свой собственный. Он отреагировал на это так, как будто она действительно что-то у него отняла, и заметил, что чувствует угрозу в таком поведении с ее стороны и что он не знает, что с этим делать.

Супервизор указал на то, что это был какой-то его собственный конфликт, который необходимо было разрешить, потому что до тех пор, пока он чувствовал угрозу в ее стремлении взять, и до тех пор, пока он ощущал, что если он даст ей что-нибудь,

Когда студенту позволяют чувствовать, что его личный аналитик вообще не общается с другими аналитиками, его поощряют к поддержанию более инфантильного типа отношений и не предоставляют возможности для роста.

то у него этого больше не будет, она никогда бы не смогла разобраться и понять смысл собственных побуждений и ее поведения.

Супервизор снова заметил, что недавнее поведение пациентки, обвинившей его в том, что он ничего ей не дает, должно быть, основано на какой-то реальности в данной ситуации. Студент сообщил, что уже некоторое время он осознавал развитие чего-то подобного, но думал, что просто оставит это на потом. Супервизор ответил, что, по-видимому, он на самом деле что-то скрывал от пациентки, чтобы она не взяла что-то у него, и что пациентка, должно быть, тоже это почувствовала. Следовательно, ее обвинение в том, что он ничего ей не давал, было на каком-то уровне оправдано. Затем студент сообщил, что в последнее время всякий раз, когда он что-нибудь говорил, она замечала: «Ну, теперь ты видишь, что ты мне ничего не дал, и мне приходится вытягивать это из тебя». Когда он рассказывал об этом инциденте, он делал движения, как будто пытался вытащить что-то из кого-то правой рукой.

Снова ему указали на этот жест, и он рассмеялся с явным смущением. Далее он продолжил: «Я испытываю чувство бессилия в ведении этого случая и чувствую, что потеряю пациентку, если не найду, что ей дать, так что в такой момент я могу впасть в отчаяние и сказать просто что угодно». Ему было указано, что это чувство страха потерять пациентку, если он не даст ей что-нибудь, было его старым конфликтом по поводу потери контакта с другим человеком. Было высказано предположение, что это, безусловно, та тема, о которой ему следует поговорить со своим аналитиком. Студент ответил, что часто, когда он начинал обсуждать какую-либо проблему, возникшую во время супервизии, он не мог вспомнить, о чем шла речь. В этот момент он с большим чувством в голосе заметил, что его собственный аналитик за последние несколько дней ничего не дал ему, что он едва ли сказал хоть слово. Супервизор отметил, что он использовал по отношению к своему собственному аналитику те же выражения и язык, что и его пациентка по отношению к нему.

Это иллюстрация наличия специфических и очень глубоких конфликтов у студента-аналитика и того, как они влияют на его работу с пациентом. Это также иллюстрация того, как эти конфликты могут быть выявлены и подчеркнуты в отношениях с супервизором. Здесь они были представлены еще более четко, чем в аналитических отношениях, так что опыт, полученный во время супервизионного часа, становится материалом для исследования в личном анализе. Однако в этой иллюстрации сопротивление работе над контрпереносом в его собственном анализе было на более бессознательном уровне, чем в предыдущем примере.

Можно задуматься о том, пойдет ли на пользу этому студенту, если супервизор расскажет о содержании этого часа его личному аналитику. После признания в том, что он сопротивлялся представлению этого материала для анализа, и студент,

и супервизор осознали это сопротивление. Поскольку факт сопротивления известен каждому, возможно, не было бы необходимости разговаривать с личным аналитиком. С другой стороны, возможно, в результате такого совещания студенту было бы легче поднять эти проблемы и попытаться над ними поработать.

Бывают случаи, когда такое сопротивление не осознается студентом. В этом случае супервизор должен принять решение о разговоре с личным аналитиком, чтобы проинформировать его об этих проблемах и выяснить у личного аналитика, есть ли сопротивление решению этих проблем или нет. Возможно, если бы студент воспринял вопрос о сотрудничестве между личным и супервизорным аналитиками как нечто само собой разумеющееся, это помогло бы ему преодолеть свое сопротивление. Если студент знает, что на этом продвинутом этапе своего обучения аналитик-супервизор обычно консультируется с личным аналитиком, у него будет меньше возможностей избежать обсуждения этих проблем, и личный аналитик, вероятно, мог бы проявить некоторую инициативу, чтобы привлечь к ним внимание. Еще одним аргументом в пользу совещания между ведущим и персональным аналитиками является возможность искажения стажером того, что сказал супервизор. Сотрудничество между двумя аналитиками, участвующими в обучении студента, может способствовать предотвращению таких искажений, предоставляя возможность для согласованной проверки интерпретаций поведения каждого из вовлеченных лиц.

СОТРУДНИЧЕСТВО В ОБЛАСТИ АНАЛИЗА

Ниже приведен пример, когда сотрудничество было чрезвычайно полезным не только для того, чтобы сфокусировать внимание на проблемах контрпереноса у студента, но и для того, чтобы помочь супервизору понять, как материал пациента вызвал у студента такие реакции из-за сходства с его все еще неосознаваемыми конфликтами. В данном случае пациент реализовывал некоторые из своих побуждений использовать брата в своих интересах. Студент испытывал большие трудности с распознаванием этих импульсов и оказывал сильное сопротивление интерпретации материала супервизором. Он не мог увидеть, что пациент обладал такими эксплуататорскими побуждениями или что он, студент, защищался от их распознавания. Очевидно, что в такой ситуации было бы слишком ожидать, что этот студент сам начнет обсуждение этой проблемы в своем анализе, поскольку, должно быть, было сильное сопротивление тому, чтобы поднять ее и до начала супервизии. Более того, этот конкретный студент больше не проходил анализ. В ходе совещания двух супервизоров этого студента выяснилось, что аналогичная

Еще одним аспектом контрпереноса супервизора является проблема его соперничества со студентом, либо как с младшим братом или сестрой, либо как с ребенком, который растет и угрожает заместить его как родителя.

проблема возникала и при анализе другого пациента. Студент отказался рассматривать целесообразность обращения к своему бывшему аналитику для обсуждения этой ситуации. Когда супервизор обсудил это с личным аналитиком студента, причина сопротивления стала более очевидной. Личный аналитик знал о собственных эксплуататорских побуждениях студента и о сильном сопротивлении их прорабатыванию. Он также знал, что в то время, когда пациенты студента сами боролись с этой проблемой, в жизни студента были обстоятельства, которые, скорее, стимулировали его эксплуататорские желания. С этой информацией было легче убедить студента вернуться для дальнейшего анализа. Вполне вероятно, что этот студент решительно возражал бы против сотрудничества между супервизором и его бывшим терапевтом — сотрудничества, которое в конечном итоге принесло ему большую пользу.

Нам кажется, что еще одна причина рекомендовать проведение совещаний между супервизором и личным аналитиком заключается в том, чтобы предоставить студенту опыт, при котором его отношения с другими людьми, особенно с родительскими фигурами, находятся на более зрелом уровне. Тенденция изолировать отношения между учеником и его личным аналитиком допускает повторение самых ранних отношений в младенчестве — отношений между ребенком и матерью. Эти самые ранние отношения «один на один», в которых ребенок получает удовлетворение от исключительного владения родителем и не принимает во внимание не только свои собственные отношения с другим человеком, но и факт отношений между родителем и другим человеком, из которых он сам исключен или в которых он не участвует.

Развитие такого типа объектных отношений, позволяющих делиться с другим человеком, а также допускающих существование отношений между двумя другими людьми, в которых ребенок не участвует, является проявлением социальной зрелости, которая является желаемой целью. Нам кажется, что особенно на более поздних этапах учебного анализа следует поощрять такие зрелые отношения. Когда студенту позволяют чувствовать, что его личный аналитик вообще не общается с другими аналитиками, его поощряют к поддержанию этого более инфантильного типа отношений и не предоставляют возможности для роста.

Тенденция поддерживать отношения на взаимоисключающей основе «один на один» не позволяет развить способность разделять опыт с другими, что является частью реальности семейной жизни и неотъемлемой частью нормального разрешения Эдипова конфликта. К тому времени, когда студент будет готов к супервизии, он должен достичь той точки в своем аналитическом обучении, когда он сможет более реалистично подходить к отношениям в аналитической семье.

При принятии позиции, согласно которой отношения между студентом и его личным аналитиком должны быть отделены от других отношений, существует тенденция разрешения студенту не только повторять ранние инфантильные отношения,

но и продолжать придерживаться модели разрушительного поведения, при которой ребенок хочет разлучить родителей и помешать им поддерживать совместные отношения, особенно те, в которых он непосредственно не участвует. Это позволяет учащемуся быть не в состоянии признать, что сотрудничество между родителями в интересах их ребенка имеет важное значение для роста и интеграции ребенка.

Сам супервизор может демонстрировать переносно-контрпереносные установки, например, свое желание использовать студента в качестве прикрытия в своем соревновании с личным аналитиком студента, как он мог бы использовать брата, или сестру, или ребенка в своем соревновании с родителем. Еще одним аспектом контрпереноса супервизора является проблема его соперничества со студентом, либо как с младшим братом или сестрой, либо как с ребенком, который растет и угрожает заместить его как родителя. Проявление этой последней проблемы возникает, когда супервизор не в состоянии помочь студенту осмыслить проблемы переноса-контрпереноса, возникающие в отношениях с его пациентом, или когда супервизор пытается взять анализ на себя, стремясь показать студенту свою большую власть.

Доктор Бенедек[3] описала ситуацию, когда обучающий аналитик может воспринимать себя, как родительскую фигуру по отношению к студенту и неосознанно играть определенную роль в «психоаналитической семье», в которой склонен поддерживать со студентом постоянные детско-родительские отношения. Нам кажется, что эти идеи, озвученные доктором Бенедек, применимы также к аналитику-супервизору и его отношениям со студентом, но здесь образ «психоаналитической семьи» может быть расширен и включать отношения между обучающим аналитиком и супервизирующим аналитиком как родительскими фигурами или старшими сиблингами. В любом случае, тенденция поддерживать отношения на взаимоисключающей основе «один на один» не позволяет развить способность разделять опыт с другими, что является частью реальности семейной жизни и неотъемлемой частью нормального разрешения Эдипова конфликта. К тому времени, когда студент будет готов к супервизии, он должен достичь той точки в своем аналитическом обучении, когда он сможет более реалистично подходить к отношениям в аналитической семье, и к тому времени, когда аналитик достигнет статуса обучающего аналитика и супервизора, он должен разрешить свои собственные конфликты относительно искаженного образа взаимоисключающего, чрезмерно заботливого родителя и враждебных, деструктивных, соревновательных побуждений по отношению к другим родительским фигурам.

> Иногда трудность, возникающая в ситуации супервизии, не является проявлением контрпереноса по отношению к пациенту, а относится к некоторому явлению переноса-контрпереноса между студентом и супервизором.

Студент в своих отношениях с пациентом может впасть в ту же модель восприятия пациента как ребенка, с которым у него никогда не будет никаких отношений, кроме тех, которые существуют между ребенком и его матерью на самых ранних стадиях

развития ребенка, или который никогда не будет иметь отношений с другими людьми. Очевидно, что такое отношение не может помочь пациенту достичь зрелости, и для того, чтобы иметь возможность сделать это, студент должен сам решить эту проблему для себя.

Иногда трудность, возникающая в ситуации супервизии, не является проявлением контрпереноса по отношению к пациенту, а относится к некоторому явлению переноса-контрпереноса между студентом и супервизором. Эта сложность может проявляться в нежелании студента принимать какие-либо предложения супервизора по поводу его трудностей в распознавании контрпереноса. Когда возникает такая ситуация, обычно это та или иная форма переноса импульсов соперничества с какой-то значимой фигурой из прошлого. Они могут быть смещены с личного аналитика или быть выражением отношения к значимой фигуре, отличной от той, с которой личный аналитик иден-

Наиболее важным аспектом супервизии, на наш взгляд, является то, как распознаются и решаются проблемы переноса и контрпереноса у студентов. Супервизию следует рассматривать как продолжение аналитического опыта студента, независимо от того, находится ли он еще в процессе подготовительного анализа или нет.

тифицируется в данный момент. Если студент больше не проходит анализ, то этот тип переноса может быть повторением чего-то, что, как считалось, было проработано в ходе его анализа, или же это может быть что-то, что ускользнуло там от внимания. В любой из этих ситуаций реакция супервизора-аналитика и то, как он справляется с поведением студента, может иметь терапевтическую ценность для студента, или же это может быть проявлением контрпереноса супервизора, выражением его способа реагирования на конкуренцию путем возмездия и отвержения.

При таких обстоятельствах напряжение, которое возникло бы во время супервизорного часа, помешало бы студенту эффективно использовать супервизию и стало бы препятствием для эффективной работы супервизора. Очевидно, что, когда супервизор осознает такое напряжение, важно диагностировать причину и попытаться оценить, насколько это относится к студенту, а насколько к супервизору. Представляется очевидным, что бремя ответственности за эту оценку лежит на супервизоре, поскольку студент находится в положении, при котором ему было бы неудобно пытаться указать на необоснованное, по его мнению, отношение к нему со стороны супервизора.

И здесь, по-видимому, необходимо некоторое сотрудничество с личным аналитиком студента, независимо от того, проходит ли студент все еще анализ или нет, поскольку личный аналитик находится в гораздо лучшем положении, чем студент или супервизор, чтобы распознать ответственность за соответствующее поведение в переносе-контрпереносе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В этой статье мы попытались описать место супервизии в общей программе подготовки студентов-аналитиков. Наиболее важным аспектом супервизии, на наш взгляд, является то, как распознаются и решаются проблемы переноса и контрпереноса у студентов. По нашему мнению, вопреки мнению некоторых наших коллег, супервизию следует рассматривать как продолжение аналитического опыта студента, независимо от того, находится ли он еще в процессе подготовительного анализа или нет. Другими словами, супервизор должен принимать активное участие в интерпретации контрпереноса студенту. Мы считаем, что он также должен взять на себя ответственность за то, чтобы студент приложил усилия для аналитической проработки поведения, которое является препятствием для его прогресса в качестве терапевта. Мы считаем, что супервизионные отношения следует называть «супервизионным анализом», поскольку они включают в себя гораздо больше, чем обучающую процедуру интерпретации содержания материала, предоставляемого пациентом, изучение определенных технических приемов для решения конкретных проблем по мере их возникновения или простое осознание явлений переноса-контрпереноса. В дополнение к приобретению технических навыков в результате супервизии, опыт работы с аналитиком-супервизором и способ решения проблем контрпереноса у студента дают возможность получить опыт развития в различных отношениях, в отличие от изолированных, взаимоисключающих отношений, к которым так часто стремится личный анализ.

Супервизионные отношения следует называть «супервизионным анализом», поскольку они включают в себя гораздо больше, чем обучающую процедуру интерпретации содержания материала, предоставляемого пациентом, изучение определенных технических приемов для решения конкретных проблем по мере их возникновения или простое осознание явлений переноса-контрпереноса.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. АЛЕКСАНДЕР, ФРАНЦ: Психоаналитическая подготовка в прошлом, настоящем и будущем. Обращение к Ассоциации кандидатов Чикагского института психоанализа, 26 октября 1951 г.
2. БАЛИНТ, МАЙКЛ: о системе психоаналитического обучения. Международный Журнал Психоанализа. 29: 163-173, 1948.
3. БЕНЕДЕК, ТЕРЕЗА: Контрперенос в обучении аналитика. Дискуссионный форум, заседание Американской психоаналитической ассоциации, Детройт, 1950. Не опубликовано.

4. БИБРИНГ, ЭДВАРД: Доклад конференции четырех стран. Международная учебная комиссия по методам и технике анализа контроля. Международный Журнал Психоанализа 18: 369-371, 1937.
5. ЭЙТИНГОН, МАКС: Доклад Международной комиссии по обучению — выступление председателя. Международный Журнал Психоанализа 18: 350-358, 1937.
6. Доклады Международной комиссии по обучению. Международный Журнал Психоанализа, Тома с 7 по 20, с 1926 по 1939 год.
7. ФЕРЕНЦИ ШАНДОР И РАНК ОТТО: Развитие психоанализа. Нью-Йорк, издательство «Нервные и психические заболевания», 1925.
8. ФРЕЙД, ЗИГМУНД: Анализ окончательный и бесконечный. Международный Журнал Психоанализа 18: 373-405, 1937.
9. ГИТЕЛЬСОН, МАКСВЕЛЛ: Проблемы психоаналитического обучения. Психоанализ Кварт. 17: 198-211, 1948.
10. КОВАЧ, ВИЛМА: Анализ обучения и контроля. Международный Журнал Психоанализа 17: 346-354, 1936.

1. Alexander, Franz: Psychoanalytic Training in the Past, the Present and Future. Address to the Association of Candidates of the Chicago Institute for Psychoanalysis, Oct. 26, 1951.
2. Balint, Michael: On the Psychoanalytic Training System. Int. J. Psa. 29: 163-173, 1948.
3. Benedek, Therese: Countertransference in the Training Analyst. Panel discussion, American Psychoanalytic Association Meeting, Detroit, 1950. Unpublished.
4. Bibring, Edward: Report of Four Countries Conference. International Training Commission Methods and Technique of Control Analysis. Int. J. Psa. 18: 369-371, 1937.
5. Eitingon, Max: Report of International Training Commission—Chairman's Address. Int. J. Psa. 18: 350-358, 1937.
6. Reports of the International Training Commission. Int. J. Psa., Vols. 7 through 20, 1926 through 1939.
7. Ferenczi, Sandor, Rank, Otto: The Development of Psychoanalysis. New York, Nervous and Mental Disease Publishing Co., 1925.
8. Freud, Sigmund: Analysis Terminable and Interminable. Int. J. Psa. 18:373-405, 1937.
9. Gitelson, Maxwell: Problems of Psychoanalytic Training. Psa. Quart. 17:198-211, 1948.
10. Kovacs, Vilma: Training and Control Analysis. Int. J. Psa. 17: 346-354, 1936.

Перевод Я. Ноздриной

Эмоциональный опыт K*



Джеймс Фишер

- доктор философии,
- ведущий аналитик по обучению и супервизии в ICP

В данной статье автор поднимает вопрос об эмоциональном опыте *K* (*K-knowledge*) в схеме аффективных связей Биона (*L-love, H-hate* и *K-knowledge*), предполагая, что *K* является эмоциональным опытом переживания любопытства. Он исследует роль, которую Бион отвел любопытству в своих работах «О высокомерии» и «Атаке на связи», и выдвигает гипотезу о том, что в книге «Научение через опыт переживаний» Бион ввел более сложное понятие «*K*», заменив им «любопытство». Таким образом, автор рассматривает Бионианскую схему аффективных связей как одну из версий описания опыта, но не в терминах инстинктивных импульсов, как предложил Фрейд, а переосмысленную в терминах эмоционального опыта. В связи с этим, автор утверждает, что основную дихотомию Фрейда – напряжение между принципом удовольствия и принципом реальности – можно

* Международный журнал психоанализа, №87(5), сс. 1221–1237.


STUDY ROOM
LIVING ROOM
DEPOSIT
LAUNDRY ROOM
HOUSEKEEPING ROOM

расценивать как дихотомию напряжения между эмоциональным опытом *L/H* и эмоциональным опытом *K* в аффективной схеме связей Биона. Это подразумевает, что потенциальное напряжение между *K* и *L/H* имеет решающее значение для того, что происходит в консультационном кабинете аналитика. Наконец, автор аргументирует, что контейнирование, как динамика развития, является выражением «*K-состоянием-психики*», а следовательно, контейнер является «*контейнером-в-K*». Он также приходит к выводу, что одним из важных аспектов того, что Бион назвал «*минус-K*», является атака на *K*-состояние-психики в результате вторжения *L/H*, и влечет за собой «загрязнение» импульса к познанию, а также доминирование *L/H* над *K*.

