

EJEMPLO ILUSTRATIVO Y CASO: RECORRIDOS DESTINADOS A LA FORMACIÓN ACADÉMICA Y PROFESIONAL

Dra. Elvira Narvaja de Arnoux

II Congreso Nacional de la Cátedra UNESCO en Lectura y Escritura
Universidad de Los Lagos, Osorno, Chile, 5 de octubre de 2009

En los discursos razonados tanto aquellos que tienden a la explicación como aquellos más marcadamente argumentativos el ejemplo ilustrativo y el caso permiten a través de una referencia a lo particular mostrar lo bien fundado de una norma o simplificar, por su carácter más concreto, el acceso a ella, o –y esto es lo específico del caso- interrogar su alcance o validez.

Si consideramos la ilustración¹ como un acto verbal destinado tanto a probar y ejemplificar como a hacer más accesibles determinados conocimientos, es evidente que interviene en distintos géneros, desde la clase hasta el alegato pasando, entre otros, por el discurso deliberativo político, el de la predicación, el artículo científico o de divulgación o la interacción de un médico o terapeuta con un paciente. En cuanto al caso, si bien participa en diversas prácticas, hay algunas que lo requieren como un modo de avanzar en la reflexión sobre la interpretación de una norma o de un aspecto de la teoría (como en el ámbito jurídico, médico o psicológico) o de fundamentar la toma de decisiones cuando hay normas en conflicto (como en el campo religioso, moral o ético); o como un modo de exponer ante un público amplio y de una manera particularmente convincente, por el impacto de lo particular escandaloso, cómo determinadas normas no han sido respetadas o cómo requieren ser transformadas (que es lo propio del ámbito periodístico).

En la formación académica, en la comprensión de los textos complejos propios de este nivel es esencial el reconocimiento de los vínculos entre el ejemplo ilustrativo y el concepto que debe ser explicado recurriendo al procedimiento de ejemplificación²; y en la producción de los textos es insoslayable el monitoreo sobre la pertinencia del ejemplo, la orientación argumentativa del segmento, su carácter de ejemplar en el doble valor de que es una muestra legítima de los materiales recogidos y de que ejemplifica adecuadamente la noción o concepto que se trata. En la formación profesional, tanto en la que se inscribe en una carrera de grado o de postgrado como en la que se administra en seminarios, talleres o cursos destinados a la actualización o al perfeccionamiento, la reflexión sobre el caso debe atender a los modos de conformarlo en relación con cada práctica y a la dimensión cuestionadora del caso respecto de la(s) norma(s) o sector de la teoría cuyo alcance o validez se interroga.

¹ El ejemplo es un tipo de ilustración pero se puede ilustrar a través de otros procedimientos como las comparaciones o las analogías (en estas últimas la equivalencia se basa en relaciones entre términos: A es a B lo que C es a D).

² Hablamos de procedimiento de ejemplificación en sentido amplio ya que el ilustrativo es un tipo particular de ejemplo que apunta la exposición de una teoría, un concepto o una norma (el otro tipo de ejemplo es el que sirve para derivar una norma). En el transcurso del trabajo veremos que, en algunos géneros, esta distinción puede no aplicarse o que ambas formas se combinan. En los textos explicativos, la diferencia entre el ejemplo que tiende a la inducción y el ilustrativo es más neta, no así en los argumentativos.

En esta exposición recorreremos algunas perspectivas teóricas que han abordado tanto el ejemplo como el caso. Nos detendremos, en la primera parte, en cómo ha sido tratado el ejemplo en la tradición retórica, que privilegia la función argumentativa; y mostraremos cómo intervienen los ejemplos ilustrativos en un texto argumentativo y otro explicativo (correspondientes a dos prácticas profesionales, predicación y psicoanálisis) para evaluar sus diferencias. Luego nos centraremos en el discurso explicativo y nos referiremos al tratamiento del ejemplo ilustrativo en ese marco, analizando el texto de una prueba tomada en el último año de los institutos de formación de docentes, lo que nos permitirá hacer observaciones sobre la importancia del reconocimiento del vínculo entre discurso teórico y ejemplo en la formación académica y en el desempeño profesional de los egresados. En una tercera parte consideraremos el caso, exponiendo el aporte teórico de Jolles e ilustrando con el caso psicoanalítico tal como se presenta en un relato clínico de Freud; como esta “forma simple”, *caso*, atraviesa muchos de los discursos que se producen y circulan en la comunidad psicoanalítica, insistiremos en la importancia de su dominio en la etapa de formación profesional.

1- La argumentación por el ejemplo

1.1- En torno a la tradición retórica

La ilustración es, en la tradición retórica, un modo de presentar el ejemplo asociado a una función: apoyar una regla. Sin embargo, en muchos segmentos ejemplificantes, la función de apuntalamiento se combina con la de hacer derivar una norma. En este tramo del artículo nos referiremos al ejemplo en general y a las diferenciaciones establecidas desde la perspectiva argumentativa y, luego, nos centraremos en el ejemplo ilustrativo considerando los rasgos que dominan según sea el marco textual argumentativo o explicativo.

Debemos señalar que la fuerza de todo ejemplo o su poder persuasivo procede de que se le asigna el estatuto de hecho, es decir de algo cuya existencia no se discute; y de que se lo enuncia desde el lugar del saber, lo que implica cierta autoridad del enunciador. A esto debemos agregar que, en algunas situaciones, sobre todo cuando se despliega narrativamente, apela a la imaginación y a las emociones³.

El vínculo entre lo general y lo particular es constitutivo del ejemplo, y lo particular sostiene la generalización (en la doble posibilidad, que señalamos antes, de derivarla de él o de apuntalarla) en la medida en que se presenta como dotado de determinados atributos que se encuentran regularmente en otros objetos particulares. Aunque se proponga un solo ejemplo, este lo es en tanto encarnación de una regularidad. Perelman (1977: 119), si bien utiliza el nombre de ejemplo solo para los casos en los que este sirve para derivar la norma, sostiene al respecto que

Argumentar por el ejemplo presupone la existencia de ciertas regularidades de las cuales los ejemplos suministrarían una concretización. Lo que podría ser discutido, cuando se recurre a ejemplos, es el alcance de la regla, el grado de generalización, que justifica el caso particular, pero no el principio mismo de la generalización.

³ Robrieux (1993: 148), al referirse específicamente a la ilustración afirma que “refuerza una tesis considerada como admitida, dándole una apariencia viviente y concreta. Se trata menos de probar que de impactar en la imaginación”.

Desde ese punto de vista, la argumentación por el ejemplo se niega a considerar lo evocado como único, vinculado de una manera indisoluble al contexto en el cual el acontecimiento descrito se ha producido. Es, por el contrario, buscar a partir del caso particular, la ley o la estructura que revela.