Ключевые слова: *любопытство, L, H и K, контейнер-в-K, эпистемофилический инстинкт, принцип реальности, минус-K*

ВВЕДЕНИЕ

Бион предложил схему аффективных связей «*L, H* и *K*», всем нам хорошо известную, и, по его словам, отражающую эмоциональные взаимоотношения: X любит Y, X ненавидит Y, и X знает Y (1962b, pp. 42-43). Я думаю, что это одна из попыток Биона использовать абстрактные обозначения, которая наиболее доступна для понимания. На мой взгляд, она является чрезвычайно важным вкладом как в нашу клиническую практику, так и в психоаналитическую теорию. В данной работе я исследую то, что для Биона означает говорить о *K* как об *эмоциональном опыте*. Хотя исследование начинается с довольно простых наблюдений, выводы, сделанные из них, способны бросить вызов некоторым фундаментальным гипотезам в психоанализе.

Размышляя об *L, H* и *K,* как об эмоциональных связях, я интуитивно ощущаю, на что могут быть похожи эмоциональные переживания, обозначаемые как *L* и *H*. Но что не дает мне покоя, так это идея о том, что *K* – это тоже эмоциональная связь. Безусловно, существуют эмоции, связанные с опытом познания кого-либо или чего-либо. Но если *K* представляет собой эмоциональную связь, сравнимую с *L* или *H*, то опыт *познания кого-либо или чего-либо* должен выражать некое эмоциональное переживание, которое можно поставить в один ряд с опытом *любви к кому-либо или чему-либо* или опытом *ненависти к кому-либо или чему-либо*. Мне кажется, что я знаю, как ощущается любовный порыв, а также импульс ненависти. Но как ощущается импульс к *познанию*?

Автор рассматривает Бионианскую схему аффективных связей как одну из версий описания опыта, но не в терминах инстинктивных импульсов, как предложил Фрейд, а переосмысленную в терминах эмоционального опыта.

Позвольте мне поделиться тем, что я считаю убедительным и, судя по всему, простым ответом. Это *эмоциональное переживание любопытства*. Мы все, конечно же, хорошо знакомы с эмоциональным переживанием любопытства и осознаем его потенциальную интенсивность, когда, например, слышим первую часть истории и обнаруживаем, что не можем

успокоиться, пока не узнаем, чем же она закончилась. Или, когда пытаемся удержать маленького ребенка от того, чтобы он открывал все подряд, что ему кажется можно открыть. Вся индустрия мыльных опер держится на универсальности и силе эмоционального опыта любопытства.

Но один из второстепенных вопросов, который тем не менее не дает мне покоя, заключается в том, что слова, доступные для описания феномена, который я называю любопытством, кажутся такими неподходящими. Например, сам термин «любопытство» имеет удивительно неоднозначную историю в нашем языке, и часто используется для обозначения чего-то, что в лучшем случае имеет лишь косвенное к нему отношение, как это можно обнаружить при беглом просмотре Большого Оксфордского или любого другого подобного ему словаря. Мой опыт говорит о том, что «любопытство» не является самым подходящим термином, но, вероятно, будет приемлемым для этой статьи. Судите сами, с одной стороны, такие синонимы к слову любопытство, как *заинтересованность* или *заинтригованность*, а также некоторые прилагательные и причастия, например, *внимательный*, *пытливый* или *вопрошающий,* в какой-то степени передают тот смысл, который я имею в виду. Но, с другой стороны, у «любопытства» есть и такие синонимы, как *назойливый*, *сующий свой нос* или *подглядывающий*, которые демонстрируют дилемму неоднозначности этого понятия. Возможно, именно поэтому Бион решительно отказался от использования термина «любопытство», хотя приписывал ему основную роль в работах «О высокомерии» (1958) и «Атака на связи» (1959). Начиная с книги «*Научение через опыт переживаний*» (1962b), Бион ввел ввел более комплексное понятие *K,* заменив им термин «любопытство».

> Мне кажется, что я знаю, как ощущается любовный порыв, а также импульс ненависти. Но как ощущается импульс к познанию?

Я хочу подчеркнуть, что не считаю, что понятия *K* и «любопытство» взаимозаменяемы. Все гораздо сложнее. Возможно, мне следует сказать, что я исхожу из предположения, что с точки зрения инстинктивных[1] импульсов, *K* (познание) связано с любопытством (импульсом любопытства) точно также как *L* (любовь) связана с ощущением удовольствия (импульсом удовольствия, импульсом притяжения), а *H* (ненависть) связана с ощущением боли (с болевым импульсом, импульсом отвращения).

Таким образом, я рассматриваю схему Биона «*L, H* и *K*» как одну из версий описания опыта, но не в терминах инстинктивных импульсов, как предложил Фрейд, а переосмысленную в терминах эмоционального опыта. Кроме того, я расцениваю основную дихотомию Фрейда – напряжение между принципом удовольствия и принципом реальности – как дихотомию напряжения между эмоциональным переживанием *L/H*

1 Здесь и далее термин «инстинкт» в переводе с английского соответствует термину “instinct”, термин «стремление» - “urge”, а термин «драйв» - “drive”. – Прим. пер. В свою очередь, «инстинктивный» в англоязычных психоаналитических работах чаще используется не в биологическом смысле, а соответствует фрейдовскому понятию «влечение». – Прим. науч. ред.

Любопытство не удовлетворяется тем, что заведомо ложно. В этой связи можно утверждать, что любопытство представляет собой «драйв к истине».

и эмоциональным переживанием *K* в аффективной схеме связей Биона. Это связано с тем, что Бион оспаривал предположение Фрейда о том, что принцип реальности следует за принципом удовольствия. Бион предполагал, что эти два фундаментальных принципа психического функционирования сосуществуют параллельно и, как следствие, находятся в постоянном напряжении (1962b, pp. 29, 31). Это подразумевает, что потенциальное напряжение между *K* и *L/H* имеет решающее значение для того, что происходит в консультационном кабинете аналитика.

Это похоже на точку зрения Рональда Бриттона, который предложил рассматривать «драйв к познанию» (*Wissentrieb*) «наравне с любовью и ненавистью», а также, «как осложненное любовью и ненавистью, и слитое с ними, но не как производное от них» (2003, p. 90). Я еще вернусь к понятию *Wissentrieb* Фрейда и эпистемофилическому инстинкту, а пока хочу сделать еще одно предположение, которое послужит основой для наших дальнейших рассуждений.

Пока мы размышляем над тем, что такое опыт любопытства, я предлагаю обратить внимание на то, что этот опыт имеет примитивную логическую структуру «*если – то*». Как минимум, эта логика включает в себя идею о том, что любопытство не удовлетворяется тем, что заведомо ложно. В этой связи можно утверждать, что любопытство представляет собой «драйв к истине». Если мы принимаем за истину то, что, по нашему мнению, не является истиной, значит, что-то перекрывает наше любопытство. И тогда наше поведение регулируется уже не принципом реальности, а принципом удовольствия. Поэтому желая знать, что есть истина, я предполагаю, что любопытство является важнейшим импульсом принципа реальности. Также я предлагаю поставить в один ряд импульс к любопытству и импульс к удовольствию (импульс к избеганию боли), и рассматривать их в качестве двух фундаментальных импульсов человеческого развития.

Любопытство является важнейшим импульсом принципа реальности. Я предлагаю поставить в один ряд импульс к любопытству и импульс к удовольствию (импульс к избеганию боли), и рассматривать их в качестве двух фундаментальных импульсов человеческого развития.

Эти утверждения поднимают множество вопросов, которые выходят за рамки данной статьи. Я начну с кратких комментариев о взаимосвязи между Бионианским понятием *K* и упоминаниями «эпистемофилического инстинкта» в работах Фрейда и Кляйн, а также остановлюсь на результатах недавних наблюдений Бриттона и Гротштейна, но глубоко эти

метапсихологические вопросы исследовать в данной работе не буду. Вместо этого я сосредоточусь на том значении, которое интерпретация эмоционального опыта *К* имеет для нашего понимания функции и роли *контейнера* в отношениях «контейнер-контейнируемое», занимающих центральное место в нашей клинической работе. Я предполагаю, что *контейнирование,* как динамика развития, является выражением «*К-состояния-психики*», а следовательно, контейнер является «*контейнером-в-К*».

Контейнирование, как динамика развития, является выражением «К-состояния-психики», а следовательно, контейнер является «контейнером-в-К».

Это имеет важное значение для нашего понимания атаки на *К*-состояние-психики, которую Бион обозначил как *минус-К*[2]. В некотором смысле очевидно, что, если *L* и *H* перекрывают *К*, то это является потенциально опасным и неконтейнируемым процессом. Я хочу сказать, что то, что Бион назвал «*минус-К*», в своей основе является атакой на *К*-состояние-психики в результате вторжения *L/H*, и влечет за собой «загрязнение» стремления к познанию, а также доминирование *L/H* над *К*.

ЛЮБОПЫТСТВО, K-ИМПУЛЬС И WISSENTRIEB

Прежде чем рассмотреть то значение, которое *К*-связь играет в процессе развития человека, а также в психоаналитическом процессе, я хотел бы поместить размышления Биона о любопытстве и *К* в исторический контекст. Бион помогает нам обратить внимание на некий элемент, который всегда явно присутствовал в психоанализе, но не столь очевидно - в психоаналитической теории. Видимо, сам факт того, что психоанализ, если можно так выразиться, является проявлением *К*, затрудняет должное понимание значения «*К* -импульса».

Особенность психоаналитической сессии, в частности тот ее аспект, который устанавливает, что это именно психоанализ и ничто другое, заключается в использовании аналитиком всего материала для того, чтобы сфокусироваться на *К*-связи (Bion, 1963, p. 69).

И Фрейд, и Кляйн использовали понятие, которое можно рассматривать, как отражение *К*-импульса. Фрейд говорил о *Wissentrieb,* как об стремлении или драйве к познанию, об «инстинкте к знанию» (1905, pp. 194-7, 1913, p. 324) или об «эпистемофилическом инстинкте» (1909b, p. 245, 1916-7, pp.327-8). По мнению Фрейда, *Wissentrieb* – это прежде всего проявление инфантильного сексуального любопытства и сексуальных исследований маленького ребенка. Единственная работа Фрейда, в которой понятие любопытства играет важную роль, — это представленный им случай «маленького Ганса» (Freud, 1909a). Хотя в «*Трех очерках по теории сексуальности*» Фрейд писал, что стремление к познанию не ограничивается сексуальным любопытством

2 Здесь и далее термин «минус-К» в переводе соответствует термину “-К”, для исключения путаницы в символах. – Прим. пер.

и сексуальными исследованиями, он больше не обсуждал его ни в каком другом контексте, кроме того, что тесно связан с неврозом навязчивых состояний. В обоих случаях он видел импульс к познанию, по сути, как способ овладения чем-либо (1905, p. 194, 1913, p. 324).

Мелани Кляйн, в свою очередь, взяла эпистемофилический инстинкт на вооружение, что неудивительно, учитывая ее интерес к работе с детьми. Трудно представить, что можно работать в тесном контакте с маленькими детьми и не заметить любопытства, стремления к познанию, которое они проявляют. Кляйн уделяла стремлению к познанию намного больше внимания, чем это делал Фрейд, особенно в контексте изучения патологических последствий подавления любопытства. Несмотря на то, что она рассматривала эпистемофилический инстинкт в более широком смысле, чем сексуальное любопытство, она не считала его первичным стремлением или драйвом (1923, p. 435, 1928, 1930). Однако, в своей самой первой работе она описала тесную связь между стремлением к познанию и чувством реальности, что в терминах Фрейда неминуемо поместило его на самую раннюю стадию развития. Ее описание очень близко к моей точке зрения, за исключением того, что я бы описал «*K*-импульс» как врожденный, а не приобретенный.

Особенность психоаналитической сессии, в частности тот ее аспект, который устанавливает, что это именно психоанализ и ничто другое, заключается в использовании аналитиком всего материала для того, чтобы сфокусироваться на K-связи.

«Мне кажется, что в этом случае стремление ребенка к познанию, будучи более ранним и сильнее развитым, стимулировало его слабо выраженное чувство реальности и вынудило его, преодолевая склонность к вытеснению, убедиться в тех приобретениях, которые были для него столь новыми и столь важными. Эти приобретения и особенно ослабление авторитета, которое сопутствовало им, возобновили и так укрепили принцип реальности для него, что позволили ему ускорить прогресс в мышлении и познании, который начался одновременно с воздействием и преодолением ощущения всемогущества [выражение принципа удовольствия] (1923, p. 435).

Хотя мы можем увидеть некоторые связи между «*K*-импульсом» Биона и *Wissentrieb*, или эпистемофилическим инстинктом, тем не менее, они ограничены и указывают скорее на отсутствие адекватного концепта этого «драйва» в психоаналитической метапсихологии. Но меня больше интересуют так называемый «зазор в теории», пробел, в котором, как нам представляется, действует что-то вроде любопытства или «*K*-импульса». Я приведу лишь один пример. Фрейд не дал названия импульсу, который возникает в организме, когда обнаруживается, что галлюцинация удовлетворения разочаровывает. Его описание начинается с момента развития, в котором, по его мнению, все психические процессы управляются принципом удовольствия. Фрейд выдвинул

гипотезу о том, что если потребности и желания организма не удовлетворяются, то изначально желаемое удовлетворение будет галлюцинироваться[3]. Но в конечном итоге, никакие галлюцинации не приносят удовлетворения.

> Сам факт того, что психоанализ, если можно так выразиться, является проявлением К, затрудняет должное понимание значения «К -импульса».

«Лишь отсутствие ожидаемого удовлетворения, пережитое разочарование, привело к отказу от попытки получить удовлетворение с помощью галлюцинаций. Вместо этого *психическому аппарату пришлось принять решение сформировать представление о реальных обстоятельствах внешнего мира* и попытаться внести реальное изменение в них». (Фрейд, 1911, p. 219, мой курсив)

Мы настолько привыкли к этой картине, что нам сложно заметить в ней огромный пробел. На самом деле, у нее есть очаровательное качество «адультоморфизма»[4]. Мы видим, что психический аппарат, по сути, говорит себе: «Пора *решиться сформировать представление о реальных обстоятельствах внешнего мира*, поскольку галлюцинации не приносят никакого удовлетворения!» Я предполагаю, что это одно из мест, где основанная на инстинктах теория Фрейда предполагает нечто вроде импульса к любопытству. Здесь существует концептуальный пробел, если только мы не готовы отказаться от эволюционного представления о психике и заменить его неким (возможно, божественным) вмешательством, которое включает *желание познания*[5] в организм, стремящийся к удовольствию и избегающий боли.

Если мы предположим, что младенец функционирует под влиянием импульса любопытства, а также под воздействием импульса к удовольствию и к избеганию боли,

3 Идеи, изложенные Фрейдом в его работе «Толкование сновидений», более сложные и, на мой взгляд, только подчеркивают отсутствие «инстинктивного» импульса к любопытству (1900, pp. 565–567). Но об этом в другой раз.

4 Адультоморфизм (англ. adultomorphism) – это приписывание детям характеристик или целей взрослых. Например, Зигмунд Фрейд интерпретировал поведение детей в терминах психосексуального развития взрослых, используя такие описательные понятия как либидо, мастурбация, эрогенная зона и так далее – Прим. пер.

5 Я могу себе представить, что фрустрацию импульса, направленного на получение удовольствия или на избегание боли, можно объяснить как достаточное условие для поддержания мотивации организма в моменты фрустрации. Но сам Фрейд говорил об этом как о принципе реальности, который в итоге служит принципу удовольствия (1911, p. 223). Однако это оставляет без объяснения импульс, лежащий в основе принципа реальности. Важно отметить, что мое предположение, как и другие гипотезы, выдвинутые в данной работе, призывает к разработке соответствующих эмпирических исследовательских проектов, особенно в области раннего детского развития, для проверки его достоверности.

то я полагаю, что динамика развития будет заключаться в напряжении между соединением этих импульсов и их конфликтом. То есть, на каждом этапе развития младенца существует динамичное напряжение между «*K*-импульсом», который стремится к познанию, и *L/H*-импульсом, который направлен на получение приятных или избегания неприятных ощущений. Другими словами, это постоянное напряжение между принципом удовольствия и принципом реальности.

Я нахожу поддержку для этой версии психоаналитической теории во взглядах Рональда Бриттона, который предполагал, что стремление к познанию является независимым первичным инстинктом (Britton, 1998, p. 11). Бриттон писал:

«Как Фрейд, так и Кляйн, рассматривали *Wissentrieb* как составляющую одного из двух инстинктов: инстинкта жизни или инстинкта смерти. Я думаю, что проще рассматривать *Wissentrieb* наравне с любовью и ненавистью, и считать, что эпистемофилическое развитие сложно и объединено с любовью и ненавистью, но не происходит от них. Другими словами, я полагаю, что *драйв к познанию является врожденным инстинктом эго*» (2003, p. 90, курсив оригинального текста).

Можно даже пойти еще дальше и сказать, что *Wissentrieb* или *K*-импульс любопытства является инстинктом, лежащим в самом основании эго, тем, что изначально отличает эго от ид по мнению Фрейда.

Центральным для принципа реальности, а также тесно связанным со стремлением к познанию, является вопрос об истине. Одно из самых известных утверждений Биона заключается в том, что голод по истине сравним с физическим голоданием, в особенности, когда речь идет о лишении возможности познать истину собственного эмоционального опыта, что сравнимо с голодной смертью, поскольку истина необходима для психического здоровья (1962a, p. 310, 1962b, pp. 56, 100f). Джеймс Гротштейн (2004), в свою очередь, недавно сформулировал понятие «драйва к истине» на основе своего прочтения работ Биона. Однако, у нас под рукой есть уже что-то более обыденное, очевидное и простое, а именно, *любопытство*[6].

Конечно, любопытство не гарантирует нам того, что мы познаем истину. Но я хотел бы обратить внимание на очевидные вещи, а именно на то, что любопытство не удовлетворяется тем, что известно как ложь. Если я принимаю за истину то, что, по моему

6 Гротштейн предлагает свой гипотетический «драйв к истине» в качестве отсутствующего «седьмого слуги», ссылаясь на предисловие Биона к американскому изданию его четырех основных книг. Бион назвал это американское издание «Семь слуг» и сослался на «шестерых честных слуг» Киплинга: Что и Почему и Когда и Как и Где и Кто (Bion, 1977). Мы можем спорить об «отсутствующем», но, когда мы размышляем об импульсе любопытства, мы видим, что, на самом деле, эти шесть слуг являются слугами стремление к познанию, Wissentrieb, любопытства о том, что и почему, и так далее. А поскольку любопытство является неотъемлемой частью желания знать, а также желания познать истину, то шесть слуг, в сущности, выражают «драйв к истине». Учитывая, что это произошло за два года до смерти Биона от острого миелоидного лейкоза, я склонен верить ему на слово, когда он цитирует Киплинга о седьмом: «Но после того, как они поработали на меня, я даю им всем возможность отдохнуть».

Фрейд выдвинул гипотезу о том, что если потребности и желания организма не удовлетворяются, то изначально желаемое удовлетворение будет галлюцинироваться. Но в конечном итоге, никакие галлюцинации не приносят удовлетворения.

мнению не является истиной, значит, что-то перекрывает мое любопытство. И тогда мое поведение регулируется уже не принципом реальности, а принципом удовольствия. Любопытство, как желание познать то, что истинно (и, соответственно, то, что ложно), является неотъемлемым импульсом принципа реальности. Если подразумевать, что любопытство имеет логическую структуру «*если – то*», как я предположил, то его можно рассматривать как инстинктивную основу того, что мы называем разумом. Вероятно, нам предстоит реализовать крупный проект по созданию убедительных аргументов в пользу признания любопытства как элементарного импульса, параллельного импульсам удовольствия/боли, притяжения и отвращения. Но эта статья, очевидно, не место для решения такой сложной задачи.

БИОН И ЛЮБОПЫТСТВО

Любопытство, возможно, не является тем термином, который сразу приходит на ум, когда мы думаем о Бионе и о его вкладе в наше понимание психоанализа. Однако, оно играет исключительно важную роль в мышлении Биона в тот творческий период, когда он осознал, что проективные идентификации его пациентов являются примитивной формой коммуникации. В докладе «Отличия психотической личности от непсихотической», который Бион впервые представил в 1955[7] году, его рабочим предположением оставалось то, что не давало ему покоя со времен написания кандидатской статьи, а именно, что расщепление и проективная идентификация являются деструктивными атаками на вербальное мышление. Поскольку вербальное мышление, как он считал, «необходимо для осознания внутренней и внешней реальности» (1956, p. 346), подобные разрушительные атаки затрудняют коммуникацию между пациентом и аналитиком и даже делают ее невозможной. Это значит, что психотическим пациентам нужно как-то помогать находить способ восстановить их способность к вербальному мышлению.

Однако, в этой же работе Бион подвёл нас к любопытному феномену, который в заключении описал как «удивительный», «загадочный» и «обескураживающий». Это противоречило его исходному предположению о том, что атака на вербальное мышление,

7 Статья «Отличия психотической личности от непсихотической» была опубликована в 1957 году, но это была одна из двух тесно связанных между собой работ, впервые представленных в 1955 году. Первая, «Развитие шизофренического мышления» (1956), по сути, представляла собой черновик второй, и была прочитана на Женевском конгрессе в июле 1955 года. Вторая статья была представлена на заседании Британского Общества в октябре того же года.

«Лишь отсутствие ожидаемого удовлетворения, пережитое разочарование, привело к отказу от попытки получить удовлетворение с помощью галлюцинаций. Вместо этого психическому аппарату пришлось принять решение сформировать представление о реальных обстоятельствах внешнего мира и попытаться внести реальное изменение в них.

совершенная посредством проективной идентификации, являлась именно атакой на коммуникацию. Его психотические пациенты использовали примитивные довербальные способы мышления, которые, несмотря на то что были «изуродованы» проективной идентификацией, каким-то образом передавали смысл невербально. Он предположил, что, по всей видимости, пациенты весьма успешно коммуницировали с ним на «темы огромной сложности» через искусное «скопление» образов или «идеограмм». Бион назвал это *ловким трюком* (tour de force), отмечая, что это сопровождалось и другими улучшениями (1957, p. 274).

В некотором смысле мы можем рассматривать работу «Отличия психотической личности от непсихотической», особенно заключительный ее раздел, как пролог к другим, тесно связанным между собой работам: «О высокомерии» (1958) и «Атака на связи» (1959). Предположение Биона о том, что улучшение у пациентов было связано с «искусным скоплением ими идеограмм», долго его не удовлетворяло[8]. Так или иначе, в течение последующих двух лет Бион разработал новую теорию о том, каким образом его психотическим пациентам удавалось с ним коммуницировать. Фактически, идея о том, что проективная идентификация может включать в себя нечто большее, чем просто атаку на коммуникацию между пациентом и аналитиком, упоминалась также и Гербертом Розенфельдом в его ранних работах[9]. В статьях «О высокомерии» и «Атака на связи», впервые представленных в 1957 году, Бион создал концептуальную основу для идеи о том, что проективная идентификация может функционировать как форма примитивной коммуникации. Это настолько хорошо известный факт, что я не считаю нужным здесь его пересматривать. На что я действительно хочу обратить внимание, так это на то, каким образом понятие *любопытство, как* явно, *так и* косвенно, соотносилось

8 Это одна из тех идей, которую Бион мог бы плодотворно реализовать тем более что понятие идеограмм или образов могло сыграть важную роль в адкватном описании истории развития основ мышления, а, следовательно, и форм расстройств мышления, как у психотических пациентов, так и у психотических частей личности более эффективно функционирующих пациентов.

9 В 1952 году Розенфельд писал: «По моему мнению, бессознательное интуитивное понимание психоаналитиком того, что передает ему пациент, является существенным фактором во всех анализах и зависит от способности аналитика использовать свой контрперенос в качестве своего рода чувствительного «приемного устройства»» (p.116). Подобные размышления, должно быть, были частью продолжающейся дискуссии между Розенфельдом и Бионом.

с этой новой мыслью Биона по мере того, как он развивал ее.

Практически все рассуждения Биона о любопытстве содержатся в двух его статьях 1957 года[10]. В следующей за ними статье «Теория мышления» (1962a), представленной четыре года спустя, и в его первой книге «*Научение через опыт переживаний*» (1962b) термин «любопытство» больше не играл роли, потому что, как я предполагаю, был включен в понятие *K*. Однако стоит отметить, что в разбросанных по тексту ссылках в «*Элементах психоанализа*» (1963) и «*Трансформациях*» (1965) Бион ясно выразил свое предположение о связи между *K* и любопытством. Например, в «*Элементах*» он идентифицировал любопытство с *K*-связью (1963, p. 46, fn.1), а в «*Трансформациях*» специально связал *K* с любопытством в противоположность другим «импульсам, эмоциям и инстинктам», которые он описывал как объединенные под общими значениями *L* и *H* (1965, p. 67)[11].

Если мы предположим, что младенец функционирует под влиянием импульса любопытства, а также под воздействием импульса к удовольствию и к избеганию боли, то я полагаю, что динамика развития будет заключаться в напряжении между соединением этих импульсов и их конфликтом.

Первые рассуждения Биона о любопытстве появились в его статье «О высокомерии» (1958), которая, к сожалению, была настолько плохо им отредактирована, что многие просто сбиваются с толку в попытках понять ее, что и неудивительно. Но здесь не место для подробного рассмотрения того, что, на мой взгляд, является не только малопонятной статьей Биона, но и интригующе личной. Вместо этого, я попытаюсь сделать краткое резюме. Бион предполагал, что упоминание пациентами в анализе *любопытства*, *высокомерия* и *глупости* наряду с негативной терапевтической реакцией свидетельствуют о психологической катастрофе. В основе этой беды лежит особая форма внутреннего объекта, который пациент Биона назвал «преграждающим объектом» или «преграждающей силой».

Если в анализе пациент идентифицировал Биона с этой преграждающей силой, то он воспринимал его как кого-то, кто был любопытен, но «не мог выдержать роли

10 Я предпочитаю ссылаться на фундаментальные работы Биона по датам их первой презентации, поскольку это дает более ясную перспективу их связи друг с другом, а также процесса развития мышления Биона. Я подробно останавливаюсь на этом в комментарии, который я пишу к ранним работам Биона под временным названием «Бион и не только: диалог с ранними работами У.Р. Биона».

11 Я не хочу придавать слишком большое значение таким ссылкам, поскольку Бион не был всегда последователен в использовании терминологии. Более важным доводом, подтверждающим эту связь, как я уже подчеркивал, является внутренняя правдоподобность существования связи между К и любопытством, как клинически, так и теоретически.

Драйв к познанию является врожденным инстинктом эго.

вместилища для частей его личности и соответственно предпринимал деструктивные и калечащие атаки, - в основном посредством различных проявлений тупости, - на способность [пациента] к проективной идентификации» (1958, p. 146). Отметив, что предположения о любопытстве и глупости то нарастают, то уменьшаются, Бион пришел к поразительному выводу:

«По-видимому, в той мере, в которой я, как аналитик, настаивал на вербальном общении, как на способе сделать проблемы пациента явными, я ощущал, что напрямую атакую его способы коммуникации… Пациент воспринимал мое вербальное общение как атаку, калечащую его методы коммуникации» (p. 146).

Я думаю, что догадка Биона о том, что настойчивость аналитика на вербальном общении является атакой на способ коммуникации пациента, приобрела для него новые смыслы тогда, когда он начал мыслить в терминах «гипотетической реконструкции» опыта младенца[12]. Бион представил себя свидетелем «очень ранней сцены», когда пациент, будучи младенцем, переживал как мать, которая внешне «должным образом отвечала на эмоциональные проявления ребенка», как будто с нетерпением повторяла про себя: «Я не знаю, что с ним случилось» (1959, pp.312-3). Несложно представить, как сильно она хотела, чтобы младенец общался с ней словами, рассказывая, что с ним не так. Но трудно представить, что она была настолько «глупа», чтобы ожидать этого, не говоря уже о том, чтобы настаивать на этом.

В своих статьях «О высокомерии» и «Атака на связи» Бион ясно дал понять, что проблема гораздо серьезнее, чем просто неспособность матери выдерживать способ коммуникации младенца. Катастрофа, о которой Бион говорил в статье «О высокомерии», заключается в интернализации младенцем обструктивного (преграждающего) объекта. В работе «Психоаналитическое исследование мышления» он описал это так: «Установление внутри отвергающего-все-проективные-идентификации-объекта означает, что вместо понимающего объекта внутри возникает намеренно непонимающий объект, с которым младенец идентифицируется» (1962a, p. 309). В статье «Атака на связи» Бион также писал: «В результате в пациенте «устанавливается» объект, который выполняет функции суперэго, сурового и разрушительного в отношении эго» (1959, p. 314). Это является катастрофой по целому ряду причин, которые включают, прежде всего, воздействие на любопытство младенца. Бион предположил, что младенец использует проективную идентификацию, чтобы исследовать то, что вызывает его любопытство, особенно его «собственные ощущения», которые впоследствии он будет воспринимать как эмоции. Неспособность этого «отвергающего-все-проективные-идентификации-объекта» принять то, что младенец проецирует на него, делает его «внутренне враждебным»

12 Бион запоминающимся образом охарактеризовал это восприятие в «Атаке на связи» как реконструкцию, отмечая, что это было ответом всем тем, кто возражал против слишком сильного акцента на переносе (в Кляйнианском подходе), за исключением реконструкции ранних воспоминаний (1959, p. 313).

Расщепление и проективная идентификация являются деструктивными атаками на вербальное мышление. Поскольку вербальное мышление «необходимо для осознания внутренней и внешней реальности», подобные разрушительные атаки затрудняют коммуникацию между пациентом и аналитиком и даже делают ее невозможной.

к любопытству младенца. А поскольку всякое обучение младенца зависит от импульса любопытства, результатом становится невозможность его нормального развития.

Пожалуй, мы можем оставить в стороне заблуждение о том, что Бион якобы говорил, что стремление к истине любой ценой – это высокомерие или губительная гордыня. То, что Бион описывал, было его *собственной* губительной гордыней в те моменты аналитических сессий, когда он не мог воспринять проекции пациента, высокомерно полагая, что эти проекции были просто атакой на вербальное общение. Что же касается его взгляда на Эдип, то необходимо отметить, что в работе «О высокомерии» Бион изобразил Эдипа в роли, аналогичной роли аналитика, который передает пациенту решимость обнаружить истину любой ценой, но при этом не может или не хочет принять эмоциональные опыт, который, в свою очередь, может быть истиной этого поиска. Не исключено, что все зависит от того, как мы интерпретируем пьесу Софокла, то есть, считаем ли мы, что Эдип признавал или не признавал эмоциональный опыт своих исканий. Я предполагаю, что с психоаналитической точки зрения, трактование нами мифа целиком зависит от нашей оценки его внутренних объектов.

Одно из величайших достижений Биона состоит в том, что он показал, что выдерживать эмоции, которые кажутся невыносимыми, это задача внутреннего контейнирующего объекта, поскольку ни младенец, ни взрослый ни в одном из нас не способен справиться с этим в одиночку. Так было и с Эдипом, чье стремление узнать истину любой ценой, означало, что ему пришлось выносить эмоции, связанные с осознаванием того, что он убил своего отца, а потом женился на собственной матери, которая родила ему детей. Был ли он высокомерным? Считал ли он, что сможет справиться с эмоциональными «последствиями», узнав то, что стремился узнать? Означало ли его само-ослепление то, что у него отсутствовал внутренний объект, который бы выдержал столь ошеломляющую реальность? Можем ли мы сказать, что Иокаста не могла быть таким объектом для своего сына/мужа, и что она не могла помочь ему справиться с открывшейся правдой, потому что у нее самой не было внутреннего контейнирующего объекта?[13] В любом случае, наше мнение о том, что говорил Бион, должно учитывать его

13 Я думаю, что в рамках нашего исследования мы должны рассмотреть, может ли контейнирование иметь различные значения в разных культурах. Это сложная тема, которая заслуживает дальнейшего изучения. Например, то, как Леонт справился с (подобным Эдиповому) горем и раскаянием в «Зимней сказке» Шекспира, является поучительным сравнением, которое могло бы быть частью такого исследования.

комментарии, которые он сделал, например, в книге «*Элементы психоанализа*»: «Эдип представляет собой триумф настойчивого любопытства над испугом, и, таким образом, может быть использован в качестве символа научной добросовестности, или инструмента для исследования» (1963, p. 49).

Бион создал концептуальную основу для идеи о том, что проективная идентификация может функционировать как форма примитивной коммуникации.

Также я хотел бы обратить внимание на клиническую виньетку из статьи Герберта Розенфельда 1947 года, описывающую опыт пациента, с которым я, и, несомненно, большинство читателей, сталкивались неоднократно. Я решил привести эту виньетку Розенфельда по двум причинам. Во-первых, я полагаю, что Бион был знаком с этой статьей, и она могла вызвать у него, по всей видимости, бессознательные отклики, поскольку на тот момент он уже находился в анализе у Мелани Кляйн, а также был коллегой Розенфельда по исследовательской работе, посвященной психотическим пациентам. Во-вторых, пациентка Розенфельда затрагивает самую суть изучаемого нами вопроса.

«На протяжении всего анализа у нее (у пациентки Розенфельда) было большое желание задавать вопросы, но она задавала только некоторые из них, потому что знала, что я буду их интерпретировать, а она терпеть этого не могла. Улучшение также проявилось в ее усилившейся способности задавать вопросы, которые сами по себе являлись важным источником информации о ее желаниях и тревогах, а также проливали свет на ее реакции на фрустрацию. Как только я начинал интерпретировать вопрос, она тут же жаловалась на чувство омертвения или не могла вспомнить, о чем она спрашивала. Такое повторялось часто, пока однажды она не осознала и не призналась, что требует от меня немедленного ответа. Она сказала, что раздражается и напрягается. Какой смысл задавать вопросы, если на них всё равно не получишь ответа? После этого она погрузилась в долгое молчание. Когда я сказал, что она избавилась от своих чувств, она ответила, что рада, что не чувствует никакого напряжения. Но вскоре после этого она показала свое понимание опасности этого механизма, промолвив: «Если бы человек хотел избавиться от своего любопытства, то он бы просто умер, потому что у него не было бы желания жить. Это не значит, что человек хочет умереть; он просто умирает» (1947, p. 136).

КОНТЕЙНЕР-В-К

Теперь я хотел бы рассмотреть две области, в которых Бионианская интерпретация «*K*-импульса» влияет на клиническую работу. Сначала нам надо понять, какую функцию несут *L, H* и *K*. Кое-что из того, что написал Бион, наводит нас на мысль, что он предложил поделить все эмоциональные связи на три категории, хотя можно усомниться в адекватности того, что эмоциональные связи можно представить всего тремя категориями. Бион хорошо осознавал эту проблему, колеблясь между тем, чтобы считать эти категории произвольными, и тем, чтобы настаивать на их необходимости. (1962b, pp.

42-4). Он говорил о «вводящей в заблуждение простоте», «степени ригидности», а также о «грубости и наивности» той схемы, которая не только ведет «несовершенный учет» эмоционального опыта сессии, но и говорит нам о том, что аналитики *должны ограничиться* этими тремя категориями (p. 44). Поэтому, я предлагаю уделить бо́льшее внимания идее, которая имеет как клинический, так и теоретический смысл, идее о том, что *L, H* и *K* используются для обозначения «ключа» к доминирующему эмоциональному переживанию в отношениях:

«Становится понятно, что использование аналитиком HKL[14] для того, чтобы определить «ключ» сессии, является не тем же самым, что использование им HKL для записи эмоционального опыта, и обеспечивает далеко не полный отчет о том, что произошло на самом деле» (p. 44).

В данной статье я предполагаю, что знаки *L, H* и *K* являются своего рода «ключом», в котором разыгрываются эмоциональные отношения, и в некотором смысле, напоминают понятие музыкального ключа. И, как мы уже поняли, Бион настаивал на том, что *K* является самым главным требованием для произведения под названием аналитическая сессия. Он утверждал, что «именно этот аспект определяет, что это психоанализ, а не что-то другое» (1963, p. 69).

Бион предполагал, что упоминание пациентами в анализе любопытства, высокомерия и глупости наряду с негативной терапевтической реакцией свидетельствуют о психологической катастрофе.

Важно отметить, что *K* можно расценивать как качественное развитие «импульса любопытства» в терминах познания объекта, которым является человек. Импульс любопытства в некотором смысле всегда направлен на объект, другими словами, это любопытство к чему-то. Однако, *K*-связь включает в себя потенциал моего любопытства по отношению к объекту, который сам интересуется мной. Или, учитывая представление Биона о потенциальных функциях проективной идентификации, объект, *в который* я проецирую, и *посредством которого* я могу исследовать свое любопытство, является объектом, функционирующим как *контейнер*. Далее я подробнее хотел бы остановиться на том, как мы понимаем функцию, которую Бион назвал «*контейнирование*».

Бион не использовал удобный термин «контейнер-в-*K*», хотя он упоминал «грудь в *K*» и «отношение контейнер-контейнируемое в *K*», или лучше сказать «контейнирование-в-*K*». Впрочем, «контейнирование-в-*K*» он обозначил с помощью символов «♂ ♀ в K» и назвал «симбиотическими отношениями» (1962b, p. 97). Конечно, можно сказать, что это не было бы контейнированием, если бы это не было *контейнированием-в-K*, и это как раз является тем вопросом, на котором я хочу сосредоточиться. Что это значит? Какое значение это имеет для понимания того, что *ключ*, доминирующая «тональность», относится к *K*?

14 Очевидно, что идея этой схемы только зарождалась в 1961-1962 годах, а L, H и K еще не стали формулой для Биона (если только это не очередная опечатка).

Жаль, что в рамках данной статьи не представляется возможным детально изучить эволюцию описаний Бионом того, что происходит в динамике контейнирования, хотя это было бы весьма интересно.

Вместо этого я просто подытожу его формулировки. Его описание в статье «О высокомерии» говорит о способности пациента «помещать» в него «плохие чувства» и «оставлять их там столь долго, сколько потребуется для их модификации в результате пребывания в психике [аналитика]» (1958, p. 146). В работе «Атака на связи» Бион повторил это описание, добавив, что он так быстро эвакуировал чувства, которые пациент спроецировал в него, что эти чувства не изменились, а стали более болезненными (1959, p. 312). Позже в той же статье он писал о способности матери встречаться со страхом младенца, при этом «сохраняя внешнее равновесие» (p. 313). В «Психоаналитическом исследовании мышления» Бион изложил теорию, согласно которой ревери матери является психологическим «рецептором», связанным с ее способностью к α-функции (1962a, p. 309).

Бион предположил, что младенец использует проективную идентификацию, чтобы исследовать то, что вызывает его любопытство, особенно его «собственные ощущения», которые впоследствии он будет воспринимать как эмоции. Неспособность этого «отвергающего-все-проективные-идентификации-объекта» принять то, что младенец проецирует на него, делает его «внутренне враждебным» к любопытству младенца.

В книге «*Научение через опыт переживаний*» Бион предположил, что плохие чувства, особенно страх, «модифицируются» или удаляются (1962b, pp. 90, 96, 97). В «*Элементах психоанализа*» он ввел термин «детоксикация» и характеризовал его как устранение страха или «избыточной эмоции» (1963, p. 27). В книге «*Трансформации*» он повторил термин «детоксикация» с намеком на то, что это похоже на трансформацию переживания в стихотворную форму или на «воспоминание об эмоциях в состоянии спокойствия», другими словами, на то, что «болезненные эмоции становятся переносимыми» (1965, pp. 121, 125, 141).