Discursivamente, las funciones de derivar la regla o de apoyarla corresponden a menudo al orden en que se ubiquen la parte ejemplificante y lo que se ejemplifica: si aquella va antes, el ejemplo tiene un papel constructor, próximo a la inducción; si va después, el ejemplo tiene la función de ilustrar o de presentarse como una prueba. Aristóteles ya planteaba, para la oratoria, en la *Retórica* (1953: 139, II, 20) la diferencia entre fundamentar la regla y reforzar la adhesión a una regla admitida y aconsejaba para el primer caso incluir varios ejemplos:

Es preciso cuando no se dispone de entimemas, servirse de ejemplos como demostración (porque en ellos se funda la persuasión), y teniendo entimemas hay que servirse de los ejemplos como de testimonios, empleándolos como epílogos a los entimemas; si preceden se parecen a una inducción; y en la oratoria no es propia la inducción, excepto en pocos casos; dichos en el remate se asemejan a los testimonios, y el testigo en todos los casos es digno de fe. Por eso el que los pone al principio, por fuerza tiene que decir varios; y en el epílogo uno solo puede bastar, porque un testigo honesto, aunque único, es eficaz (L.II, 21).

Perelman y Olbrechts-Tyteca (1983 [1970]): 475) insisten en estas dos funciones aunque consideren que la ubicación no es determinante. Señalan, así, que el ejemplo, uno de los modos de argumentar por el caso particular⁴, “permitirá una generalización”, en tanto que la ilustración “apuntalará una regularidad ya establecida”. Estos autores plantean que un fenómeno aislado puede no bastar para que esa generalización derivada del ejemplo sea posible, cuando no es explícita. De allí que se considere conveniente en esas situaciones una serie que ofrezca alguna semejanza pero también que se despoje de elementos que puedan perturbar o desviar del objetivo por el cual se lo inserta. La ilustración, en cambio, en la medida en que de ella no depende la adhesión a la regla sino que su función es reforzarla puede implicar, en los géneros argumentativos, algún margen de duda o de dispersión semántica⁵. Como veremos luego, esto es evitado en la mayoría de los géneros explicativos, en los cuales el ejemplo debe producir un efecto de clausura para poder ilustrar acabadamente el concepto. Lo mismo ocurre en los relatos ejemplares donde, además, las dos funciones conviven: se ilustra la norma pero retóricamente se la deriva del relato; asimismo se los compone como relatos netamente

⁴ Cuando Perelman se refiere a la fundamentación por el caso particular habla de tres tipos: ejemplo, ilustración y modelo (que incita a la imitación). Este último tipo está asociado a lo ejemplar y, como veremos, en los discursos argumentativos ese aspecto es habitual sobre todo cuando el ejemplo conforma un relato.

⁵ Al comentar la diferencia entre ejemplo e ilustración, Gelas (1981) basándose en que la relación de la ilustración con la regla –particularmente, en los casos de relatos ejemplares con norma moral implícita- se puede analizar a menudo en términos de expuesto vs. presupuesto, plantea que aquella sería el “fin ideal del ejemplo” en el sentido de que “la utilización de un caso particular tendería menos a fundar una regla apelando a la inducción, que en hacerse pasar por ilustración”. Así la regla sería más fácil de admitir ya que cuestionar un presupuesto es una operación difícil en tanto implica una violencia de parte del que lo hace. Y, más adelante, aclara: “Volviendo sobre el estatus de presuposición dado a la regla, debemos señalar que lo que implica el ejemplo no es solo, o no es prioritariamente, una regla, sino la creencia de que su relación con la regla es exactamente lo que articula una manifestación anecdótica con una verdad trascendental”.

orientados⁶ lo que impone al alocutario una interpretación, que puede también ser explicitada bajo la forma, entre otras, de una moraleja.

Como ya hemos señalado, la ejemplificación ubicada precediendo la regla se acerca a la inducción ya que los casos particulares sirven como argumento de una conclusión general. Si bien este parecerse ancla en que la inducción es un modo de razonamiento que llega a lo general a partir de percibirlo reiteradamente en lo particular; no implica una identificación con la ejemplificación. Esta es un modo de exposición discursiva que busca facilitar al otro la aprehensión de lo general presentando uno o varios ejemplares significativos que son por lo tanto “ejemplares”. Es por ello que Meyer (2009: 88), atento particularmente a los discursos argumentativos, intenta diferenciar los dos procedimientos –ejemplificación e inducción- por el carácter “ejemplar” del ejemplo que asocia con su singularidad:

Ejemplificación e inducción son difíciles de distinguir. Si, a pesar de todo, se persiste en hacerlo es porque el ejemplo ilustra una propiedad destacable y destacada en un estado de cosas o en un individuo pero que es ejemplar solo en virtud de lo que él es. En la inducción, en cambio, se focalizaría esencialmente en casos particulares, individuales, que golpean el espíritu a fuerza de repetirse.

El doble valor de uno entre muchos posibles y de “ejemplar” está presente en el ejemplo aunque de diversas maneras según los tipos de discurso y la función de aquel. En relación con los discursos deliberativos de la Antigüedad, Danblon (2002: 107) destaca, como Meyer, la ejemplaridad del ejemplo, que la distinguiría de la inducción sostenida por propiedades recurrentes. Esta autora sostiene, además, que en numerosos casos de discurso deliberativo un solo ejemplo notorio, conocido por todos, es suficiente y que el paso a lo general es innecesario ya que el auditorio suple la parte de razonamiento faltante porque comparte el universo discursivo al cual el ejemplo se refiere:

La argumentación por el ejemplo da a la experiencia singular referida el estatuto de una verdad que encuentra sus raíces en la historia oral de la Polis. El orador, vuelto portavoz de esta memoria, va a incursionar en un patrimonio tópico aún vivaz en el espíritu del auditorio. El recurso al ejemplo obedecería entonces a una estrategia retórica, apropiada para provocar un efecto persuasivo en el seno de una asamblea deliberativa gracias a la intrusión del pensamiento mítico, marcado por la narración más que por el razonamiento.

Como vemos, el ejemplo se asocia en muchos casos (y particularmente en los discursos argumentativos) con un fragmento narrativo, lo que impone considerar este rasgo de su constitución y los efectos que cada tipo de narración puede generar. En ese sentido, recordemos que Aristóteles (137⁷) diferencia, en los ejemplos en general, los hechos “sucedidos” de las parábolas y fábulas. Los primeros remiten a acontecimientos pasados y son más útiles para el género deliberativo porque “por lo general es semejante el futuro al pasado” (139) y las otras dos son construidas por el orador ya sea

⁶ Los ejemplos cuando adquieren la condición de relatos con cierta autonomía constituyen los que conocemos como géneros de la literatura didáctica: entre otros, fábula, parábola, relato patriótico ejemplar. Estos relatos no solo tienden a hacer admitir sino también a hacer hacer a partir de una regla que puede ser explícita.