К сожалению, ни одно из этих описаний не дает адекватного представления, а некоторые, я бы даже сказал, вводят в заблуждение. Для сравнения, я предлагаю прочтение Биона в другом ключе, которое подразумевает понимание того, как функционирует контейнер-в-*К*, когда поглощает спроецированные в него плохие чувства для того, чтобы «модифицировать» их, «удалить страх», или произвести «детоксикацию» этих проекций. Бион подразумевал, но никогда не говорил достаточно ясно о том, что контейнер делает это, оставаясь контейнером-в-*К*, желая знать и понимать, не избегая эмоций, а испытывая их, при этом сохраняя *К*-состояние-психики.

Модификация или детоксикация невыносимой эмоции не означает удаление или уменьшение этой эмоции, а также не является следствием проявления любви или стремления быть любимым. Она является следствием преобладания принципа

Катастрофа заключается в интернализации младенцем обструктивного (преграждающего) объекта.

реальности над принципом удовольствия, результатом встречи с *K*-состоянием-психики, которому присуще любопытство и желание *понять на собственном опыте* реальность «невыносимой» эмоции, а также последующей интернализации младенцем (или пациентом) подобного К-состояния психики.

Читатели могут задаться вопросом и о другом описании контейнера, которое сделал Бион, и которое мы также должны учитывать. Его можно найти в размышлениях о *ревери,* которые приводятся в книге «*Научение через опыт переживаний*» (1962b, pp. 35-6). Ревери тесно связано с самыми ранними формулировками Биона о том, что в итоге он решил назвать α-функцией: «работа сновидения», «α (альфа)», ревери, и наконец «работа-сновидения-α», прежде чем ненадолго вернуться к «вниманию» (1992, pp. 43-7, 53-5, 62-73). Важно отметить то, как Бион провел различие между материнской любовью и способом, или доминирующей тональностью, если хотите, выражения этой любви. Я понял Биона так: он считал, что *K*-импульс матери, ее любопытство, ее инстинкт к познанию, является *ключом* к контейнированию. Любовь безусловно важна, но, к счастью для человеческого развития *K*-импульс не только отличается, но и отделим от *L* и *H*. С точки зрения развития отдельного человека, а также человеческого рода в целом, ключом является врожденное стремление к любопытству, драйв узнать, понять.

Когда Бион размышлял о том, что происходит в консультационном кабинете аналитика, он четко указывал на доминирование *K*-состояния-психики, как мы это видели в самом начале статьи:

«Особенность психоаналитической сессии, а именно то, что делает ее психоанализом и ничем иным, заключается в использовании аналитиком всего материала для того, чтобы пролить свет на К связь. …Аналитик ограничен интерпретациями, выражающими К-отношения с пациентом. Они не должны отражать выражения L или H» (1963, pp. 69-70).

«В аналитической практике принято считать, что любовь или ненависть между аналитиком и пациентом не должна навязываться. А любопытство не может быть запрещено, если пациент и аналитик хотят узнать что-то новое» (1965, p. 70).

Наконец, Бион рассматривал проблему вторжения одной группы *импульсов*, *эмоций* и *инстинктов*, которые, он «сгруппировал» под категориями *L* и *H* (импульсы притяжения или отвращения), в другую группу *импульсов*, *эмоций* и *инстинктов*, которую он ассоциировал с *K* (импульсом любопытства). «Я связал *K* с любопытством, но нам необходимо рассмотреть и другие импульсы, эмоции и инстинкты … а именно, те феномены, которые я сгруппировал вместе как *L* и *H*. А также мы должны рассмотреть последствия вторжения одной группы в другую» (p. 67). «Частью общего опыта является то, что сильные чувства любви и ненависти влияют на способность различать и учиться… это происходит тогда, когда *L* или *H* проявляются в том, что должно быть *K* связью» (p. 70).

Я думаю, что Бион указывал на потенциальный конфликт между двумя этими группами эмоционального опыта: *L*/*H* с одной стороны и *K* с другой. И этот конфликт, я считаю, параллелен дихотомии между принципом удовольствия и принципом реальности.

Существует ключевое различие между конструктивной связью *L* с *K* и деструктивным вторжением *L* в *K*, оно заключается в том, что в итоге преобладает *K*. Бион писал об этом в конце книги «*Научение через опыт переживаний*», называя контейнер-в-*K* «симбиотическим» (подразумевая, что и контейнер, и контейнируемое извлекают пользу и развиваются). *L* и *H* он называл «факторами, а значит подчиненными» (1962b, pp. 90-1). Но здесь есть одна сложность – это термин *L*. На более примитивном уровне *L* почти всегда функционирует под властью принципа удовольствия. Однако, в более развитой форме *L* практически полностью признает доминирование *K*-состояние-психики, следуя его собственному интересу познания любимого (другого).

> Одно из величайших достижений Биона состоит в том, что он показал, что выдерживать эмоции, которые кажутся невыносимыми, это задача внутреннего контейнирующего объекта, поскольку ни младенец, ни взрослый ни в одном из нас не способен справиться с этим в одиночку.

На самом деле, формула Биона «контейнер-в-*K*» является единственным способом познания другого, человека, который в принципе недоступен познанию иными способами, кроме самораскрытия. В то время, как *L* может выступать конструктивным выражением *K*-связи с другим человеком, я снова указываю на очевидное, преобладание *K* над *L* может быть неконтейнирующим и потенциально опасным. Это возможно тогда, когда *L* не вызревает в форму *K*. Такая любовь, ставшая истинным познанием другого, готова пожертвовать собой в интересах этого другого. Связывание *L* с *K*-состоянием-психики является очень сильным переживанием, будь то кормящая мать и ее младенец, или двое взрослых, «влюбленных друг в друга». Мы испытываем это, когда (вновь) обнаруживаем в себе объединение нашей младенческой способности к «*K*-импульсам» и к «*L*-импульсам». Вспомните графа Алмаши в «Английском пациенте», который хотел узнать географию тела своей возлюбленной, а именно впадинку у основания ее шеи (Ondaatje, 1992, p. 162). Если кто-то по-настоящему любопытен и хочет узнать вас, то это может быть очень эротическим переживанием. И это, без сомнения, является одной из причин эротического переноса в аналитическом процессе.

«K-ИМПУЛЬС» И МИНУС-K

Что же тогда происходит с тем, что Бион называл *минус-K*? Мы могли бы согласиться с ним в том, что «неизбежно возникает вопрос … почему феномен, представленный как *минус-K*, вообще должен существовать» (1962b, p. 96). Когда Бион рассматривал этот вопрос в книге «*Научение через опыт переживаний*», он фокусировался на зависти, как на эмоции, противоположной *K*-состоянию-психики. На это он ссылался также и ранее, в своей статье «О высокомерии», в которой представил то, что впоследствии стало понятием *K*:

«Косвенная цель психоанализа – добиться истины любой ценой – воспринимается как синоним претензий на способность аналитика контейнировать в себе выброшенные, отщепленные аспекты других личностей, сохраняя при этом сбалансированный взгляд на вещи. Это, кажется, является явным сигналом для вспышек зависти и ненависти» (1958, p. 145).

Поскольку зависть является одним из наиболее адекватно описанных феноменов в психоаналитической литературе, нет необходимости говорить о ней в данной статье.

Вместо этого я хочу сосредоточится на том, что можно рассматривать как странный способ определения сути того, что Бион подразумевал под *минус-К*. Как бы то ни было, идея о *вторжении* в *К*-состояние-психики импульсов и эмоций, характерных для связей в *ключе L* или *Н*, дает нам систематический и клинически полезный способ распознавания как едва различимых, так и более очевидных форм *минус-К*. Это еще раз говорит о том, что термин Биона «*минус-К*» следует определять как «*анти-К*», поскольку это не отсутствие *К*, а искажение стремления к познанию.

В конечном счете, вторжение *L*- и *Н*-импульсов загрязняет любопытство, а также воздействует на импульс узнать правду об эмоциональном опыте, а это, в свою очередь, может разрушить способность различать то, что реально, а что нет. По иронии судьбы, Фрейд верил, что принцип реальности в итоге не свергает принцип удовольствия, а только обеспечивает его защиту, что подтверждается наукой, которая ближе всего подошла к победе над принципом удовольствия (1911, pp. 223-4). Однако, я считаю, что теория Биона о *К* ведет нас в другом направлении. Потому что, если бы принцип удовольствия доминировал на самом примитивном или на более развитом уровне, было бы сложно объяснить эволюцию человека. Для целей этой работы более важным является то, что именно *К*-состояние психики, и ничто другое, делает возможным переживание всего спектра человеческих эмоций.

Бион неоднократно подчеркивал, что именно ненависть к эмоциям лежит в основе психотических явлений (1959, p. 311). Парадоксальным образом определенные эмоции, такие как тревога, зависть и ненависть, атакуют и делают невозможным переживание других эмоций. На самом деле, возможно, во главе списка факторов *минус-К* нам следует поставить страх, а не зависть, страх того, что эмоциональный опыт будет непереносим. Хотя многое можно сказать о различных проявлениях *минус-К*, я хотел бы сосредоточиться на некоторых последствиях для мышления, которые влечет за собой вторжение импульсов *L* и *Н*.

> Эдип представляет собой триумф настойчивого любопытства над испугом, и, таким образом, может быть использован в качестве символа научной добросовестности, или инструмента для исследования»

Например, одной из самых коварных и распространенных форм *минус-К*, которые влияют на нашу повседневную клиническую работу, является *ответ*. Быть любопытным – это значит хотеть что-либо или кого-либо узнать. Для удобства давайте назовем истину, которую ищут, *ответом*. Я предполагаю, что существует два вида ответов, которые необязательно

К можно расценивать как качественное развитие «импульса любопытства» в терминах познания объекта, которым является человек. Импульс любопытства в некотором смысле всегда направлен на объект, другими словами, это любопытство к чему-то.

отличаются друг от друга какими-либо аспектами их формы, но распознаются по желаемому эмоциональному опыту, а также тому эмоциональному переживанию, который сопровождает ответ. Один вид *ответа* нацелен на удовлетворение от того, что вопросы прекращаются, отпадает необходимость искать истину, и, фактически, «сводится на нет» любопытство. Другой вид *ответа,* наоборот, поддерживает любопытство, как считал Бион, потому что сделанный вывод, или *ответ* становится новой гипотезой, или преконцепцией, предвкушением нового поиска. Как известно каждому ученому, хороший *ответ* порождает десятки новых вопросов.

Обсуждение этой формы *минус-К* встречается в трудах Биона в самых различных формах, знакомых всем нам: негативная способность, способность выдерживать неопределенность, важность сомнения и так далее. Основным критерием для всех них является постоянное живое любопытство, «*К*-импульс». Это не означает, что нам не дано знать, что *ответов* нет, если можно так выразиться, но выяснение истины только стимулирует дальнейший поиск, еще больше возбуждает любопытство. Опасность, которая существует в аналитическом процессе, заключается в том, что наши психоаналитические теории могут стать своего рода *ответом*, который доставляет нам *удовольствие от того, что у нас есть ответ*. Каждый учитель, как и каждый аналитик, хотя бы однажды испытывал искушение быть *тем, кто знает*.

Все это наводит меня на мысль, что в итоге функциональная структура *К*-состояния-психики очень близка к той функции, которую Бион резюмировал из описания Фрейдом тех изменений в психическом аппарате, которые произошли в связи с появлением принципа реальности. Бион сфокусировался на трех новых функциях, которые Фрейд изложил в своей работе «Два принципа психического функционирования»: на внимании, записи (памяти) и суждении (1911, pp. 220-1). Описывая сетку, Бион связал внимание и любопытство, но я полагаю, что более полное описание *К*-состояния психики должно учитывать все три функции – и внимание, и память, и суждение. В описании сетки, которое сделал Бион, все три связаны с критически важной функцией корреляции. Для того, чтобы изучить это утверждение надлежащим образом, нам потребуется рассмотреть понятие α-функции Биона, но это выходит за рамки данной работы.

Это возвращает нас к вопросу об эмоциональном опыте *К*. Если любопытство – это эмоциональный импульс, лежащий в основе *К,* желания знать, тогда мы сталкиваемся с потенциальной дилеммой в аналитическом процессе. Я предполагаю, что, если любопытство является импульсом или инстинктом, аналогичным и таким же основополагающим, как импульсы удовольствия/боли, то он явно не является вопросом выбора и не определяется намерением. Я либо чувствую боль или удовольствие, либо нет.

Мне нельзя предложить почувствовать боль. Аналогично этому, я либо чувствую любопытство, либо нет. В рамках консультационного кабинета аналитика это утверждение, в свою очередь, поднимает еще один интересный вопрос, на который Бион ответил следующее:

«Нарушение импульса любопытства, от которого зависит любое обучение …делает невозможным нормальное развитие. …Поэтому, когда появляется подходящий материал, *пациенту следует показать*, что он не заинтересован в понимании того, почему он чувствует себя так, как чувствует. *Прояснение ограниченности его любопытства* … приводит к некоторому изменению его поведения, которое в противном случае продлевает его страдания» (1959, p. 314, мой курсив).

Означает ли это, что пациентам нужно *показывать*, что они вовсе не заинтересованы в понимании того, почему они чувствуют себя именно так, как чувствуют? Что повлечет за собой прояснение ограниченности их любопытства? И почему «демонстрация» пациентам того, что они не проявляют интереса к своему собственному эмоциональному опыту, может привести к тому, что они вдруг захотят его познать, и окажутся в *K*-состоянии-психики?

Я предполагаю, что есть две особенно важные характеристики эмоционального импульса к любопытству, которые дают надежду каждому, кто стремится перейти в *K*-состояние-психики и оставаться в нем. Одна из них заключается в том, что любопытство имеет тенденцию быть заразным. В противном случае, я думаю, что психоанализ был бы невозможен. Это была бы некая форма инструктажа, *демонстрирующая* пациентам отсутствие у них любопытства, и *разъясняющая* отсутствие у них интереса к их собственному эмоциональному опыту. К счастью, возможно быть любопытным вместе с пациентами по поводу очевидного отсутствия у них любопытства к самим себе, в надежде, что они тоже начнут задаваться вопросами, потому что любопытство заразительно.

Вторая особенность эмоционального опыта любопытства тесно связана с первой. Предположим, я нахожусь на сессии с самой сложной из динамик и замечаю, что я больше не чувствую любопытства и не нахожусь в *K*-состоянии-психики. Если реальность такова, что я не чувствую любопытства, то говорить себе, что я должен быть любопытен, бесполезно. Но то, что я подмечаю, что мое внимание сосредоточено на наблюдении за собственным состоянием психики, дает мне шанс вызвать эмоциональный опыт любопытства в себе. Возможно, было бы лучше описать мое обращение к собственному состоянию психики, как осведомленность о внутреннем объекте, который любопытен ко мне и к отсутствию моего любопытства. Этот внутренний объект воспринимает мой страх, или зависть, или что угодно, и всё же остается в состоянии желания знать. Можно сказать, что внутренний *контейнер-в-К*, с которым я могу идентифицироваться и, таким образом, быть любопытным, желает знать.

В этом, несомненно, и заключается суть психоанализа, в открытости аналитика к эмоциональному опыту собственного желания познать пациента, тем самым позволяя пациенту внутренне осознать эту связь, желать и быть способным познать самого себя. Психоанализ – это эмоциональный опыт *K*, как, например, родительство, дружба, влюбленность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Bion WR (1956). Development of schizophrenic thought. Int. J. Psycho-Anal. 37: 344-6.
2. Bion WR (1957). Differentiation of the psychotic from the non-psychotic personalities. Int. J. Psycho-Anal. 38: 266-75.
3. Bion WR (1958). On arrogance. Int. J. Psycho-Anal. 39: 144-46.
4. Bion WR (1959). Attacks on linking. Int. J. Psycho-Anal. 40: 308-15.
5. Bion WR (1962a). The psycho-analytic study of thinking, Int. J. Psycho-Anal. 43: 306-10.
6. Bion WR (1962b). Learning from experience. London: Karnac, 1984. 111 p.
7. Bion WR (1963). Elements of psycho-analysis. London: Karnac, 1984. 110 p.
8. Bion WR (1965). Transformations. London: Karnac, 1984. 183 p.
9. Bion WR (1977). Seven servants: Four works. New York, NY: Aronson. 576 p.
10. Bion WR (1992). Cogitations. Bion F, editor. London: Karnac. 406 p.
11. Britton R (1998). Belief and imagination: Explorations in psychoanalysis. London: Routledge. 226 p.
12. Britton R (2003). Sex, death, and the super-ego: Experiences in psychoanalysis. London: Karnac. 196 p.
13. Freud S (1900). The interpretation of dreams. SE4-5.
14. Freud S (1905). Three essays on the theory of sexuality. SE7, p. 123-243.
15. Freud S (1909a). Analysis of a phobia in a five-year-old boy. SE10, p. 1-150.
16. Freud S (1909b). Notes upon a case of obsessional neurosis. SE10, p. SE10, p. 151-250.
17. Freud S (1911). Formulation on the two principles of mental functioning. SE12, p. 213-26.
18. Freud S (1913). The disposition to obsessional neurosis. SE12, p. 311-26.
19. Freud S (1916-7). Introductory lectures on psycho-analysis. SE15-6.
20. Grotstein J (2004). The seventh servant: The implications of a truth drive in Bion's theory of 'O'. Int. J. Psycho-Anal. 85: 1081-101.
21. Klein M (1923). The development of a child. Int. J. Psycho-Anal. 4: 419-74.
22. Klein M (1928). Early stages of the Oedipus conflict. Int. J. Psycho-Anal. 9: 9: 167-80.
23. Klein M (1930). The importance of symbol-formation in the development of the ego. Int. J. Psycho-Anal. 11: 24-39.
24. Ondaatje M (1992). The English patient. London: Picador, 1993. 307 p.
25. Rosenfeld H (1947). Analysis of a schizophrenic state with depersonalization. Int. J. Psycho-Anal. 28: 130-9.
26. Rosenfeld H (1952). Notes on the psycho-analysis of the super-ego conflict of an acute schizophrenic patient. Int. J. Psycho-Anal. 33: 111-31.
27. Shakespeare W (1963). The winter's tale [1623], Arden Edition, Pafford JHP, editor. London: Methuen. 225 p.

Перевод О. Гейгер

ЛИТЕРАТУРНЫЕ КЛУБЫ

В номере, посвящённом психоаналитическому образованию, невозможно обойти стороной такую форму организации группового изучения теории психоанализа, как литературный клуб. Формат литературного клуба, в свою очередь, предполагает дискуссию участников как вид обратной связи.

Литературные (книжные) клубы, как правило, возникают в каждом научном психологическом сообществе. Их могут организовывать студенты и преподаватели, если речь идёт о ВУЗе, начинающие или уверенно продолжающие свою практику коллеги.

Коллективное прочтение книги (монографии) или статьи становится методом и формой освоения навыка чтения специальной литературы. У участников клуба есть вполне конкретная цель - прочитать источник, усвоить и запомнить материал. Какие задачи решаются путем достижения этой цели? Например:

- организация пространства обучения. Чтение — один из ведущих способов дополнительного активного обучения. Но для того, чтобы разбираться в непростых терминах и смыслах профессиональной литературы, нужна дисциплинированность и усидчивость. Книжный клуб решает вопрос с мотивацией, так как участники дают обязательство читать вместе, а также позволяет учиться активно — через совместное обсуждение книги и дискуссию. Участие в литературном клубе позволяет черпать знания не только из книг, но и учиться друг у друга;
- включение в профессиональное сообщество. Актуально как для специалистов, только начинающих свою практику, для интеграции и знакомства с коллегами, так и для давно практикующих профессионалов, для неформального профессионального общения, а также для передачи знаний и опыта начинающим коллегам;
- профилактика эмоционального выгорания. Обсуждение клинических примеров, разбор различных взглядов именитых аналитиков помогает преодолевать фрустрацию, возникающую при работе с «трудными» пациентами. Участие во встречах помогает переключить внимание и сделать паузу, получить удовольствие от чтения.

Иногда дискуссия становится основой таких встреч, а прочитанная литература – средством развития умения говорить на профессиональные темы. В интервью коллег есть примеры разных моделей и форм организации подобных клубов в рамках образовательных программ ЕАРПП.

Эти клубы объединяет общая цель – совместное чтение и осмысление психоаналитической литературы. А вот формы и методы реализации этой цели различны, так

как определяются личностными особенностями ведущих - их собственным видением процесса (драйвы, мотивация, предшествующий опыт, личная история и т.д.), владением различными способами работы с группой, наличием опыта передачи материала, и, конечно же, творческими способностями в широком смысле этого слова.

Выражаем глубокую признательность коллегам, нашедшим время для беседы и поделившимся своим опытом ведения литературного клуба, и других образовательных проектов, – Крутьковой Александре Викторовне, Костогоровой Наталье Васильевне, Суховой Наталье Александровне, Тюриной Маргарите Александровне и Семёновой Ольге Александровне!



Группа – возможность строить мосты и связи



Крутькова Александра Викторовна

- Психолог, психоаналитик
- Специалист ЕАРПП (Россия, РО-Москва) и ECPP (Vienna, Austria)
- Член Правления РО-Москва
- Член Комитета по сертификации и аккредитации
- Член Комитета по развитию регионов
- Член Комитета по работе с молодыми специалистами.

А.В. — Александра Викторовна Крутькова
О.Н. — Олеся Николаевна Яковлева

О.Н.: Александра Викторовна, расскажите, пожалуйста, о своих обучающих группах для начинающих специалистов, которые Вы ведёте уже несколько лет.

А.В.: Изначально идея создания таких групп родилась из желания заполнить некое пустующее пространство между теми, кто только начинает свою практику, и теми, кто начинал её достаточно давно и уже не помнит, как это было. Очевидно, что, если коллега работает уже 20 лет, он начинал в другое время, с другими возможностями, в совершенно иных условиях вхождения в профессию. Я же, как практикующий специалист, нахожусь где-то посередине: уже не начинающая, но еще хорошо помню, как сложно было в первые годы практики.

Таким образом, основная идея состояла в том, чтобы создать некое поддерживающее пространство для тех, кто пока не очень понимает, как начинать



практику. Ведь поначалу очень многие моменты могут фрустрировать. Например, как понять, что происходит, если обращается пациент, но приходит на первые две сессии и затем исчезает? Или приходят какие-то странные пациенты, явно не по адресу? Через это многие проходят. Это и моя история тоже – первые 1,5 года работы практика вообще не набиралась. И я очень хорошо помню момент, когда пациенты стали приходить и оставаться, и теперь понимаю, что должно было измениться во мне самой для того, чтобы это, наконец, произошло. Поэтому у меня было желание делиться этим опытом.

Так в 2020-2021 учебном году в рамках Молодёжной секции в ЕАРПП появилась группа рефлексии для коллег, начинающих свою практику. Первые два года мы вели ее совместно со Стаценко Натальей Владимировной. Как и сейчас, эта группа была бесплатной и проходила онлайн с частотой встреч один раз в месяц.

Поначалу мы предлагали участникам только тему для обсуждения и далее участники на эту тему самостоятельно рассуждали, размышляли. Потом, когда Наталья Владимировна в силу личных причин вышла из проекта, и на третий год я осталась одна, то я подумала, что мне уже хочется не просто свободно рассуждать, а включить какой-то обучающий аспект. Я немного изменила программу. Начала сама, как ведущий, делать 15-20 минутные сообщения. Темы[1] формулировались таким образом, чтобы они были дискуссионными, то есть на них можно было бы посмотреть с разных сторон. Например, в рамках темы «Перенос и контрперенос» - подискутировать о том, кто на кого влияет: пациент на аналитика, аналитик на пациента или они оба друг на друга. В рамках своего сообщения я рассказывала о том, как от психологии одной персоны психоанализ пришёл к психологии двух персон. Аналитик - не чистый лист, он также неизбежно привносит что-то своё.

Все свои сообщения я выстраиваю на противопоставлении классических (фрейдистских) и современных взглядов (интерсубъективный подход). Какую бы тему мы ни брали, я стараюсь показывать разницу, как оно бывает по-разному. Например, тема оплаты. Мы обозначаем фиксированную сумму или договариваемся о посильной значимой, почему? Это ведь очень интересно, есть разные позиции. Кто-то может говорить исключительно с позиции анализанта (тот, у кого, например, ещё нет собственной практики), и это мнение тоже очень интересно. Замечательные дискуссии разворачиваются.

---

1 Темы групп рефлексии в разные годы:

Первая встреча с клиентом. Сеттинг и его нарушения. Деньги и их символическое значение в терапии. Кто такие «сложные клиенты»? Завершение терапии. Поиск клиентов: этичные и неэтичные способы продвижения. Личная философия аналитика и ее влияние на практику. Мультимодальный подход: расширение инструментария или размывание метода? Профессиональная идентичность: формирование, укрепление, поддержка. «Кино не для всех»: всем ли подходит психоанализ? Психоаналитический тренинг: четыре элемента, формирующих идентичность. Онлайн-консультирование: форматы и специфические особенности. Контрперенос: как его распознавать, выдерживать и использовать. Перенос и создание условий для его формирования. Аналитическая пара: кто на кого влияет? Перенос и контрперенос. «Здесь и сейчас»: как говорить об отношениях пациента и аналитика. Самораскрытие аналитика: как, когда и насколько? Сеттинг и его нарушения. Разыгрывание в терапии.

Есть ещё один немаловажный момент. В процессе обучения, пока еще нет собственного клинического опыта, очень сложно осознать и прочувствовать, насколько отличается техника работы с пациентами разного уровня организации личности. И дело не в университетских учителях – когда я была студенткой, нам про это рассказывали, конечно же. Но пока нет пациентов, ты вообще не понимаешь, о чём речь. И ко мне понимание этих различий пришло, благодаря обучению у Марии Дмитриевны Машовец, причем далеко не на первом году практики. Сейчас, когда я читаю много литературы (в рамках подготовки к группе чтения психоаналитических статей я делаю это каждые две недели, вдумчиво, с маркером, вникая во все нюансы текста), я обнаруживаю, что на самом деле многие авторы давно об этом писали. Есть статьи 60-70-х гг., где непосредственно противопоставляется классический (невротический) пациент и пограничный (тогда он мог называться психотическим, но понятно, что в современном понимании речь идёт о пограничном), и автор даёт конкретные рекомендации по работе. Я стараюсь участникам своих групп это показать, помочь расставить акценты в понимании, потому что, на мой взгляд, это критически важно для эффективности работы – понимать, с каким пациентом ты имеешь дело, и как с ним выстраивать отношения.

О.Н.: Опыт, сын ошибок трудных, и гений, парадоксов друг... Мне кажется, что Вы сделали замечательный акцент на личной заинтересованности ведущего группы. Это про личные мотивы, драйвы, сублимацию собственного, часто нелёгкого опыта... На лекциях студентов захватывает не столько информация, сколько эмоциональный заряд преподавателя, то, как он сам проживает ту или иную тему, его любовь и интерес к делу. Только к таким учителям с удовольствием ходят на занятия.
А.В.: Да, многие знания добыты путем набивания собственных шишек. В этой связи много желания поделиться и не столько для того, чтобы предостеречь от ошибок (наверное, это невозможно сделать), но, может быть, для того, чтобы попробовать закрыть те неозвученные потребности, которые в своё время некому было закрывать для меня. Такой коллегиальной групповой поддержки мне очень не хватало в первые годы практики, и эти проекты действительно призваны людей связывать, знакомить, вводить в профессию. С моей стороны, это попытка передать опыт и психодинамически мыслить.

О.Н.: По опыту работы с группой, можно увидеть, есть ли психоаналитическое мышление и будет ли оно развито?
А.В.: Могу сказать, что точно видно тех, кто приходит с хорошим анализом. И также видно тех, кто приходит с плохим: на интеллектуальном уровне такой участник понимает материал, красиво рассуждает, но как только мы обсуждаем какой-то клинический случай, представленный в статье, или случай, вынесенный кем-то из участников (у нас можно приводить виньетки из собственной практики), все эти стройные рассуждения рассыпаются. Человек начинает размышлять не в соответствии с тем, как он говорит о теории. Видно, что теория не связывается с практикой.

О.Н.: То есть: правила знаю, а задачи решать не умею?
А.В.: Скорее непонятно, куда какое правило подставлять.

О.Н.: В этом одна из особенностей психоаналитического мышления – когда ты знаешь, как правило работает на практике.
А.В.: И, как ни крути, всё равно всё упирается в собственный анализ. Когда твой терапевт на любые твои слова говорит «давайте поразмышляем об этом» или «это просто ваш перенос», откуда ты возьмёшь другие способы и реакции, другие интервенции? Из книжек? Никакое психоаналитическое образование, я полагаю, не перевесит собственный живой опыт личного анализа… Идентификация с аналитиком настолько велика, что она затмевает источники теоретических знаний, и этот опыт крайне сложно подвергнуть сомнению. И лишь когда ты много и продуктивно общаешься с другими людьми (коллегами), критическое мышление постепенно включается.

О.Н.: То есть мышление начинается с собственной кушетки, в том числе благодаря тренинговому аналитику?
А.В.: Я уверена, что да.

О.Н.: Какие группы Вы ведёте сейчас? В чём их особенности?
А.В.: Уже четвёртый год продолжает успешно работать бесплатная группа рефлексии для коллег, недавно вступивших в ЕАРПП и начинающих психоаналитическую практику. Благодаря рассылке, с течением времени количество желающих участвовать в подобном проекте увеличилось, но формат не вмещает всех, приходит много уже практикующих коллег. Поэтому я открыла ещё группы; набралось достаточное количество студентов (уже начавших вести свою практику), с которыми мне захотелось продолжить работу, но уже в платном формате. Если в группе рефлексии я сама предлагаю темы, делаю небольшие сообщения, которые затем запускают дискуссию, то в этих двух группах предполагается большая инициатива и вовлеченность участников.

Сейчас я веду две платные группы. Одна посвящена чтению и обсуждению статей. Другая группа – дискуссионно-интервизионная, в ней мы обсуждаем различные темы, связанные с техникой работы, а также проводим интервизии. Обе группы построены по одинаковому принципу – в начале семестра участники группы предлагают интересующие их статьи (темы), мы составляем график их обсуждения, и на встрече кто-то из участников делает сообщение по выбранной статье (теме). Как ведущий группы, я тоже делаю некий содоклад, но основной анализ материала лежит на ком-то из участников. Далее следует дискуссия. На данный момент прошёл без малого год[2]. Мы провели 12 встреч. Видно, как от простого пересказа текста участники продвинулись в сторону выделения основных мыслей. Если раньше это было краткое изложение прочитанного, то теперь больше слышен анализ прочитанного. Очевиден рост навыка работы с литературой, это приятно.

О.Н.: Это значимый акцент – по поводу рефлексии и того, что привносится. Получается, цель встречи не только в том, чтобы просто прочитать и осмыслить статью, но ещё и вовлечь группу в подбор статей, позволить участникам высказать своё желание, нащупать важную для них тему.

2 на момент интервью – апрель 2024 г.

А.В.: Именно так. Получается, что бесплатная группа рефлексии – это первый уровень, куда участники, и правда, приходят послушать, немножко «попробовать водичку». Потом, при желании, они уже переходят в платные, на второй уровень, где проявляют активность сами. Постепенно они заряжаются всё больше и больше. И мне, как ведущей, становится еще интереснее включаться и обсуждать, и очень приятно наблюдать кто как мыслит. Я уже не говорю про то, как эти статьи и тексты иногда обретают личную значимость и для меня. Я потом некоторые мысли после группы приношу в собственный анализ. Хотя, казалось бы, эти темы и статьи предложены другими людьми, я их не сама выбирала. Но читаешь и думаешь «вау!». Это имеет практический, теоретический, преподавательский смысл. Это огромный труд – вести подобные группы, однако совершенно очевидно, что результат того стоит!

О.Н.: Александра Викторовна, огромное спасибо за беседу! Успехов Вам и Вашим замечательным проектам!

А.В.: Олеся Николаевна, спасибо за беседу и за Ваши вопросы! Я с удовольствием сейчас поразмышляла об этом еще раз. Очень важно иметь возможность переосмыслять и структурировать свой опыт, и невероятно ценно оглядываться назад и видеть, сколько уже сделано за эти несколько лет, и сколько всего еще предстоит сделать!

Давайте поговорим об этом



Тюрина Маргарита Александровна

- психоаналитический психотерапевт,
- специалист ЕАРПП

О.Н.: Маргарита Александровна, расскажите, пожалуйста, об образовательных проектах Молодёжной секции ЕАРПП «Психоаналитические дискуссии» и «Давайте поговорим об этом», в которых Вы принимаете активное участие.

М.А.: Проект «Психоаналитические дискуссии» мы вели вместе с Натальей Александровной Суховой. Основная идея этого проекта состояла в том, чтобы создать некое пространство для того, чтобы обсуждать с коллегами прочитанные статьи и главы книг на заданную тему. Автор текста всегда предлагает некий концепт. Но для того, чтобы по-настоящему приблизиться к его пониманию, его необходимо не просто прочитать, а «переварить». Поэтому у нас возникла идея собираться, читать, обсуждать и «переваривать» вместе тексты, которые вызывают наш интерес. В процессе своей профессиональной деятельности мы много читаем психоаналитической

литературы; на конференциях мы много слушаем. Но нам недостаёт пространства, где мы можем говорить с коллегами на волнующие нас темы.

Через пару лет проект «Психоаналитические дискуссии» был переформатирован. Наталья Александровна организовала свой проект, а я свой - «Давайте поговорим об этом». Я выступаю в нём как соведущая с тренинговыми аналитиками и супервизорами ЕАРПП.

На встречах проекта мы разбираем конкретные актуальные для аналитической практики темы. В начале встречи тренинговый аналитик (супервизор) делает небольшой доклад, предлагая тему для дискуссии. Доклад сопровождается небольшими видеофрагментами (из художественных фильмов), иллюстрирующими обсуждаемую тему. Затем мы говорим о чувствах, которые возникли в результате просмотра видеофрагмента, прослушивания доклада, дискутируем. Таким образом, основными объектами обсуждения на наших встречах являются не статьи, а доклады самих аналитиков, которые делятся своими находками, и мои видео-иллюстрации.



Визуальный ряд всегда вызывает большой эмоциональный отклик, так как наглядно демонстрируется некий психоаналитический феномен, о котором, возможно, ты только читал. Например, с Галиной Витальевной Гридаевой мы говорили о нарциссизме и нарциссическом всемогуществе, в качестве видео-иллюстрации смотрели фрагменты из фильма «Мстители».

Получается сплав теоретических материалов и картинок, наглядных материалов и дискуссий. Такой гибридный формат, как мне кажется, достаточно интересен. Потому что в нём всего понемножку: и есть что послушать, и есть что воспринимать, есть о чём сказать. Кино – само по себе хорошее средство обучения. Режиссёры, как правило, чисто интуитивно подмечают многие психологические явления, оживляя для нас на экране психоаналитические метафоры, сухо описанные в книгах.

Мне всегда хотелось говорить об этом с коллегами, которые тоже это понимают, могут ещё и подсказать, что-то привнести из своего понимания и практики. Это и было моей внутренней мотивацией, поэтому сначала возник литературный дискуссионный клуб, а затем захотелось придать ему ещё большей динамики, добавив видео-виньетки.

О.Н.: Думаете, что книг и лекций недостаточно для современного образовательного процесса в области психоанализа?

М.А.: Полагаю, что мы живём в такое время, когда наше мышление перестимулировано визуальной информацией. Часть нейронных сетей, связанных с визуальным образным восприятием, вероятно, развивается активнее. К тому же мы постоянно накачиваем этот «скилл», непрерывно просматривая фильмы, Тик-ток, Инстаграм и тому подобное. Естественно, что современным молодым аналитикам проще воспринимать какую-то информацию, в том числе, и с визуальным подкреплением. Наша перспективная задача, вероятно, – найти возможность перехода от картинки к тексту, от зрительного ряда к теоретическому понятию. Психоаналитическую литературу, действительно, нелегко читать. Это очень серьёзная нагрузка на нашу психику, на наш мыслительный аппарат. Это требует навыка, дисциплины, временных и других ресурсов.

О.Н.: Сколько времени занимает у Вас подготовка к встречам?

М.А.: Если взять чистое время, когда я выбираю, отсматриваю и форматирую видеоматериал, минимум 10 часов. Если это художественный фильм, то его весь нужно отсмотреть. Если это несколько фильмов, то их тоже необходимо посмотреть, выбрать и подготовить фрагменты – обрезать, вставить рамочки и т.п. А если говорить о том, как это рождается, тогда можно говорить, что это занимает всё время между встречами – два месяца, всё это время я думаю, осмысляю тему, стараюсь её прожить. Если мне что-то непонятно, я обращаюсь к первоисточникам, уточняю какие-то детали.

О.Н.: Расскажите немного о группе

М.А.: Группа открытая, желающих присоединиться я не отбираю. Я приглашаю всех. Есть постоянный, регулярный состав участников (около десяти человек), остальные приходят на конкретную тему или приглашённого тренингового аналитика (супервизора).

Единственное условие – это условие всех проектов молодёжного комитета – быть членом ЕАРПП и иметь базовую подготовку по психоанализу: либо законченное высшее образование, либо от 500 часов переподготовки по психоанализу. Так как для того, чтобы дискутировать, говорить о психоанализе нужна теоретическая база. Наш проект – это площадка, в рамках которой можно развивать свои речевые навыки, способность вести дискуссию на профессиональные темы. Группа, участники которой более-менее на одном профессиональном уровне, - безопасная площадка для отработки умения говорить на психоаналитическом языке.

О.Н.: Чтение – это про усвоение, интериоризацию информации. В проекте «Давайте поговорим об этом», наоборот, сделан акцент на экстериоризации, на озвучивании своих мыслей, верно я понимаю?
М.А.: Да, но мы не просто говорим обо всём, что приходит в голову. Здесь мы стараемся говорить о важных вещах в рамках доклада и психоаналитического дискурса. Мы должны сохранять некий уровень научности, это очень важно. Проекты Молодёжного комитета, прежде всего, имеют своей целью образование и поддержку начинающих свою практику коллег.

О.Н.: Мне пришла в голову метафора – сначала ребёнка учат говорить, затем называть предметы, описывать их, что-то пересказывать, и только потом – читать. Есть, конечно, родители, которые пытаются с рождения учить читать. Но, как показывает практика, это не работает. И почти никогда не бывает полезным для ребёнка.
М.А.: Как показывает практика, это, скорее, про желание мамы, чем про потребности ребёнка, потому что он должен двигаться в своём ритме развития.

О.Н.: Очень хотелось бы, чтобы к нам сразу приходили «готовые», интеллектуально подкованные молодые коллеги. А это - задача развития, а не изначальной данности. В этой связи, главное – предлагать проекты, которые будут «усваиваемыми». То есть нужно апеллировать к зонам ближайшего развития, а не к нашим нарциссическим ожиданиям?
М.А.: Это правда. Реальность такова, что молодые специалисты, только закончившие вуз, очень нуждаются в поддерживающей среде, так как заканчивая образование по психоанализу, мы не выходим на работу в коллектив, в полном смысле этого слова. Мы выходим в кабинеты и остаёмся один на один с пациентом. У нас есть супервизор, группа, может быть, какой-то коллектив единомышленников остался после института. Но это не рабочий коллектив как таковой, в котором есть своя иерархия, структура, ценности. Поэтому мы должны это транслировать, показывать, учить.