⁷ Los números entre paréntesis corresponden a las páginas de publicación de la *Retórica* antes citada.

estableciendo semejanzas con otros ámbitos (a la manera de un símil o una analogía⁸ que pueden no considerar personajes sino procesos) o componiendo un relato capaz de activar las emociones, sostenido en general por personajes que son animales⁹. Aristóteles acentúa la importancia persuasiva de lo imaginario que haría no solo más eficaces las fábulas respecto de los ejemplos “sucedidos”¹⁰ sino también más fáciles de ser armadas en relación con lo que se sostiene: “las fábulas son muy propias de los discursos al pueblo y tienen la ventaja de que, si hallar ejemplos semejantes en cosas sucedidas es difícil, en las fábulas es fácil porque es preciso componerlas” (139). Debemos aclarar que esa composición puede haber sido suministrada por el corpus literario y lo que hace el orador es retomarla. Stierle (1972), por su parte, al comentar esta división señala que lo que distingue la fábula del ejemplo (histórico) es su relación con lo general: en la primera, lo general aparece *bajo la forma* de lo particular; en el segundo, lo general aparece *en el seno* de lo particular; en un caso lo general es representado, en el otro es implicado (lo que se implica es el principio moral). Quintiliano (39-95 d. C.), retoma Aristóteles pero se distancia al privilegiar lo sucedido más que lo construido ya que para la eficacia probatoria del ejemplo es esencial la semejanza entre el hecho que se trae a colación y el que se está tratando¹¹. Como la analogía entre el ejemplo y la situación presente puede ser dicha expresamente por el texto o derivada por el lector o escucha, resultaría más fácil establecerla a partir de una referencia histórica que una ficcional. Quintiliano resalta, asimismo, que los grados de semejanza pueden dar lugar a diferentes estrategias retóricas e, incluso, los ejemplos de cosas desiguales tienen fuerza en las exhortaciones, donde es necesario desencadenar las pasiones: “el valor es digno de mayor admiración en la mujer que en el hombre, y así para animar a la fortaleza no tanto nos valdremos del ejemplo de los Horacios y Torcuatos cuanto del de aquella hembra que mató a Pirro por su mano¹²” (1944: 255). Cuando la ejemplaridad de lo descrito se acentúa y se sostiene en un argumento de autoridad (Robrieux, 1993) funciona la remisión al caso particular también como modelo. Como señala Buffon (2002: 204) “la argumentación por el modelo funciona por identificación. El modelo sirve de norma y determina el desvío”¹³.

⁸ Aristóteles (138) indica: “Parábolas son las socráticas, como si alguien dijera que no deben ser elegidos por la suerte los magistrados, porque es lo mismo que si alguien a los atletas los designara por sorteo, y no a los que saben luchar sino a los que la suerte señalase, o entre los marineros sorteara al que tiene que pilotear la nave, como si no debiera ser piloto el que sabe y no el que saliera a suerte”.

⁹ Aristóteles (138) ilustra de esta manera: “Esopo, defendiendo en Samos a un demagogo a quien se juzgaba de pena capital, dijo: una zorra que vadeaba un río fue arrastrada a un barranco, y como no podía salir, estaba mucho tiempo y en apuro, y muchas garrapatas se habían adherido a ella; un erizo que andaba por allí, cuando la vio le preguntó compadecido si quería que le arrancara las garrapatas, y ella dijo que no, y como le preguntara por qué, dijo: ‘Porque estas ya están cebadas de mí y sacan poca sangre, pero si me quitas estas, vendrán otras hambrientas y me chuparán la sangre que me queda.’ Así pues, dijo, oh, samios, este ya no os hará más daño, porque es rico, si lo matarais, vendrán otros, pobres, que os gastarán el resto y os robarán”.

¹⁰ Fábulas y parábolas constituyen la matriz de diversos géneros pertenecientes a la literatura didáctica así como el ejemplo basado en hechos del pasado sostiene, además de los relatos históricos ejemplares (con función didáctica) muchos discursos históricos (recordemos el *Historia magistra vitae* en Cicerón).

¹¹ Erasmo sigue a Quintiliano –recordemos la importancia de las *Insituciones oratorias* en el Renacimiento- y define el ejemplo como “el retome útil para persuadir de una acción real o presentada como tal” (Chomarat, 1981: 746). Pero reconoce la posibilidad argumentativa de apelar a los mitos y señala la enseñanza moral que puede desprenderse de gran número de ellos.

¹² Notablemente, una opción de este tipo es la que sostiene muchos de los relatos patrióticos ejemplares donde se demuestra la grandeza de los “simples”, entre otros, las mujeres (Arnoux, 1995).

¹³ Un caso interesante es el ejemplo en las gramáticas escolares: por lo general, es un breve enunciado que cumple la función de ser un ejemplar de lengua que sostiene la regla y que se presenta, a la vez, como

En síntesis, la reflexión retórica distingue y discute los dos tipos de ejemplos a partir de los géneros argumentativos y reconoce el carácter de “ejemplar” de aquellos con su doble valor de uno entre varios y de modelo, de allí que se desplace fácilmente al análisis de los relatos ejemplares.

1.2- El ejemplo ilustrativo en el discurso argumentativo y en el explicativo

En la larga tradición de las artes de predicar los ejemplos son suministrados por los textos sagrados y, cuando son lecturas iniciales de la ceremonia, de ellas se derivan los enunciados generales, resultado de la actividad interpretativa, que serán luego actualizados (Arnoux y Blanco, 2004), dando lugar, a su vez, a ejemplos ilustrativos. Esos enunciados generales pueden no ser explícitos y entonces la argumentación adopta el formato de lo particular a lo particular: “las nociones utilizadas para describir el caso particular que sirve de ejemplo juega implícitamente el papel de regla permitiendo el paso de un caso al otro” (Perelman y Olbrechts-Tyteca (1983 [1970]): 474).

Hemos seleccionado dos textos –pertenecientes a dos prácticas discursivas distintas, la predicación y el psicoanálisis- que ilustran con la reformulación de una historia referida por la *Biblia*. Son dos segmentos narrativos, de los cuales el primero está al servicio de la argumentación, el otro de la explicación. En un caso las marcas temporales de la narración se imponen, en el otro el relato exhibe su función explicativa acudiendo al presente. En el primero, el discurso narrativo está orientado a ilustrar algo que se deriva fácilmente del mismo relato y que puede dar lugar o no a la interpretación del que lo propone como ejemplo; podemos decir, insistiendo en la posible combinación de las dos funciones del ejemplo, que la norma se deriva de la historia y que esta, a su vez ilustra aquella (sea explícita o no). En el segundo, el ejemplo ilustra algo que se ha dicho o que se sabe, sin dar lugar a juegos interpretativos.