О.Н.: Маргарита Александровна, что Вам самой даёт работа в проектах Молодёжной секции?
М.А.: Как бы всё охватить? Я думаю, что я расту вместе с «молодёжкой». Произошло много трансформаций с того момента, когда 4 года назад я и мои коллеги по Молодёжной

секции пришли звонкими, весёлыми, но мало понимающими, что мы будем делать, до того момента, где мы сейчас, осознающие цели, задачи, где у каждого имеется свой проект, своё пространство, в котором, с одной стороны можно реализовывать свои таланты, с другой, внести свой вклад в развитие всей организации. Растёт понимание, что благодаря этой работе по-настоящему становишься частью организации. Как с ребёнком - кажется, что только дети растут, но и матери тоже очень растут, становятся более зрелыми, мудрыми, опытными. Это профессиональный рост, это личностный рост, и рост в организации. Тебя начинают узнавать, с тобой знакомятся, ты знакомишься с очень интересными людьми. Это тоже большой бонус.

Как аналитик тоже растёшь, несомненно. Я периодически привожу в пример какие-то фильмы. Например, марвеловский фильм о мстителях. Казалось бы, он очень примитивный, совсем не артхаусное кино с какой-то глубиной, но там заложены смыслы, которые очень откликаются молодым пациентам. Когда говоришь на этом языке, тебя слышат пациенты, это очень помогает в практике. Таков современный язык, и мы вынуждены приспосабливаться к этому миру.

Мне было бы очень интересно в проекте «Давайте поговорим об этом» подумать о феномене компьютерных игр. Потому что уже не раз я сталкивалась с молодыми пациентами, которые говорят на языке компьютерных игр, о персонажах, с образами которых они сживаются, видят про них сны. Это миф, в котором они живут, ошмётки чего-то, о чём нельзя сказать словами, но можно сказать «я в игре», где есть возможность выбора и т.д.

О.Н.: На встречах, видимо, вы говорите о современных мифах?
М.А.: Да, часто о мифах и сказках, губительных сказках. Например, со Светланой Автономовной Аулкиной разговаривали про отношения с нарциссом, о том, что значит для женщины быть с нарциссом в паре. Для иллюстрации брали фрагменты из сериала «Жить жизнь», это история про патологического нарцисса и его жертву. Фильм наглядно демонстрирует, как молодая женщина втягивается в такие отношения; её фантазии о том, что она будет его спасать, изменять, как он станет каким-то особенным, другим ради неё, потому что это - невероятная любовь. И когда мы на встрече разбирали этот фильм, участники удивлялись: ничего себе! А где же здесь любовь? Там про поглощение, контроль, про жертву нарцисса.

О.Н.: Получается, что с начинающими аналитиками также надо говорить о мифах, о депрессивной позиции, чего бы это ни касалось. Одна из задач проекта – соединять с реальностью?
М.А.: Да. Показывать, что это мифы, будь то компьютерная игра, фильмы и т.д. У меня была пациентка, которая говорила, что не понимает, что чувствует и только по фильмам понимала, как это называется. Кино – это искажённая реальность. Происходит искажение представлений о реальности и у зрителя.

О.Н.: Есть ещё один момент. Фильм, книга – это нарратив, история, рассказанная последовательно. Прежде чем написать историю, автор убирает лишнее.

Из трёхмерной модели делает двумерную – некую прямую. Оглядываясь назад, история может быть изложена линейно, но это всегда кривая в n-мерном пространстве.

М.А.: На этапе моего обучения психоанализу, у меня с этим тоже была проблема – я всё время читала клинические иллюстрации в книгах и поражалась - ну как так? Ты сказал это, а затем сказал вот это, сделал такой вывод и вот он результат. Я думала, что так никогда не смогу. И только через какое-то время стала понимать, что всё лишнее убрали – сколько было сомнений, сложностей, метаний, непопаданий. И вот тут две страницы, психоаналитик попал, случилось то, что должно было быть. Когда проведена вторичная, третичная переработка, всё смотрится очень красиво.

О.Н.: Маргарита Александровна, благодарю Вас за интервью! Желаю успехов Вам и проектам, вдохновлённым Вашим искренним интересом к психоанализу и развитию ЕАРПП!

Прочитанное должно стать прочувствованным опытом



Семенова Ольга Александровна

- психоаналитический психотерапевт,
- действительный член ЕАРПП (Россия) и ECPP (Vienna, Austria)

О.Н.: Здравствуйте, Ольга Александровна! Расскажите, пожалуйста, про Ваш читательский клуб.

О.А.: Идея его создания посетила меня на заре моей частной практики. Я продиралась сквозь психоаналитические тексты, возникали вопросы, задать их было некому. Многое из прочитанного забывалось. Остро ощущала желание обсуждать книги с коллегами, обдумывать, анализировать и сопоставлять с практическим опытом. Я делилась этим желанием на наших профессиональных встречах. Так нашлись единомышленники, и родилась наша группа. Позже к нам захотели присоединиться коллегии, которые узнавали о нас во время кофе-брейков обучающих программ. В какой-то момент мы решили сделать наш клуб закрытым, это создало особую атмосферу доверия, когда все достаточно хорошо друг друга знают, нет неловкости признаться,



что что-то не понимаешь, и когда группа небольшая всем хватает времени высказаться и быть услышанным.

Вначале читали статьи разных авторов, потом книги Х. Кохута, сейчас читаем О. Кернберга. Я убедилась, что читать с коллегами гораздо интереснее и понятнее, и дедлайн подстёгивает не откладывать «на завтра». На одной из Больших клинических суббот я рассказала участникам о своих впечатлениях о читательском клубе, после чего мне написал коллега и предложил почитать вместе. Мы создали ещё одну группу, в которой обсуждаем книгу В. Тэхкэ «Психика и её лечение».

Во вторую группу я целенаправленно приглашала представителей разных психоаналитических школ. У нас есть один «бионианец», другой коллега работает «по Спотницу», третий юнгианец, есть сторонники теории объектных отношений, всего шесть человек. Такое многообразие психоаналитических модальностей способствует взаимному обогащению и более плодотворной дискуссии. Каждый осмысляет, исходя из своего бэкграунда, и приводит аналогии с другими авторами.

О.Н.: После чтения всегда следует дискуссия?
О.А.: Обязательно, и, бывает, дискуссия длится дольше, чем непосредственно чтение.

О.Н.: Фрагмент книги вы читаете до встречи или непосредственно на встрече клуба все вместе?
О.А.: В первом клубе каждый читает заранее, помечает вопросы, а на встречах по очереди выступаем в роли докладчика, который тезисно излагает содержание главы, затем обсуждаем, дискутируем. Такие встречи длятся по часу.

Во втором клубе мы встречаемся на два часа, и по ходу чтения останавливаемся на сложных для восприятия фрагментах или заостряем внимание на новых, ранее не изученных феноменах, это способствует более глубокому пониманию, мы разжевываем и усваиваем текст в процессе чтения. Возможно, разность форматов обусловлена именно выбором книги. Тэхкэ читать тяжелее, я полагаю, в основном из-за перевода (вначале книга была переведена с финского на английский, а затем с английского на русский, однажды пришлось изучать со словарём оригинальную версию, чтоб понять, что имел ввиду автор). Язык повествования сложнее и наш кропотливый подход помогает лучшему усвоению материала.

О.Н.: Поделитесь, что Вам дал читательский клуб?
О.А.: Самое главное – это сообщество, профессиональная среда, которой так не хватает, когда работаешь онлайн и тет-а-тет. Это огромное удовольствие общаться с равными коллегами на профессиональные темы. Достаточно часто участники обсуждают клинические виньетки, отражающие прочитанный теоретический блок. Стараемся, по возможности, теорию осмыслить через практику. Поэтому клуб – это ещё и обогащение опытом коллег. Что касается текстов, нам важно, не просто много и быстро прочитать, проглотить и забыть, а усвоить, ассимилировать, прочувствовать и осознать, как теория поможет работе в кабинете.

О.Н.: Получается, что ваши читательские группы для тех, кто уже уверенно ведёт свою практику?
О.А.: У нас получилось именно так, но можно создавать клубы и без опыта. Знаю, с осени в рамках «Молодёжки» планируется старт книжного клуба. У меня половина шкафа непрочитанных книг. Возможно, к октябрю созрею на ещё один читательский клуб – буду искать компанию для чтения Дж. Кристала, М. Солмза и А. Ферро.

О.Н.: Значит, обязательно нужна ещё одна группа для новой книги! Успехов вам! Огромное спасибо, что поделились своим опытом!
О.С.: И Вам, Олеся Николаевна, спасибо большое за интерес к читательским клубам - осмыслять вместе - это очень полезный опыт.

Психоаналитические дискуссии



Сухова Наталья Александровна

- Психолог, психоаналитик,
- член ЕАРПП (Россия, РО - Екатеринбург),
- член Молодежного Комитета ЕАРПП

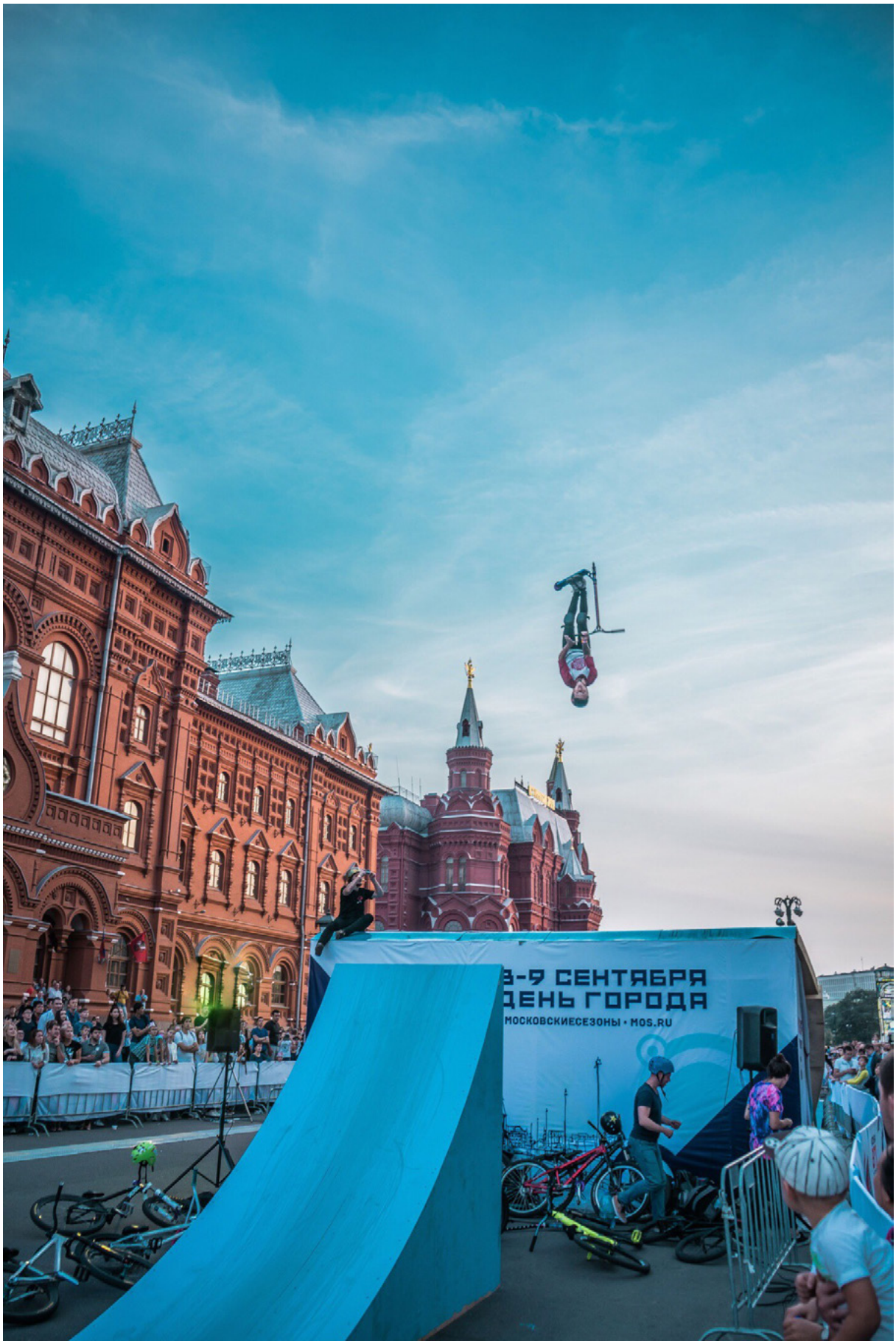
О.Н.: Наталья Александровна, расскажите, пожалуйста, о вашем совместном с Маргаритой Александровной Тюриной проекте литературного клуба «Психоаналитические дискуссии».

Н.А: Можно сказать, что наш клуб создавался с момента организации Молодёжной секции ЕАРПП. Изначально идея состояла в том, чтобы сделать некую площадку для понимания и отреагирования чувств, эмоций от прочитанной книги или статьи, совместной рефлексии о том, как они могут быть связаны с теоретическими положениями.

Мы решили брать для обсуждения статьи и отдельные главы из книг. Книгу целиком обсудить за 1,5 часа очень сложно.

Клуб просуществовал 2 учебных года, проведено шесть встреч, соответственно, прочитано шесть произведений[1]. Мы подбирали переведённые статьи

1 Темы и статьи литературного клуба «Психоаналитические дискуссии»:
Тема: О переносе. Дискуссия по книге Дж. Сандлера «Пациент и психоаналитик: основы психоаналитического процесса». (Глава, посвященная переносу)
Тема: Самораскрытие психотерапевта. Польза или вред? Дискуссия по книге И. Ялома «Лжец на кушетке»
Тема: Как я стал психоаналитиком? Формирование психоаналитической самости. Дискуссия по книге П. Кейсмента «Обучение у жизни: становление психоаналитика»
Тема: Разыгрывание в переносе и контрпереносе. Дискуссия по книге «Психоаналитические границы и их нарушения» Г.Габбард, Э.Лестер, глава 7.
Дискуссия по статье Д. Кинодо, К. Обри и др. «Профессия психоаналитик: отвага и мужество на грани безумия»
Дискуссия по статье Д. В. Винникотта «Ненависть в контрпереносе»


-9 СЕНТЯБРЯ
ДЕНЬ ГОРОДА
МОСКОВСКИЕСЕЗОНЫ • MOS.RU

из различных отечественных психоаналитических журналов, вестников, сборников. Предварительно рассылали их участникам, чтобы у всех была возможность подготовиться к встрече. Некоторые приходили, не полностью прочитав, кто-то вообще не успевал ознакомиться с текстом. Разговор шёл своим чередом. Возникали идеи, чувства, многие говорили –прочитаю точно. Мало было тех, кто вообще не знакомился с текстом: если интерес возникал, то хотя бы пролистывали.

Существует огромное количество видеоконтента и видео можно «слушать» параллельно с другими занятиями. Но чтение – совершенно иной процесс, необходимо время, чтобы сосредоточиться, а изучению психоаналитических статей нужно уделять много времени. Поэтому мы старались выбирать небольшие тексты, которые можно осилить за короткое время.

О.Н.: Действительно, такие встречи очень нужны. В группе общее поле само по себе способно направить на осмысление. Волей-неволей остановишь свой жизненный бег на 1,5 часа, чтобы почитать и задуматься.

С.Н.: Если говорить о поле, то эти 1,5 часа – пространство, в котором можно приблизиться к тому, на что обычно не хватает времени. Многие моменты, которые ты не видишь в статье, проясняются в процессе дискуссии с коллегами. Обсуждение психоаналитической литературы способствует формированию профессиональной идентичности начинающего специалиста, его взглядов на процесс психотерапии. О возможности обсуждать разные точки зрения, чувства и ощущения, возникающие при знакомстве с психоаналитическими текстами и с художественными литературными произведениями можно прочитать в нашем журнале, в статье, посвящённой одной из встреч литературного клуба «Психоаналитические дискуссии»2.

О.Н.: Как в дальнейшем развивался проект литературного клуба?

Н.А.: В рамках Молодёжной секции в 2022 году был организован онлайн-проект «Аналитик и пациент. Аспекты психоаналитических отношений», который я вела самостоятельно, при поддержке приглашённых тренинговых аналитиков. Мы встречались в онлайн-пространстве, и, опираясь на психоаналитические статьи, рассматривали теоретические и практические взгляды выдающихся аналитиков; искали ответы на актуальные вопросы, возникающие в процессе психоаналитического взаимодействия между аналитиком и пациентом. Группа была открытая, встречались раз в два-три месяца. Мы прочитали и обсудили статьи Д. Мильтона «Пациент как внутренний объект аналитика: Почему и как мы нуждаемся в наших пациентах?», П. Фонда «Некоторые заметки о психоаналитических отношениях и сеттинге» и др. С 2023 года проект был преобразован в «Живой разговор» - проект, посвящённый встрече с авторами статей и дискуссии о проблемах, освещаемых в их статьях в журнале ЕАРПП «Пространство психоанализа и психотерапии».

2 Сухова Н. А. Самораскрытие психотерапевта: да, нет или воздержимся? // Пространство психоанализа и психотерапии. - № 4. – 2021. – С. 42-46. Ссылка на электронную версию: https://journal-earpp.ru/articles/samoraskrytie-psihoterapevta-da-net-ili-vozderzhimsya

О.Н.: На Вас как-то повлияла работа в обсуждаемых проектах?
Н.А.: Да, конечно. Когда мы разрабатывали темы, то исходили из собственного профессионального интереса. Приходилось много читать.

О.Н.: То есть можно сказать: хочешь сам прочитать много статей, организуй клуб чтения.
Н.А.: Да. Во время работы клуба «Психоаналитические дискуссии» я работала над дипломным проектом, поэтому многие статьи мне уже приходилось ранее анализировать самостоятельно. Но на встречах их содержание раскрывалось дополнительными гранями, что, несомненно, обогащало моё понимание. Моя выпускная работа была посвящена способам работы с деструктивным поведением клиентов, поэтому выбор тем встреч и статей не был случайным. В статьях авторы описывали свои сложные случаи, как они справлялись, проживали напряжение. Некоторые даже сами были на грани безумия. Как дальше идти, как это всё проработать?

На многое появлялся совершенно другой взгляд. Приглашённые тренинговые аналитики и супервизоры очень многое давали. С позиции опыта они направляли внимание группы на различные аспекты. Например, делились своим опытом проживания абсолютно разных ситуаций с клиентом. На встречи клуба приходили коллеги, которые ещё даже не начинали практику, и только начинающие, когда есть 1-2 клиента в работе; они задавали свои вопросы, очень значимые для группы. Что мне очень нравилось в этих встречах – это абсолютно разные взгляды. Понятно, что начинающие коллеги задавали вопросы, которые можно назвать «супервизорскими». Тем не менее, они могли открываться хотя бы чуть-чуть, даже через обсуждение статьи.

Появление тренинговых аналитиков привлекло большее количество участников. В итоге набралось 10-15 человек, постоянный состав. Это оптимальное количество для такой группы.

О.Н.: Большое спасибо, Наталья Александровна, за то, что нашли время и поделились своим опытом ведения проектов, посвящённых чтению психоаналитической литературы!

Психоаналитические встречи по понедельникам



Костогорова Наталья Васильевна

- психоаналитический психотерапевт,
- действительный член ЕАРПП (Россия) и ECPP (Vienna, Austria)

О.Н.: Наталья Васильевна, расскажите, пожалуйста, о своём проекте, посвящённом чтению психоаналитической литературы.

Н.В.: С 30 октября прошлого года начался проект Молодёжной секции ЕАРПП «Психоаналитические встречи по понедельникам». Вместе с участниками мы разбираем книгу Г. Габбарда и Э. Лестера «Психоаналитические границы и их нарушения». На каждой встрече присутствует приглашённый тренинговый аналитик или супервизор ЕАРПП, встреча проходит на платформе Zoom раз в месяц в полуоткрытом формате группы.

До того, как начать вести данный проект, я принимала участие в различных проектах, где разбиралась психоаналитическая литература, что дало мне предварительное представление о том, с какими сложностями мне придётся столкнуться. Читать самостоятельно психоаналитическую литературу нелегко; её можно много раз перечитывать и каждый раз находить новое. Я помню сильное сопротивление,

возникавшее у меня в других проектах по разбору книг - самостоятельно эти книги почти не читаются. Зачастую только перед встречей, второпях, ты пытаешься быстро что-то прочитать. Если кратко, заранее никто ничего не читает, либо очень бегло и так, что прочитанное невозможно обсуждать.

Во время изучения книги «Психоаналитические границы и их нарушения» я стала размышлять о том, как же лучше представлять изложенный в ней материал. Просто читать в группе? А как бы мне самой было интересно разбирать сложный текст по психоанализу? Наверное, если бы мне кто-то рассказывал про книгу! Я решила исходить именно из этой идеи и потому начала делать нескучные презентации, которые сопроводила картинками, вызывающими эмоциональный отклик, чтобы материал лучше запоминался. Если что-то можно было изложить в виде схемы, то я ее делала. В конце презентации приводила список литературы, который упоминался при разборе главы и той, которую можно купить на русском языке. Последние слайды состоят именно из перечня такой литературы, также они включают запоминающиеся картинки. В свои первые презентации я включала определения терминов, понимая, что работаю с начинающими специалистами. В список литературы обязательно входит словарь по психоанализу, в частности, я рекомендую «Критический словарь психоанализа» Чарльза Райкрофта.

По многим книгам можно сделать конспект, краткие тезисы. Книга «Психоаналитические границы и их нарушения» будто изначально состоит из одних тезисов - глубина и обширность материала затрудняют сокращения и интерпретации.

Возможно, для бесплатного проекта проделанная работа покажется слишком затратной по времени со стороны ведущего, но для меня этот проект оказался очень интересен, поэтому затраченные усилия того стоят.

О.Н.: Каким образом проходит встреча?
Н.В.: Возможны два варианта. Первый – материал из презентации представляется постепенно, группа вовлекается в обсуждение совместно с присутствующим тренинговым аналитиком или супервизором. Второй вариант – вся презентация представляется целиком и затем обсуждается весь представленный материал.

О.Н.: Судя по тому, как Вы рассказываете о методике подготовки и проведения встреч, складывается впечатление, что у вас есть педагогическое образование и опыт преподавания, так ли это?
Н.В.: Моё базовое образование психолого-педагогическое, в настоящее время я готовлюсь к защите кандидатской диссертации по социальной психологии. В аспирантуре у нас был хороший учебный курс по преподаванию в высшей школе, в том числе, нас учили, как готовить материал к занятиям, была практика проведения семинаров. Так что опыт и знание теории преподавания у меня есть.

О.Н.: Расскажите, пожалуйста, о динамике группы.
Н.В.: Группа набралась сразу большая, 20 человек, за год группу покинули всего два участника. На каждой встрече присутствует 15-16 человек, группа полуоткрытая, это значит, что желающие могут присоединиться на любой встрече. В рекламе уже нет

надобности – количества участников достаточно для того, чтобы было интересно групповое взаимодействие.

Мне самой очень нравится в этом проекте возможность работать и взаимодействовать с тренинговыми аналитиками и супервизорами из разных региональных отделений. Это очень ценный опыт для меня и для участников, ведь каждый специалист уникален по-своему. Возникает ощущение, что при общении часть опыта и уникальности каждого специалиста передаётся и тебе, что очень важно. Присутствующий тренинговый аналитик или супервизор комментирует материал, задаёт вопросы, может вообще превратить обсуждение в интерактивную игру, изменив направление общения, и вся группа вовлекается в поиск ответа, размышляет, анализирует, что определяет динамику встречи.

О.Н.: Я думаю, что ЕАРПП как институция во многом уникальна. Особенно в аспекте изобилия образовательных программ и проектов, как для начинающих специалистов, так и для коллег с большим практическим опытом. Как Вам кажется, может быть, цель встреч по понедельникам не только в образовании и в чтении?
Н.В.: Наверное и в том, чтобы побудить интерес к психоанализу, к его сути. Например, мы все вместе размышляем о том, почему важно не нарушать границы. Мне нравится слово «любопытство». А как это работает, что получится? Мною движет любопытство. Интересно, любопытно – а смогу ли я? А что у меня получится? А что будет в итоге? Смогу ли я быть интересным преподавателем, способным удержать аудиторию? Хочется передать это любопытство и группе.

О.Н.: За любопытством, драйвом, искренним интересом всегда стоит что-то, пусть не грандиозное, но очень нужное людям. Если вы чем-то заряжены, то и участники, которые к вам приходят, тоже заряжаются этим. Видно ли это в группе, возможно, сами участники как-то изменились?
Н.В.: Мне кажется, они потихоньку начинают чувствовать себя в большей безопасности. Это заметно по тому, как они включаются в обсуждение - первоначально многие молчали, им было страшно как-то проявиться. Сейчас потихоньку уже и истории какие-то рассказывают и делятся переживаниями из своего опыта, и не боятся спрашивать.

О.Н.: Есть ли какая-то тема или глава, которая получила наибольший эмоциональный отклик у группы?
Н.В.: Очень эмоциональной была глава о ранней истории нарушения границ в психоанализе, про то, как сами отцы психоанализа нарушали эти границы, с конкретными примерами. Это вызвало у группы много ярких эмоций. Обсуждали, как происходило формирование понимания того, зачем нужны эти границы. Пробовали исследовать путь – как и к чему пришли, как складывалось история развития понимания важности соблюдения границ.

О.Н.: Я правильно поняла – участникам нужно прочитать главу перед встречей?
Н.В.: Да, верно. Но не все читают, я на этом никак не заостряю внимание. Значит, сейчас будем разбираться вместе. Моя цель не в том, чтобы контролировать, а в том, чтобы запустить любопытство и интерес эту книгу прочитать.

О.Н.: Ваши ожидания и реальность от этого проекта – они совпали?
Н.В.: Нет, не совпали. Я не ожидала такого интереса к материалу, который готовила, что для меня было удивительно. Отметить интерес со стороны всех участников проекта, для меня это очень значимо. В основном, я переживала о том, чтобы у меня получилось заинтересовать аудиторию, и чтобы материал был понятен. Результат превзошёл мои ожидания. Участникам понравилось, они благодарны – у меня получилось.

О.Н.: Планируется ли продолжение проекта в следующем учебном году?
Н.В.: Конечно планируется! В этом году мы дочитаем книгу Габбарда и Лестера, а на следующий год подберём другую.

О.Н.: Наталья Васильевна, спасибо большое за интервью! Искренне желаю успехов Вам и Вашему проекту «Психоаналитические встречи по понедельникам»!



ЛЮДЯМ ПРО ЛЮДЕЙ

Работа в Комитете по Сертификации и Аккредитации ЕАРПП не каждому члену организации под силу. Многие считают, что собрать пакет документов для сертификации - это невыполнимая задача. А проверить этот пакет документов и привести в соответствие со стандартом – миссия кажется невыполнимой для творческих людей. Но есть коллеги, которые справляются с такими задачами блестяще. Желающих не так много. Зато те, кто приходит, точно работают на совесть. Важно трезво оценить свои возможности работать с документами.

Читайте интервью Галины Гридаевой с Александрой Крутьковой – секретарем КСиА о том как справляться с трудными задачами сертификации.



О возможности и ответственности



Крутькова Александра Викторовна

- Психолог, психоаналитик
- Специалист ЕАРПП (Россия, РО-Москва) и ECPP (Vienna, Austria)
- Член Правления РО-Москва
- Член Комитета по сертификации и аккредитации
- Член Комитета по развитию регионов
- Член Комитета по работе с молодыми специалистами.

А.В. — Александра Викторовна Крутькова
Г.В. — Галина Витальевна Гридаева

Г.В. — Александра Викторовна, расскажите, пожалуйста, про Комитет по Сертификации и Аккредитации ЕАРПП. Как КСиА устроен, как работает?

А.В. — Сертификация в нашей организации проходит в несколько этапов. Сначала документы собираются и проверяются в региональных отделениях, затем в КСиА ЕАРПП и далее в КСиА (Vienna, Austria). За последний год мы проделали очень большую работу по проверке документов, сверке всех часов и соответствия всем требованиям для передачи на места, в региональные отделения. Поэтому на данный момент у нас создана определенная структура: центральный орган КСиА ЕАРПП и в каждом из регионов есть региональные ответственные за сертификацию. В крупных регионах это рабочие группы по сертификации, где есть руководитель и непосредственные исполнители — те, с кем кандидат ведет переписку и сверку документов, часов практики, тренингового анализа и супервизий на первичном этапе подготовки всех документов.

В самом КСиА ЕАРПП есть председатель — Екатерина Львовна Умная, секретарь — Александра Викторовна Крутькова, ответственный за групповую сертификацию — Полина Олеговна Черкас, ответственный за индивидуальную сертификацию — Екатерина –Кристина Николаевна Ларина. Все документы, которые подготовлены региональными отделениями, попадают к Е-К. Н. Лариной, которая их проверяет на межрегиональном уровне. То есть Екатерина-Кристина Николаевна общается с региональным ответственным, тот передает все комментарии и замечания непосредственно кандидату. После одобрения документы попадают на рассмотрение членам КСиА и проходят процедуру голосования. Это касается документов на статусы в ЕАРПП: специалиста, тренингового аналитика, супервизора.

Вторая важная задача, которой занимается КСиА — это аккредитация программ дополнительного образования. Автор направляет секретарю КСиА заявку с программой, затем секретарь рассматривает эту заявку на соответствие критериям, которые прописаны в Регламенте сертификации курсов дополнительного образования. Этих критериев — требований к программам не так много, но они есть. Если заявка соответствует всем требованиям, то секретарь выносит её на голосование в рамках заседания КСиА.

> Мне очень нравится наблюдать, как люди постепенно осваивают совершенно новый опыт существования - эмоционального, осознанного, более целостного. Учатся выдерживать скуку или грусть, не разрушаясь.

Таким образом, у нас есть разделение ответственности за групповые, индивидуальные статусы и за программы. В целях снижения нагрузки на центральный аппарат все вопросы кандидатов по текущим документам решают региональные ответственные на местах. Если региональный ответственный по каким-то причинам не может ответить на вопрос, или конкретный вопрос не прописан в Регламенте, то кандидат пишет официальное обращение в КСиА, а мы выносим это на рассмотрение в комитет и готовим официальный ответ.

Мы находимся на стадии разработки наших законодательных актов – как правило, по итогам заседаний выявляются нюансы, которые необходимо описывать законодательно. Ранее почти после каждого заседания вносились какие-то микроизменения в Регламент сертификации и аккредитации. Это было неудобно для всех. Однако минувший год показал, что эта потребность снижается, так как мы уже многое учли, поэтому мы пришли к тому, что будем править Регламент не чаще одного раза в полугодие. Как только мы вносим изменения в Регламент, они сразу же появляются на сайте, поэтому на сайте всегда актуальная версия Регламента.

Кроме того, в этом году мы создали Телеграмм канал для региональных ответственных и все изменения так же публикуются там. Таким образом, у регионов есть возможность оперативно получать актуальную информацию.

На сайте ЕАРПП есть презентация, в которой основные положения Регламента размещены на слайдах, тезисно и наглядно. Это понятно читателю, это удобно, это легко.

Мне представляется важным двигаться в своём темпе.

На титульном слайде мы указываем дату, от которой эта версия актуальна. Каждые полгода она будет обновляться параллельно с Регламентом и рассылаться региональным ответственным за сертификацию. В апреле 2023 года мы так уже делали. Соответственно, всегда будет видно — насколько актуальна версия. Презентацию очень удобно распространять среди кандидатов, она более наглядна, там не надо перерабатывать бюрократический язык, которым написан Регламент.

Есть много нюансов, которые невозможно прописать в Регламенте, много непростых вопросов. Например, будет ли зачтён тренинговый анализ, полученный у тренингового аналитика не из ЕАРПП, а в других организациях. Ещё пример: возможность учёта часов у аналитиков ЕКПП только до 30 июня 2021 года. Мы не можем прописать в Регламенте частные случаи, которые обсуждаются в индивидуальном порядке. Это очень большой объем работы для КСиА — отвечать на все эти вопросы. Так же очень сильно осложняет работу то, что люди пишут в самые разные каналы связи, включая личные: секретарю и на личный телефон, и на личную почту, и на все мессенджеры. Этот объем информации даже физически невозможно обработать, приходится все время быть с ощущением, что кому-то на что-то не ответили. Все невозможно упомнить. Оптимально, когда всё собрано в одном месте, когда все переписки можно отследить, и поэтому теперь все коммуникации перенаправляются в официальные каналы – на почту КСиА. Благодаря этому в дальнейшем будет легко передать дела следующему ответственному члену КСиА. Важно, чтобы в теме письма была написана причина обращения. Это удобно архивировать и находить переписку. Мы сохраняем историю всех взаимодействий и переписок для того, чтобы была возможность их быстро потом найти. Это в интересах всех участников процесса.

При этом есть оборотная сторона медали. Когда коллеги пишут на официальную почту, а не лично Александре Викторовне Крутьковой, то появляется отношение как к некой машине, которая должна работать на обеспечение нужд – то есть теряется фактор человеческого взаимодействия. На сайте указаны все должности, имена и фамилии, но порой приходят письма без обращений по именам, даже без «здравствуйте», авторы писем не всегда представляются и т.д. Это неприятный побочный эффект взаимодействия через официальные каналы. Важно, чтобы члены нашей организации понимали, что, с одной стороны, это официальное обращение и соблюдали правила деловой переписки, а с другой – что в комитетах работают живые люди и с ними важно здороваться, общаться. Очень важно, чтобы в теме письма была написана причина обращения, поскольку это удобно архивировать. Мы сохраняем историю всех взаимодействий и переписок для того, чтобы была возможность их быстро потом найти. Это в интересах всех участников процесса. Мы помогаем коллегам, но при этом должны оставаться в рамках закона и установленных правил. Поэтому убедительная просьба к тем, кто получает какие-то неприятные ответы на свои запросы, понимать, что мы вынуждены в условиях растущей организации соблюдать границы и рамки. Важно, чтобы всё развивалось по принципам, однажды прописанным.

Г.В. — Получается, что мы сейчас говорим о формировании в нашем сообществе культуры деловой переписки. Мне кажется, что это — архисложная задача. На самом деле, мы люди творческие, работающие индивидуально либо с группами в своих кабинетах, привыкли с коллегами выстраивать человеческие связи: «привет, Катя; здравствуй, Вася». Но крупная организация на таком уровне функционировать не может. Навыка деловой переписки, который есть в крупных корпорациях, у нас нет. Мы этому не учились, мы с этим не сталкивались и нам только предстоит эту культуру формировать. Здесь я вижу две крайности, поправьте меня, Александра Викторовна, если я ошибаюсь. Первая крайность — общение «на короткой ноге». Здесь теряется понимание статуса того, с кем ты разговариваешь, того, что человек выполняет свою профессиональную роль в этот момент. И это может вызывать напряжение в последующем личном общении. И наоборот, вторая крайность – составлять сухие официальные обращения таким образом, как будто с другой стороны не человек, а функция.

А.В. — Думаю, да. Если я правильно поняла Вашу мысль, Галина Витальевна, это про то, что мы либо общаемся непосредственно лично, либо на сухом бюрократическом языке. Общение на бюрократическом языке зачастую вызывает у коллег ощущение отчужденности, возникают обиды. Это, правда, сложно — балансировать между этими полюсами, особенно, когда много пересечений, когда все знакомы. Тем не менее, важно помнить, что в данный момент вы общаетесь с человеком «при исполнении», то есть выполняющим свою работу в организации.

> Мне кажется важным разрешить себе двигаться со своей скоростью, она у всех разная, и это нормально.

Г.В. — Есть коммуникация на уровне коллег и это очень важная часть нашего общения на конференциях, на семинарах, различных мероприятиях. А есть коммуникация, связанная с ролью человека в организации. Когда кроме отношений Петя-Вася или Таня-Марина есть коммуникация, например, между вице-президентом и секретарем КСиА, между председателем регионального отделения и ответственным по членству в РО. И это ролевое взаимодействие предполагает иной язык общения, в том числе и в переписке.

А.В. — Это одна часть. А есть и другая — когда не здороваются, не прощаются, воспринимают тебя как функцию, которая обязана обслуживать. А мы не обязаны, мы готовы помочь, мы способствуем, соблюдаем при этом рамки и защищаем целостность организации через соблюдение правил и регламента. Мы — часть аппарата, но мы не функция, мы — люди, которым приятно, когда с ними здороваются, прощаются и вежливо общаются.

Г.В. — Мне кажется, что такое отношение к комитетам, которые должны обслуживать потребности членов на том основании, что платятся членские взносы, — это

фантазия, и она не имеет отношения к реальности. Все члены комитета работают по собственной инициативе. Та огромная работа, которую делают члены КСиА, никак не оплачивается, это добрая воля и ответственность людей. Это важно понимать.

А.В. – Да, это важно понимать. Многим даже не приходит в голову, что работа членов комитета не является оплачиваемой. Это накладывает некоторый отпечаток на то, как строится взаимодействие. Когда ты думаешь, что тебе обязаны потому, что получают за это зарплату, или когда ты понимаешь, что это некая добровольно принятая на себя обязанность.

Г.В. Мне кажется, про структуру ЕАРПП надо поговорить. Кроме межрегионального КСиА ЕАРПП есть еще и КСиА ECPP.

Надо дать возможность человеку самому двигаться и изменяться в том темпе, в котором он может, и получать свои знания о себе, а не приобретать их из уст психоаналитика.

А.В. — Да, в ECPP тоже есть комитет по сертификации, в который наши документы поступают после одобрения КСиА ЕАРПП. Там они могут рассматриваться достаточно долго, потому что комитет собирается несколько раз в год, а не как у нас — ежемесячно. К этому важно быть готовым: никто про документы не забывает и ничего не теряет.

Г.В. – У нас существует четыре ступени членства ЕАРПП — просто член ЕАРПП, специалист, тренинговый аналитик и супервизор.

А.В.- Причем, специалист, тренинговый аналитик и супервизор может быть в двух вариантах — либо индивидуальный, либо групповой статус, либо оба сразу.

Г.В. – Все ли члены ЕАРПП со временем становятся специалистами ЕАРПП?

А.В. – Нет, не все становятся, причем, по разным причинам. Кто-то, имея опыт работы в другой профессии, хочет избежать бюрократической истории. Людям кажется, что собрать пакет документов — это невыполнимая задача. Она, может быть, не вполне проста для творческих людей, но CV выстроено очень логичным образом, там все понятно. Оно просто описывает все четыре составляющие нашего психоаналитического тренинга и к нему требуется приложить документальное подтверждение: образование, супервизии, тренинговый анализ. Там все логично вытекает одно из другого, трудоёмкий только перевод на английский язык, так как КСиА головной организации ECPP в Вене рассматривает англоязычную версию.

Г.В. – Я замечала, что сложности связаны не только с тем, что людям не очень нравится заниматься бумагами. Согласна, мало кому это нравится. Я замечала, что у людей возникает много тревог, которые не всегда имеют отношение

к реальности, а больше связаны с фантазийными ожиданиями. Любой бюрократический аппарат зачастую изначально воспринимается как карающая инстанция. Когда начинаешь реально делать и оформлять документы, оказывается, что не так все и страшно, как представлялось. Наши коллеги в КСиА работают для того, чтобы помогать, а не для того, чтобы ставить препоны. Но фантазия о том, как будет проходить сертификация, у большинства людей страшнее, чем реальность. Так ли это?