En el siguiente fragmento inserto en una homilía¹⁴ se ilustra el enunciado general de que los pequeños gestos generosos son grandes a los ojos del Señor, que los percibe y valora. Se trata de persuadir de esta verdad y de actuar sobre el comportamiento del auditorio. Si bien la introducción orienta, lo general debe ser derivado a partir de la historia gracias, por un lado, al reconocimiento de la actividad interpretativa de Jesús que funciona, además, como modelo¹⁵ y estímulo (la historia debe ser interpretada). Por el otro, incide tanto el saber acerca de que en el marco de la discursividad cristiana las historias tienen un sentido que hay que develar como el peso intertextual de lo doctrinario (en relación, por ejemplo, con la caridad):

El Evangelio nos presenta un acontecimiento muy pequeño, algo que pasó en dos segundos, y fue tan rápido y se realizó tan secretamente que nadie se enteró. El único que se dio cuenta fue Jesús. El lo valoró y así se lo hizo notar a los discípulos. Y de allí se convirtió en un gesto grande, en una enseñanza para todos. En medio de toda la gente que daba limosna, Jesús se fijó en una humilde mujer que había perdido a su esposo y cuidaba sola de su familia. Esta señora

ilustración de ella. Por otra parte, es ejemplar en tanto norma moral, religiosa o patriótica que modela el pensamiento e impulsa a la acción (Arnoux, 2008).

¹⁴ El fragmento es extraído de la homilía pronunciada por el cardenal Bergoglio (2004: 65) en la celebración de San Cayetano, al que invocan los que buscan trabajo.

¹⁵ En el texto de la homilía que vamos a presentar, unas líneas más abajo del fragmento citado se dice: “Hay cosas que si uno no mira el corazón de la gente, como hace Jesús, no las entiende o las interpreta mal”.

puso las dos moneditas que tenía para comer ese día en la alcancía del Templo. Dos moneditas que no hicieron ruido como hacen las monedas grandes de plata, pero su tintineo resonó como una plegaria en el Corazón de Jesús. (Bergoglio, 2004: 65).

La anécdota, que relata un episodio de la vida de Jesús, es una manifestación entre otras posibles¹⁶ de aquel enunciado general inscripto en la ilustración (recordemos, lo general “en el seno de lo particular”, que plantea Stierle, 1972)). Lo pequeño –central para la interpretación de la historia- se reitera en distintos momentos a través del recurso léxico (“pequeño”, “muy pequeño”), de los diminutivos (“moneditas”) y del desplazamiento metonímico generado por el pasar desapercibido (“pasó en dos segundos, y fue tan rápido y se realizó tan secretamente que nadie se enteró”). Lo pequeño se transforma en grande gracias al que lo percibe y valora¹⁷. Pero a lo que tiende fundamentalmente es a una doble regla de acción surgida de la doble enseñanza (que atiende también a diversos destinatarios): percibir y valorar los pequeños gestos generosos (en lo que incide la identificación con Jesús), y realizar gestos generosos aunque sean pequeños. En ese sentido, Gelas (1981) señala:

[...] la interpretación de la historia no consiste tanto en inducir de ella el principio, como en recibir una regla de acción. De esto resulta que
a) la relación de pertinencia no se establece entre el contenido del ejemplo y la situación sino entre el ejemplo y la situación, por una parte, y la regla de acción, por otra;
b) esta relación subordina la operación lógica de inducción a una jerarquía de orden axiológico.

Desde la perspectiva del autor citado, el hacer-creer está, fundamentalmente, al servicio del hacer-hacer, no se trata tanto de afirmar una regla sino de persuadir de que se la aplique. Por eso la importancia de los relatos bíblicos en las distintas formas de predicación. En estos casos aunque las historias convocadas tengan la orientación argumentativa propia del entorno en el que están insertos, al reformularlos permiten una nueva orientación. Pensemos que un género como la homilía parte de lecturas ya establecidas y debe mostrar la pertinencia actual del relato para lo cual la orientación argumentativa de la reformulación que se proponga es esencial.

A diferencia de los discursos argumentativos, la ilustración en los explicativos no tiende a proponer una norma de acción sino a hacer comprender un concepto o una formulación teórica (así como en los procedurales a facilitar la realización de determinada tarea). El siguiente fragmento donde también se ejemplifica con un relato bíblico pertenece a un artículo, en una revista de psicoanálisis, que trata sobre un tipo de enfermedad de la piel. Si se trabajara con material clínico sería una “viñeta” (breve fragmento ilustrativo de un aporte teórico o metodológico o de un análisis puntual) pero en este caso se recurre a la reformulación de un texto consagrado:

¹⁶ Suleiman (1977) señala que “es concebible un número ilimitado de historias [...] diferentes unas de otras en el plano de la manifestación, cada una de las cuales podrá servir a su vez de soporte para la misma generalización y la misma yusión”.

¹⁷ Al finalizar el tramo de la homilía centrado en este relato, Bergoglio lo explicita: “[...] en el corazón de Jesús los gestos de esas manos que dan con esperanza, de esas manos que devuelven con honradez, quedan grabados para siempre”.

La conducta de mostrar el sufrimiento, dirigiéndose a la mirada del Otro con el fin de llamar su atención para pedir amor o clemencia, se manifiesta en la Biblia, en el libro de Job.

Dios pone a prueba a Job, entregándolo a Satanás para que le quite toda prosperidad y le genere una terrible enfermedad en la piel. Mostrando su virtud, Job no se deja vencer y permanece fiel a Dios. Pero lo que prueba su virtud es que en pleno sufrimiento Job desgarró sus vestiduras, con lo que demuestra a los que pudieran decir que de enajenado no sentía, que en efecto sufría y lo demostraba “por las señales de fuera”. (Ulnik, 2001: 108)

Si bien el relato tiene las características del *exemplum*¹⁸, la clausura que se le impone atiende a lo que puede ilustrar el planteo inicial: las enfermedades de la piel en determinados pacientes pueden ser la forma de hacerse ver y pedir amor o clemencia. Sin embargo, permite complejizar lo que se apuntala (y esto es, tal vez, lo fundamental de los despliegues narrativos si los comparamos con los simples ejemplos ilustrativos) ya que la relación de la virtud con la fidelidad a aquel que tiene el poder de dar amor o castigar permite comprender mejor el lugar y la mirada del Otro. El mandato de Dios es en el fragmento que se ilustra “la mirada del Otro”, generador de sufrimiento y posibilidad de salvación. Por otra parte, la historia que se retoma ilustra la conducta de mostrar el sufrimiento (la “terrible enfermedad en la piel”) desgarrando sus vestiduras. Esta voluntad de exponerse de una manera altamente visible adquiere con la referencia al texto bíblico una mayor fuerza persuasiva.

El último fragmento nos ha permitido observar algunos rasgos del ejemplo ilustrativo en un discurso explicativo: ausencia de regla de acción, utilización del presente en el relato, mayor esquematismo de la reformulación, clara función ilustrativa. Sin embargo, el hecho de recurrir, en el último caso, a una historia ya construida, en un espacio susceptible de interpretaciones múltiples, que aún conserva su capacidad de abrirse a diversos significados (a pesar de la reformulación “explicativa” que se ha efectuado destinada a ilustrar una propuesta teórica y, por lo tanto, a evitar la proliferación de aquellos) lleva a una clausura débil. De allí que en el siguiente apartado abordemos la ilustración de un concepto a partir de un ejemplo construido por el enunciador con un objetivo pedagógico: hacer que el otro comprenda una noción.