А.В. – Наверное, это может быть так в каких-то случаях. Если все документы, все цифры соответствуют требованиям, то вопросов не может возникнуть. Максимум, касательно оформления. Слухи о суровости КСиА преувеличены теми кандидатами, которые были разочарованы тем, что все нормативы приходится соблюдать и обойти их не получается.

Г.В. – Это очень важно. Речь идет о том, что нужно соответствовать определенным нормативам и избежать этого никак нельзя.

А.В. – Очень важно сказать о том, что касается сертификации на первый статус специалиста. Многие коллеги начинают практиковать, вступают в организацию, не задумываясь о том, что впоследствии они захотят сертифицироваться. Они получают супервизии, проходят свой тренинг, развиваются в профессии, потом решают сертифицироваться. На этом этапе они впервые читают Регламент и сталкиваются с тем, что нужно набрать по 40 супервизионных часов у двух постоянных супервизоров. Если это не иметь в виду с самого начала своей жизни в организации, то многим кандидатам приходится добирать часы у второго супервизора (а это минимум год, если супервизироваться раз в неделю). Когда люди, у которых за спиной уже определенный путь, читают нормативы и понимают, что им до сертификации еще несколько лет, их это может фрустрировать. Я бы рекомендовала сразу, на момент вступления в ЕАРПП, ознакомиться с требованиями по сертификации, даже если вы не собираетесь сертифицироваться в ближайший год, два (например, может иметь смысл сразу получать супервизии параллельно у двух супервизоров, а не последовательно). Если держать эти требования в голове, то можно избежать разочарований в дальнейшем.

> Профессия дает возможность измениться самому и окружению вокруг тебя

Г.В. – Бывают случаи, когда человек супервизируется у одного супервизора — члена ЕАРПП, а второй супервизор им не является. Тогда часы не засчитываются.

А.В. – Очень обидная ситуация. Мы встаем в эту «вилку» — мы «по любви» или мы за часы?

Г.В. – Тренингового аналитика и супервизора мы очень часто выбираем, исходя из своих переносных ожиданий, из своих ощущений, из своих отношений, а не из того, будут ли эти часы нам засчитаны. Это, наверное, правильно, когда мы выбираем человека, основываясь на переносе, и не интересуемся его статусом,

регалиями и будут ли засчитаны часы. Это одна история. Другая, когда мы изначально приходим на супервизии или в тренинговый анализ исключительно ради часов. И та и другая ситуации — крайности. В идеале хотелось бы совместить, чтобы было и «по любви», и часы шли в зачет при сертификации. Для этого важно выбирать тренинговых аналитиков и супервизоров, сертифицированных ЕАРПП. Благо сейчас выбор есть.

> Я разрешила оставаться себе обычным человеком, работающим по специальности «психоаналитический психотерапевт». Именно в таком порядке – сначала человек, потом профессионал.

А.В. – Действительно, бывают обидные ситуации. Какая-то часть разочаровавшихся коллег решает вообще не связываться с сертификацией потому, что как будто бы нужно переделать все, что было сделано. И приходится сделать выбор. Либо ты играешь по некоторым правилам в той организации, в которую ты приходишь, соблюдаешь устав «монастыря», либо нет. Оставаться членом организации без статуса и в ней функционировать вполне возможно, просто у тебя не будет доступа к каким-то инициативам, которые ты можешь проводить, имея статус.

Г.В. – Хочется понять: а для чего вообще становиться специалистом ЕАРПП, что это дает человеку?

А.В. – Во-первых, это является значительной нарциссической подпиткой — ты получаешь статус, тебя признает международная организация, ты соответствуешь ее стандартам; ты получаешь право практиковать в соответствии с международными стандартами. Во-вторых, наличие статуса дает чисто прикладные бонусы в виде возможности участвовать в различных мероприятиях ЕАРПП, например, в мастерских. На сегодняшний день у нас в постоянном режиме работают Мастерская для Специалистов ЕАРПП и Мастерская для Тренинговых аналитиков и Супервизоров ЕАРПП. Это определенный ценз, требования к статусу предполагают опыт, который есть у участников того или иного проекта. Это всегда приятно — работать в среде тех, кто имеет схожие с тобой условия, уровень подготовки, background. Кроме того, в ближайшее время в организации будут приниматься стандарты, регулирующие ведение проектов от лица организации. Эти люди должны иметь статус специалиста, как минимум. От собственного лица ты можешь вести что угодно, но, если ты хочешь пользоваться возможностями организации по привлечению слушателей на проекты, иметь возможность участвовать в рассылках, пользоваться ресурсом, необходимо иметь этот статус. Потому что ты представляешь не только себя лично, свой профессионализм, но и всю организацию. Вскоре это будет закреплено юридически.

Все последующие статусы, тренингового аналитика и супервизора, действительно открывает большие возможности по расширению практики. Когда у тебя есть соответствующий статус, к тебе охотнее идут в анализ, в супервизии.

Г.В. — Все ли могут стать супервизором?

А.В. — Однажды на курсе по обучению психоаналитической супервизии у западных коллег прозвучала идея, что это просто ступени одной и той же лестницы. Я не поддерживаю эту идею. Полагаю, что способность проводить тренинговый анализ, супервизии, так же, как и преподавание — совершенно отдельный навык. Это качественная трансформация в профессиональной идентичности коллег. Как говорит Е.Л.Умная: «Статусы даются не за выслугу лет». Мало добрать какое-то количество часов после получения статуса специалиста, чтобы стать тренинговым аналитиком. Там добавляются не только количественные, но и качественные требования — нужно преподавать, вести мастер-классы, заниматься образовательной деятельностью. Главное — это вести преподавательскую деятельность. Это совершенно отдельный навык, который, порой, никак не пересекается с нашим умением эффективно работать в кабинете. Он и не у всех должен быть. Многим коллегам нравится только наша работа в кабинетах, потребности преподавать, делиться опытом, становиться наставником просто не возникает. И это нормально. Тем более, если мы говорим о статусе супервизора. К умению обучать, необходимому для тренингового аналитика, добавляется умение показывать в моменте, связывать теорию с практикой, обучать супервизанта внутри процесса. Это — совершенно отдельный навык и он тоже не может быть у всех. Я знаю нескольких коллег, которые сознательно принимают решение остановиться на статусе тренингового аналитика и не брать на себя ответственность супервизировать.

Г.В. — Здесь вы, Александра Викторовна, точно заметили, что статус — это не только права, но и обязанности. Это еще и ответственность перед своими анализантами, в том числе, и за их будущих пациентов, с которыми они будут эффективно или менее эффективно работать. Это ответственность за своих супервизантов, насколько им полезно быть в профессии вообще. Есть люди, которые хотят стать психоаналитиками, но им это не полезно, и они будут более эффективны в каких-то других направлениях психотерапии или вообще в других видах деятельности.

Мы сейчас подходим к вопросу о том, любого ли можно научить, каждый ли может стать психоаналитиком или для этого нужны отдельные внутренние личностные особенности, без которых невозможно стать специалистом в этой области?

А.В. — Думаю, ответ на этот вопрос предполагает достаточно субъективную позицию. Я могу здесь высказать только свою личную точку зрения.

Это, действительно, про некую профессиональную этику. В конечном итоге, часы набрать можно любому, преподавать можно, супервизантов набрать можно. Это все можно

Психоанализ — это не какие-то «тайные» знания, которые нельзя получить, и это не та работа, на которой работают только избранные, особенные люди.

сделать, но это вопрос ответственности, которую ты принимаешь на себя, что, к сожалению, невозможно прописать никаким регламентом.

Г.В. – Да, скорее, это в сфере этики лежит.

А.В. – Действительно, есть какие-то очень тонкие вещи, которые невозможно прописать на бумаге. Это — личная ответственность каждого — понимает ли он какой след оставляет его деятельность?

Г.В. – Получается, что мы сейчас говорим об очень интересной теме — возможности и ответственности. Когда мы садимся за руль, а перед тем обучаемся в автошколе, то, первое, с чего начинается занятие, сообщение о том, что автомобиль — средство повышенной опасности. Если вы хотите управлять автомобилем, вы должны знать многие вещи: нельзя пить за рулем, нужно знать и соблюдать ПДД, знать «матчасть» — как работает автомобиль. Мало просто купить автомобиль, важно принять на себя эту ответственность — ты отвечаешь за свою жизнь и здоровье, жизнь и здоровье других людей. Эту аналогию можно провести и с нашей профессией. У тебя не только право работать с людьми, но и обязанность нести ответственность за результаты своей работы. Кроме того, будучи тренинговым аналитиком и супервизором, ты представляешь профессию для начинающих коллег. На тебя смотрят, ровняются, берут пример. Это означает высокие требования к самому себе, своему поведению, соблюдению этических норм и корпоративной этики.

Принадлежность к организации ценна тем, что есть определенные требования и стандарты и к образованию, и к правилам ведения практики, и к ответственности специалиста.

А.В. – Да, и эта вторая часть иногда как-то теряется. Тренинговые аналитики и супервизоры заполняют раз в год отчеты, где они пишут количество часов всех проведенных ими тренинговых и супервизионных сессий. От этого зависят их анализанты и супервизанты потому что, когда они захотят сертифицироваться, цифры в годовых отчетах тренинговых аналитиков и супервизоров сопоставляются с часами в индивидуальных отчетах кандидатов. Если годовые отчеты отсутствуют, мы не можем сертифицировать кандидата. Тогда получается, что те старшие коллеги, которые не подают отчеты, «подставляют» своих анализантов и супервизантов. Это как раз к разговору про возрастание ответственности.

Г.В. – Да, и про обязанности супервизора. У супервизора есть не только право проводить супервизии, но и обязанность подавать годовые отчеты, считать часы и ответственно подходить к своему делу.

У меня следующий вопрос. Много ли коллег хотят на добровольных началах работать в КСиА?

А.В. – Провокационный вопрос. Нет, желающих не так много. Зато те, кто приходит, точно работают на совесть. Либо ты это любишь, либо ты это не любишь — лучше трезво оценить свои возможности и желания. Когда ты это любишь, ты делаешь это хорошо. Те, кто есть — они, действительно, могут работать с документами.

Г.В. – Мне интересно не только про КСиА поговорить, но и про путь аналитика. Александра Викторовна, как Вы пришли в профессию?

А.В. – Я пришла в профессию не самым типичным путем. Сначала в качестве клиента почти 15 лет назад. Психоанализ был одним из первых моих мест, где можно долго рассуждать про внутренний мир, про чувства, про фантазии и обсуждать внутренние, невидимые, но ощутимые процессы. До этого в моей жизни такой возможности было мало, это меня подкупило. Интерес к людям оказался легализован в кабинете, и стало важно посмотреть на это с другой стороны – не только со стороны клиента, но и со стороны психолога. Я спрашивала у своего тогдашнего психоаналитика: имеет ли смысл мне получать высшее психологическое образование или можно сразу пойти на психоаналитическое. На что он мне порекомендовал почитать несколько психоаналитических книг, посмотреть и подумать — хотите ли вы сразу пойти в психоанализ или нет. Среди рекомендованных была книга Ральфа Р. Гринсона. Я ее полистала, пришла в ужас от обилия непонятных терминов и решила пойти долгим и сложным путем получения высшего образования по психологии. Несмотря на предшествующие пять лет обучения в хорошем ВУЗе страны (мое первое высшее образование – экономика в нефтегазовой отрасли), только на психфаке я впервые поняла, что учиться может быть интересно. Это были совершенно неизведанные ощущения. Обучалась я в МИПе на психологическом консультировании, у нас тогда был очень хороший преподавательский состав и было очень познавательно.

> Способность психоаналитически мыслить неотъемлема, однажды научившись, разучиться невозможно.

Даже после обучения я не собиралась работать в этой профессии. На тот момент я занималась имидж консультированием, работала как стилист. В рамках профессии я начала сталкиваться с тем, что женщина, вроде бы, пришла ко мне со стилистическим запросом, а копнешь поглубже и оказывается, что юбку носить нельзя потому, что она считает свои ноги кривыми, или муж не разрешает. А у нее ноги замечательные. Я начала натыкаться на то, что мои полномочия здесь заканчиваются. Я, как стилист, не могу лезть ей в душу, очень хотелось поговорить про внутренние ограничения, которые прямо влияли на то, как человек одевается и как выглядит. Я стала понимать, что моя роль уже этого не позволяет. Медленно, но верно я начала продвигаться в сторону того, что хочу попробовать консультировать, хотя поначалу было ужасно страшно.

Дальше я пошла учиться на групповой анализ и психодинамическое консультирование к Алине Алексеевне Тимошкиной в МШГА. Тогда у меня появились первые клиенты,

Практика набирается тогда, когда мы становимся способны ее вместить. Это банально, но это то, о чем я все время думаю.

которые были из числа тех, кто приходил изначально за консультацией по стилю, но потом передумывал и оставался в качестве пациента. Первые пациенты были такие.

Г.В. — Очень интересный путь. Я подумала, что сейчас таких историй с каждым годом будет все больше. Человек сначала приходит в терапию, потом открывает для себя внутренний мир, интересуется им и начинает получать профессиональное образование. Очень важно, чтобы профессиональное образование было хорошим — сначала базовое психологическое образование и только затем психоаналитическое. Не все это проходят, а я считаю это очень важным.

Наша профессия — что она дает в жизни, как-то она пригождается или, наоборот, может мешать?

А.В. — На самом деле, это — сложный вопрос. Способность психоаналитически мыслить неотъемлема, однажды научившись, разучиться невозможно. Но иногда ловишь себя на мысли, что ты — как профессиональный музыкант, которому сложно отключиться и слушать произведение как художественное. Он начинает раскладывать произведение на компоненты. Иногда бывает сложно отключиться и просто жить, выключив эту способность психоаналитически видеть, потому что иногда кое-что хотелось бы и не видеть в его истинной сути. Это такой побочный эффект. На самом деле, преимуществ это дает очень много потому, что ты совершаешь сознательный выбор. Многие, излечившись, перестают хотеть быть терапевтами. Многие идут учиться для того, чтобы излечиться, и не становятся психоаналитиками по окончании обучения. Но какая-то часть получающих психологическое образование остается в профессии и продолжает работать. Если мы не говорим об ужасных случаях спекуляций и использования, а о нормальной работе, то это — потребность помогать. Это с одной стороны. С другой стороны, бессознательные психические процессы — это такая волшебная история, это такая мощь, которая так захватывает! Сны, которые приносят пациенты, динамические процессы, изменения в жизни и в образе мыслей других людей — это так завораживает, что от этого сложно добровольно отказаться. Да и зачем?

Г.В. — То есть это может стать любимым делом?

А.В. — Однозначно. Я думаю, что значительная часть коллег не представляет себя в какой-то другой профессии. Я в их числе, хотя я сменила две профессии до прихода сюда. Сейчас мне сложно представить, как можно заниматься чем-то еще.

Г.В. — Нас читают начинающие коллеги. Думаю, важно их честно предупреждать, что кроме плюсов, в нашей профессии есть и минусы. На ваш взгляд, есть ли какие-то сложности, связанные с нашей профессией, или ограничения?

А.В. — Думаю, основная сложность, особенно в начале практики, это страх не набрать достаточное количество пациентов, а потом не суметь помочь им уже в процессе. Это

совершенно естественные тревоги, которые никого не обходят стороной. Через это проходит каждый специалист в начале своего пути. Здесь как раз и задействуется та самая мистическая компонента нашей профессии, которую нельзя потрогать руками, бессознательная ее часть. Практика набирается тогда, когда мы становимся способны ее вместить. Это банально, но это то, о чем я все время думаю. Какой бы крутой сайт ты ни сделал, пациенты приходят и не остаются, пока ты недостаточно компетентен, что-то не можешь или что-то не проработал. Понятно, что нам обязательно нужно образование, нам нужен объект для идентификации, нам надо понимать, что мы делаем в данном конкретном случае. Но в значительной степени мы работаем душой, лечим собой и это порой удается концептуализировать и объяснить только потом, но не в моменте. В этом смысле наша профессия требует очень много доверия к себе, к своим учителям, к своим пациентам, к пространству, к динамическим процессам. Очень много того, что не разложить ни на одну схему и не проконтролировать.

Г.В. — Не сфотографировать психику пациента и не показать «до» и «после» терапии.
А.В. — Да, и это, действительно, очень тревожно. Но, если эту тревогу удается преодолеть, то награда велика.

Г.В. — Думаю, это такая тревога, как неизбежные детские болезни. Пока ты растешь, ты переболеешь ветрянкой, корью, гриппом и т.д. просто потому, что по-другому не бывает. То есть через эту тревогу проходит каждый начинающий специалист.
А.В. — Хорошее сравнение, потому что это такая же противная штука, как ветрянка.

Г.В. — Это очень неприятно, но это неизбежно и через это проходит каждый. Знание о том, что все мы переживали подобные тревоги, даже те, кто сегодня супервизоры, читающие доклады на конференциях и проводящие обучение, проходили через все эти стадии развития профессиональной идентичности. Это просто этап, который нужно прожить.

В ЕАРПП есть много проектов, которые помогают начинающим специалистам преодолевать эти тревоги. В группе это делать проще, чем индивидуально, потому что ты понимаешь, что ты не один такой. Есть проект «Группа бесплатных супервизий», есть «Группа рефлексии» и различные другие проекты, которые помогают начинающим специалистам формировать свою профессиональную идентичность, интегрироваться в сообщество. Быть внутренне готовым к тому, чтобы получать статус специалиста, хотеть становиться тренинговым аналитиком, понимая, для чего это нужно тебе, и что ты можешь дать сообществу. Баланс брать/отдавать непросто поддерживать. К счастью, есть люди, готовые отдавать свое время и силы организации. Например, те, кто работает в КСиА и в других комитетах ЕАРПП. Это всегда возвращается сторицей.

ИЛЛЮСТРАЦИИ



Попов Максим Олегович

- фотограф, видеооператор

По первому образованию — производственный менеджер, закончил Московский институт стали и сплавов, но в последние 2 года обучения осознал, что хочет связать свою жизнь с фотографией и кино. Поэтому после окончания бакалавриата решился на кардинальное действие и поступил в Гуманитарный институт телевидения и радиовещания на специальность телеоператор. Параллельно учебе находил работу, связанную с фото и видеосъемкой, вливался в профессию, трудился в небольшом муниципальном телеканале, в благотворительном фонде. После окончания института устроился в пресслужбу Государственной федеральной антимонопольной службы, снял большое количество всевозможных форумов, заседаний, конференций, работал с известными политическими деятелями, но всегда тянуло к более творческой работе и после 2х лет работы в ФАС, принял решение уволиться и работать на себя.

Мечта Максима стать оператором-постановщиком и снять полнометражное фестивальное кино. Он идет к этой цели. В роли оператора постановщика снял документальный фильм про паралимпийский вид спорта — боча, чем очень гордится (в настоящий момент фильм участвует в разных фестивалях). В свободное от работы время любит фотографировать, это помогает творческому видению и приносит огромное удовольствие, к сожалению, из-за разных жизненных обстоятельств получается снимать для себя не так часто, но когда удается и получается красивый кадр по свету, композиции, цветопередаче — ощущение внутреннего блаженства.

Максим родился и закончил школу в небольшом городе, поэтому его очень впечатляет масштаб и разноплановость архитектуры мегаполисов, он очень любит снимать городские пейзажи, но и природные пейзажи так же воодушевляют.

Несколько московских конференций ЕАРПП Максим освещал вдохновенно и креативно. Его фото украшали и обогащали наши конференции, поэтому предложение проиллюстрировать номер нашего журнала он принял с радостью и воодушевлением.

НАУЧНО-ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЖУРНАЛ ЕАРПП

ПРОСТРАНСТВО

психоанализа и психотерапии

ISBN 978-5-6052079-0-0