2- El ejemplo ilustrativo en los discursos explicativos en contexto didáctico

Si bien en el punto anterior hemos diferenciado discursos explicativos de argumentativos, debemos considerar que los discursos razonados escritos se inscriben en realidad en un continuum que va de un polo explicativo a uno argumentativo. El primero tiende a un desprendimiento del sujeto de la enunciación, a una subenunciación, y a un predominio de las marcas morfosintácticas propias del discurso teórico (Bronckart, 1996), se asienta en el lugar del saber y se orienta a la monofonía. El segundo, en la medida en que no solo busca convencer sino también persuadir, apela a la subjetividad y al campo de las emociones, da la palabra a otros y polemiza. Los textos concretos se ubican en ese continuum que les da la posibilidad de modulaciones

¹⁸ Utilizamos *exemplum* en el sentido amplio de relato ejemplar sin atender a los tipos que establece la tradición retórica y que ya hemos señalado ni a los géneros de la literatura didáctica. Incluimos en la categoría los diversos relatos fuertemente orientados argumentativamente y que imponen una interpretación.

diferentes. En el texto que proponemos en este punto, así como en el presentado antes proveniente de la revista de psicoanálisis, tratamos un fragmento que tiende al polo explicativo. Para introducir el ejemplo ilustrativo en contexto didáctico, al que nos vamos a referir, sintetizaremos algunas observaciones acerca de la explicación.

Grize (1990: 106) retomando los planteos de Ebel (1981) señala tres condiciones que deben ser satisfechas para que un discurso sea recibido como una explicación:

- 1- El hecho, el fenómeno que se explica deber estar fuera de discusión. Ponerlo en duda es pasar de un discurso explicativo a uno polémico.
- 2- Lo que plantea un problema no es su existencia sino su coherencia respecto de saberes establecidos en otro lado. El destinatario debe ser conducido a plantearse un problema. [...]
- 3- Finalmente, el que propone una explicación debe ser considerado competente en la materia y neutro. La competencia lleva a un discurso de autoridad, depende del “capital de autoridad” del locutor.

Desde la perspectiva secuencial de Adam (1990: 89), la secuencia explicativa está asociada al análisis y a la síntesis de representaciones conceptuales e incluye tanto la explicación con su variante justificativa como la exposición con el caso particular de informe de experiencia.

En contexto didáctico la explicación recurre a los ejemplos para ilustrar o para inducir un concepto y de esta manera facilitar la comprensión. Miéville (1983: 189) llama “ejemplo” a uno u otro de los siguientes procedimientos, que se vinculan con la división realizada por Aristóteles (ejemplos que tienden a apuntalar y ejemplos que tienden a construir):

- 1- El discurso asimila un(os) objeto(s) a una clase de objetos determinada por una propiedad característica (precisa).
- 2- El discurso hace reconocer la existencia de una clase de objetos a partir de uno o de varios objetos a los cuales se atribuye la misma propiedad.

Se supone, entonces, la existencia de una propiedad característica a un conjunto de casos, que el ejemplo permite ilustrar o establecer, y aquella se precisa en el discurso que la designa, la describe o la define. .

El ejemplo en los discursos didácticos, habitualmente de naturaleza empírica, se encuentra centrado en el dato concreto, de modo que facilita el acceso al pensamiento teórico. La presencia del ejemplo se relaciona con el grado de abstracción discursiva y permite que el pensamiento se mueva entre lo abstracto y lo concreto. Pero el grado de conocimiento entre el ejemplo y lo que ejemplifica no solo está asociado a la diferencia concreto / abstracto sino también a evidente / confuso, accesible / inaccesible, más conocido / menos conocido (Mieville, 1983).

Un texto elegido para una prueba (Arnoux, Nogueira y Silvestre, 2009¹⁹), extraído de un capítulo donde se presenta el concepto de cambio conceptual (Carretero, 2006) permitirá mostrar la relación entre el texto en el que se introduce el concepto teórico y el fragmento que sirve de ilustración. La prueba se tomó en institutos de formación docente en el último año de la carrera. Del texto se realizó una adaptación, que consistió en eliminar en un primer momento el ejemplo proporcionado por el autor del capítulo –

¹⁹ Considero en este tramo los resultados de dicho trabajo colectivo y retomo algunos fragmentos del texto.

Mario Carretero, en este caso- y realizar los cambios necesarios para mantener la cohesión discursiva. En la prueba, se presentaron tres opciones: el ejemplo suministrado por el autor y dos distractores. Las tres eran secuencias narrativas en presente que exponían una situación y a las cuales remitían las consignas: (1) indicar cuál de los siguientes casos es más adecuado para emplearse como ejemplo en el texto anterior y (2) justificar la opción realizada. Solo presentaré en un primer momento el texto marco y, luego, el ejemplo proporcionado por el autor:

Numerosos autores han coincidido en señalar las profundas y explícitas influencias de la Filosofía e Historia de la Ciencia en la teoría del cambio conceptual. Por ello, se han venido realizando comparaciones entre el cambio de teoría en los científicos y en las revoluciones científicas con el que se produce en los niños o adultos. Algunos elementos básicos de esta comparación son la noción de paradigma como visión general de un problema (como la existencia de seres espirituales o sobrenaturales), la falsación de una teoría como punto de partida para el cambio (por caso, la aplicación con todas sus consecuencias de la adhesión a un paradigma), la resistencia a cambiar toda la teoría, a pesar de los datos anómalos en contra, y la diferencia entre el “núcleo duro” de las teorías y el “cinturón protector” al que se acude para no aceptar que la teoría no es adecuada.

Las operaciones comparativas, frecuentes en trabajos de divulgación que desean asegurar la comprensión, son centrales en este texto, que se desarrolla con base en una analogía entre el cambio de teorías en los científicos y el cambio conceptual en niños/adultos. Este último es el “tema”, supuestamente menos conocido por el destinatario, y el otro es el “foro”, más conocido o ya admitido. La analogía transfiere elementos del foro al tema: el cambio conceptual también parte de un paradigma aceptado, puede generarse por la falsación de una teoría, se puede dar una resistencia a cambiar toda la teoría y puede recurrir a “la diferencia entre el ‘núcleo duro’ de las teorías y el ‘cinturón protector’ al que se acude para no aceptar que la teoría no es adecuada”. Las propiedades comunes se realizan, por cierto, de distinta manera en los dos objetos (paradigma vs visión general de un problema). En el desplazamiento de aspectos del primer objeto al segundo intervienen procedimientos metafóricos o se apela al potencial de metáforas ya establecidas en el foro. Esto permite vincular, particularmente en textos didácticos, la analogía con la metáfora hilada, es decir aquella que a lo largo del discurso abreva en el mismo campo que dio lugar a la primera ocurrencia metafórica. Al respecto Hallyn (1998: 149) señala: “Hay sin duda muchas afinidades entre el modelo analógico y la metáfora hilada, en la medida en que ambos suponen la confrontación de dos conjuntos coherentes de propiedades (cualidades, relaciones) que se refieren a dos objetos diferentes”.

Brünner y Gülich (2002) consideran que tanto el ejemplo (ya sea el enunciado breve o el que da lugar a una expansión narrativa) como las metáforas, comparaciones, analogías, concretizaciones y escenarios son modos de ilustrar. Nosotros nos centramos en el ejemplo (y, en este caso, desplegado), que tiene en las prácticas pedagógicas un indudable peso, aunque como vimos al analizar el texto marco aparecen algunos de los otros modos²⁰. En la clase el docente va y viene del concepto teórico al ejemplo y

²⁰ Vignaux (1993: 450) señala que “[...] todos nuestros ‘ejemplos’ tienen como mira y función discursiva trabajar en permanencia las cuestiones de ‘concordancia’ entre cosas, naturalezas de las cosas y relaciones entre naturalezas de las cosas y naturalezas de los agentes. De allí esta imbricación permanente

propone un modelo de recorrido en los dos sentidos que debe ser aplicado por el estudiante cuando lee. En esta última situación, frente al texto escrito, el lector debe dejar en suspenso algunos aspectos de la representación del nuevo concepto, ir completando la construcción a medida que avanza en la interpretación del ejemplo y volver al texto primero para efectuar un cierre. Puede, por cierto, necesitar multiplicar este transitar de un segmento a otro pero, salvo los lectores muy entrenados, no puede evitar hacer por lo menos algún movimiento en ese sentido. La consigna de “justificar” que se les presentó a los alumnos exigía ese volver sobre los textos.

Como señalamos, el ejemplo desarrollado en el texto original por el autor se proporcionó a continuación de la primera consigna de lectura, junto con otros dos ejemplos distractores, para que los participantes eligieran el que les parecía más adecuado para el texto. Todos consistieron en breves relatos en tiempo presente con valor explicativo. Los distractores eran inadecuados en tanto no describían situaciones de cambio conceptual. Transcribimos solo el ejemplo propuesto por el autor:

Una niña de cinco años dice por primera vez a sus padres que sabe que Papá Noel no es quien trae los regalos. Les explica que pensó que Papá Noel no tendría tiempo suficiente para repartir juguetes a todos los niños del mundo, de modo que seguramente él hablaba con los padres para decirles qué regalos habían pedido y estos lo ayudaban haciéndose cargo de la tarea.

Entre el texto y el ejemplo pueden advertirse por lo menos tres grados diferentes en el *continuum* entre abstracción y concreción. En el texto –sin abandonar la naturaleza teórica– aparecen dos ejemplos abstractos para segmentos igualmente abstractos, introducidos por los nexos “como”, (como la existencia de seres espirituales o sobrenaturales), y “por caso”, (por caso, la aplicación con todas sus consecuencias de la adhesión a un paradigma). A su vez, los ejemplos abstractos son ejemplificados por una situación narrativa que era la que los estudiantes debían seleccionar. En la ilustración propuesta por el autor, “la existencia de seres espirituales o sobrenaturales” es ejemplificada en forma más cercana al polo concreto por la creencia en Papá Noel. Por su parte, en la ilustración se advierte cambio conceptual ya que ha apelado a “la aplicación con todas sus consecuencias de la adhesión a un paradigma” y se lo ha revisado, pero también sobre él ha operado el mantenimiento del “núcleo duro” y la apelación al “cinturón protector”.

La naturaleza abstracta del texto teórico es uno de los factores que obstaculiza la comprensión. Las metáforas, comparaciones, analogías y, particularmente, los ejemplos facilitan la aprehensión de los conceptos por su carácter más concreto. Sin embargo, para que la representación se afirme conceptualmente es necesario ese ir y venir al que nos referíamos antes y que la clase modela. Como resultados significativos de la prueba podemos decir que el 59% de los alumnos eligieron la opción correcta pero muchos no pudieron justificar de manera adecuada su elección, solo el 24% logró dar la respuesta que correspondía. Si consideramos que la población afectada a la prueba es de futuros docentes y que el ejemplo ilustrativo es uno de los pilares de la exposición explicativa en el aula, se evidencia la necesidad de atender al vínculo entre discurso teórico y ejemplo en la etapa de formación. Por cierto que no es la única profesión en la que la ilustración como estrategia comunicativa debe ser contemplada pero es aquella en la cual resulta crucial para el aprendizaje no solo de los actuales estudiantes de la carrera sino (y sobre todo) de sus futuros alumnos.

entre juegos de ejemplos y juegos de analogía tendientes a presentarse como pruebas en el ordenamiento argumentativo”.

3- El caso como “forma simple”

3.1- El doble movimiento de ilustrar y cuestionar

En esta parte de la exposición nos referiremos a otra forma de presentar lo particular que tiene un primer gesto cercano a la ilustración pero que a diferencia de esta no se conforma con apuntalar lo general sino que lo interroga y propone a menudo otra generalización. En relación con el segundo aspecto, Jean-Louis Fabiani (2007: 11) destaca que “pensar por caso(s)”, aludiendo al título de una publicación anterior (Passeron, Revel, comp., 2005), permite “entrar en la problemática de la generalización por una vía paradójica, constituida por el razonamiento que se apoya en las propiedades de una singularidad observable para extraer de ella aserciones cuyo alcance excede, por construcción, los límites locales y temporales de la situación examinada”.

El caso, desde la perspectiva de André Jolles (1972 [1930] que es la que en términos generales adoptamos, es una de las formas simples que atraviesan la discursividad social y que cristalizan en una determinada época en un género que las define. Las formas simples resultan de una “disposición mental”, es decir, de una forma de aprehensión intelectual de la realidad que orienta el desarrollo del discurso. Así, la forma *leyenda*, por ejemplo, se expondría claramente en la vida de santos pero estaría presente en la biografía de deportistas, en la medida en que los que se despliegan son los momentos en los que la virtud o el virtuosismo se ha encarnado y se desechan los otros. Por su parte, la disposición mental que sostiene el *caso* se caracteriza por exponer acontecimientos como ilustración de una norma (partiendo de una representación del universo como un objeto que se puede evaluar y juzgar según normas), pero realiza otro movimiento en el cual se cuestiona el alcance o la validez de aquella.

En primer lugar, es necesario señalar la diferencia entre el ejemplo, pensado ya en su despliegue narrativo (cuya autonomía permitía designarlo como *exemplum*²¹) y el caso. Jolles no trata el relato ejemplar porque no completó su obra. Algunos han planteado que el casillero faltante es la fábula²² donde a nuestro criterio integraría los relatos de los cuales se deriva, o a los que ilustra, un enunciado general (que, en determinados contextos como señalamos, da lugar a una norma de acción). Podemos sintetizar las diferencias más marcadas entre el relato ejemplar (*exemplum*) y el caso y algunas de sus relaciones:

- 1) el *exemplum* expone la norma o la encarna y busca clausurar el sentido; el *caso* se abre interrogativamente y cuestiona la norma;
- 2) el *exemplum* es uno entre otros posibles, es un ejemplar que puede incluirse con otros en una misma categoría genérica y su ejemplaridad no deja a remitir a ella; el *caso* se plantea como uno, que puede integrar una serie o colección, en virtud del primer movimiento ilustrativo, pero que se destaca por su singularidad y excepcionalidad (a lo que varias acepciones del término “caso” aluden).

- 3) Sabemos que el *exemplum* para conformarse como tal debe alcanzar un despliegue narrativo y la narración es constitutiva de la presentación de un caso, de allí la importancia de considerar (cuando abordamos estos temas), más allá del marco conceptual o razonado en el que se inscribe o al que sirve, el punto de vista que orienta

²¹ Ver nota 17.

²² En la “Nota del editor” (1972: 8) que introduce la obra de Jolles se plantea que una de las posibles prolongaciones de su trabajo, según Henrik Becker, era incluir la *fábula* como décima forma simple que sería, además, una forma realista respecto del *cuento* que sería idealista. La forma realista implica la posibilidad de realización de la acción designada (un *caso* no lo es si se dice: esto no ha ocurrido).

la construcción del relato para alcanzar su objetivo. El contar, sin embargo, en la primera situación, permite persuadir de una verdad (Suleiman, 1977) y, en la segunda, interrogar sus límites y transmitir un saber. Sin embargo, ambos constituirían fenómenos de “textualidad subordinada” (Chatman, 1991), en tanto narraciones al servicio de argumentaciones. En relación con el ejemplo, Beaujour (1986: 168) destaca ese papel subordinado y señala que “ya que sirve de argumento, debe conducir a una conclusión unívoca que es, por otra parte a menudo explicitada por una autoridad intratextual claramente marcada como tal: a ello sirve la moraleja de la fábula, el uso de máximas, el comentario del autor o el del ‘héroe positivo’”. El caso, por su parte, debe recurrir a un discurso donde se dé razón de la inadecuación normativa o del saber teórico admitido y se proponga un avance interpretativo que dé lugar a un nuevo saber. En ese sentido, Erik Porge (2009) plantea, al referirse al caso psicoanalítico, que Freud no solo busca transmitir una verdad sino también un saber inédito.

4) El *exemplum* integra un sector de lo literario que es el de la literatura didáctica. A su vez, el *caso* se aproxima a lo literario no solo por su condición de relato, en general escrito, a la que hemos aludido, que apela necesariamente a los procedimientos de selección, puesta en relieve, juego con la temporalidad, esenciales en las narraciones literarias, sino particularmente porque cuestiona lo aceptado. Nos podemos apoyar en Pierre Bange (1981) para quien, si bien el texto literario tiene una dimensión argumentativa, apunta al cuestionamiento de un modelo admitido o a la adhesión a un modelo alternativo de interpretación. Pensemos que para Jolles la realización erudita del caso era la “nouvelle”.

En segundo lugar, es necesario considerar que el caso como “forma simple” –desde la perspectiva de Jolles (1972), reiteramos, como despliegue discursivo de una disposición mental- es la matriz de géneros científicos y profesionales pertenecientes a variados ámbitos disciplinares (entre otros, filosofía, derecho, medicina, psicología, religión, historia, antropología). La disposición que Jolles llama *caso* (1972: 137-157) no se limita, como señalamos, a ilustrar normas a partir de la descripción y relato de acciones sino que aquellas son evaluadas y se interroga su alcance y pertinencia. Jean-Claude Passeron y Jacques Revel (2005: 10-11) señalan en este sentido que

[...] un caso no es solamente un hecho excepcional que contentaría si permaneciera como tal: el caso plantea problemas; apela a una solución, es decir, a la instauración de un nuevo marco de razonamiento, en el cual el sentido de la excepción pueda ser, si bien no definido respecto de las reglas establecidas ya que las deroga, por lo menos puesto en relación con el de otros casos, reales o ficticios, susceptibles de redefinir con él otra formulación de la normalidad y de sus excepciones.

El caso contiene preguntas, muchas de las cuales el texto no resuelve pero que hacen posible y orientan el avance en un determinado campo, lo que puede dar lugar a un desarrollo teórico o a la propuesta de una nueva interpretación de la norma. Cuando esto ocurre, el caso es consagrado como asociado a un nuevo saber. En el ámbito jurídico, por ejemplo, integra la jurisprudencia susceptible de ser consultada como fundamento interpretativo, es decir que contribuye a fundar la realidad jurídica (e, incluso, se tiende a que solo llegue a las máximas instancias aquello que puede ser configurado como caso). En la medicina puede hacer revisar los conocimientos aceptados, proponer nuevas hipótesis, evaluar la pertinencia de los medicamentos administrados o reorientar un tratamiento.

En el sistema jurídico, al que preferentemente atiende Jolles, el caso podría pensarse como, en un primer momento, la transformación de un artículo de ley en acontecimiento (todo elemento que se presenta es evaluado según la norma pertinente), de allí la fuerza ilustrativa de la presentación: “el delito o el crimen son referidos a una prescripción cuya validez y extensión no pueden ser puestas en duda en una esfera determinada”. Pero para que haya caso se deben mostrar las lagunas de la ley²³, la norma debe ser evaluada a partir de otra ley. Jolles (143) plantea el “verdadero sentido del caso” en estos términos:

Existe una disposición mental que se representa el universo como un objeto que se puede evaluar y juzgar según normas; en esta disposición uno no se limita a medir las acciones según normas, se llega a juzgar las normas entre ellas por orden ascendente. [...] Si hubiéramos permanecido en la primera etapa del Caso nos hubiéramos encontrado frente a la ilustración del caso particular de una regla práctica o de la representación teórica de un concepto. [...] Para que haya Caso, es necesaria una divergencia o una dispersión de normas.

Esta divergencia o dispersión obliga a revisar las reglas, pero para que ello ocurra, para que tenga la fuerza de puesta en cuestión, el caso no debe presentar simplemente rasgos excepcionales sino que debe presentar propiedades genéricas y otras que las cuestionan (contragenéricas). Unas permiten el primer movimiento de ilustración y las otras, a la vez que muestran las fallas o lagunas de aquellas, facilitan la elaboración de nuevas hipótesis. El proceso de revisión de las normas y de elaboración de nuevas formulaciones exige un modo de razonamiento que parta del caso singular concreto y que se remonte hacia lo general. Este remontarse debe mostrar primeramente “cómo una hipótesis general debe ser ajustada en una situación singular” y mostrar luego “cómo hipótesis generales diversas se modifican unas a otras en el caso en cuestión” (Pierre Livet, 2005: 234).

En el ámbito periodístico, el cuestionamiento ocupa el frente de la escena, lo que se ilustra es la inadecuación de un determinado sistema gracias a la presentación de un “caso” que expone aquella con particular claridad. Posiblemente, algo se convierte en caso cuando la norma ya ha perdido vigencia. La muerte en un cuartel de un soldado cuando realizaba su servicio militar pasa a ser caso cuando esta práctica ligada al desarrollo del Estado nación pierde su vigencia por la erosión que la institución sufre por acción de procesos globales. El caso expone la necesidad de transformación, la hace visible.

En Psicoanálisis, el caso que autoriza nuevos recorridos teóricos puede alcanzar el estatuto de relato clínico, aunque constituya la matriz de otros géneros que presentan pacientes (Arnoux, di Stefano, Pereira, 2010). Los relatos clínicos de Freud (2008), si bien se inscriben en la tradición del “estudio de casos” propio de la Psicología de su época (Carroy, 2005: 201), son textos fundadores de un modo de reflexión. Al mismo tiempo que pedagógicamente exponen e ilustran un aspecto de la teoría y el trayecto analítico realizado, dan un paso más: muestran los lugares en los que aquella puede ser

²³ Esto hace que el relato del caso deba detenerse en determinados detalles. Stierle (1972) afirma: “Cuando pasamos del artículo del código penal a la historia que de él depende, pasamos de hecho del dominio de los textos sistemáticos al de los textos narrativos. Se podría contar esa historia de manera que contuviera solamente los rasgos distintivos que la sitúan en esta categoría. Pero en el dominio narrativo jurídico se narra tanto menos de esa manera cuanto “más importante” sea el caso. Por lo común queda un resto narrativo que asume una función pragmática distinta: reconstruye los índices de verosimilitud volviendo a los pequeños detalles que garantizan su realidad”.

cuestionada y proponen una respuesta que implica una nueva perspectiva del tema tratado revelando en su desarrollo el proceso de elaboración. Como señalan Passeron y Revel (2005: 20) “el caso es constituido como un enigma a resolver: es, por lo tanto, una cuestión de interpretación. Pero es inseparablemente un momento de una elaboración teórica en construcción”.

Recordemos otra vez a Jolles (150-151):

En el Caso, la forma resulta del metro utilizado para evaluar las acciones, pero la pregunta contenida en su realización se refiere al valor de esa norma. Se pesa allí la existencia, la validez y la extensión de normas diversas y este pesar contiene una pregunta: dónde se encuentra, el peso y la norma necesaria para esta evaluación. [...] La forma del Caso tiene de particular que plantea una cuestión sin poder dar la respuesta, que nos impone la obligación de decidir pero sin contener la decisión.

En las situaciones en que se da lugar a una decisión (como ocurre en el campo científico) el caso se vuelve “caso ejemplar” de una nueva formulación teórica o norma que sirve de precedente para otros análogos. Sin embargo, incluso allí, hay algo de irresuelto que permite nuevos retomes o recorridos (en Psicoanálisis es habitual que se vuelva a los mismos casos para proponer nuevas hipótesis).

3.2- *Un caso freudiano*

Los casos psicoanalíticos, en forma más neta cuando cristalizan en relatos clínicos, presentan, como señala Todorov (1971) para el policial con enigma, dos historias a partir de un discurso narrativo: la historia del paciente (la historia que llevó al crimen) y la de la relación terapéutica (de la investigación). En la construcción de esas dos historias, el lector acompaña al narrador armando cronologías y vínculos. Pero hay que destacar la importancia que tiene en el relato la relación entre paciente y terapeuta ya que es uno de los cambios que produce el psicoanálisis en el estudio de casos: “el estudio de casos se vuelve menos una observación y una comprobación de la cura que una historia con peripecias en la cual el terapeuta es narrador y protagonista” (Carroy, 2005: 221). En esta historia la transferencia –en términos generales, el hecho de que el paciente repita y transfiera sobre el psicoanalista prototipos infantiles- ocupa un lugar central.

Uno de los textos interesantes de Freud, que pueden también ser abordados desde la perspectiva de la historia cultural, nos permitirá en esta ocasión ilustrar algunos aspectos del caso: “Una neurosis demoníaca en el siglo XVII”. En él, el autor analiza un historial clínico particular provisto por el Director de la antigua Biblioteca Imperial y Real de Viena. La historia de la relación terapéutica es reemplazada por la de la investigación, que descubre e interpreta indicios en los materiales que estudia. Si ha habido transferencia esta no afecta al narrador básico sino a los representantes eclesiásticos con los que el pintor, el protagonista, interactúa en la historia que el manuscrito permite construir: la historia del “rescate milagroso, por la gracia de la Virgen María, de un pacto sellado con el demonio”. El manuscrito, incluye una portada que representa la escena del pacto y su rescate y ocho dibujos, que se señala que son copias de los del pintor, un informe en latín con los antecedentes y el relato de la curación milagrosa redactado por el monje que actuó como escribiente o compilador, una carta de presentación y un fragmento del diario del paciente escrito en alemán. El trabajo que Freud realiza es próximo al del historiador que se sirve de documentos que

va contextualizando e interpretando. La conformación del primer archivo del caso se efectuó en el marco institucional de la iglesia católica y se inscribe en la larga tradición de la casuística eclesiástica donde el “caso de conciencia” (resultado del esfuerzo de formulación cada vez más precisa de la falta o pecado e indagación de sus circunstancias) se articula con la implementación a partir del siglo XIII de la figura del confesor²⁴.

Exponemos los tramos centrales de la historia tendiendo a un orden cronológico que el discurso narrativo sigue parcialmente porque privilegia el orden de indagación de los materiales. El pintor, a la muerte de su padre entra en un estado de profunda melancolía; dominado por esta, hace un pacto con el demonio en el que se compromete a ser “su hijo fidelísimo” por nueve años. Cumplido este plazo acude al auxilio de los monjes para ser liberado de la posible posesión. Esto se logra en el interior de la capilla y el pintor recupera el papel del pacto. Vuelve a Viena y es tentado por la vida mundana a lo cual el pintor intenta resistir gracias al auxilio de la Virgen María (de esta etapa provienen los dibujos) pero no lo consigue. Vuelve otra vez con los monjes y les dice que en realidad los pactos eran dos, uno con tinta y otro con sangre, y que recuperado uno debía recuperar el otro. Los monjes lo ayudan otra vez, y el pintor decide entrar en la Orden de la Merced, donde permanece hasta el fin de sus días sin verse perturbado por el demonio, salvo cuando ha bebido en exceso.

No referiremos ni el relevamiento de indicios ni el detenido análisis de Freud sino las etapas del razonamiento en el remontar de lo singular del caso a lo general. Freud da una primera explicación que, a diferencia de la perspectiva de los monjes que verían un caso de posesión demoníaca y de curación, considera que los casos de posesión demoníaca corresponden a las neurosis y que “los demonios son para nosotros malos deseos rechazados, ramificaciones de impulsos instintivos reprimidos”. Se oponen, así, dos reglas diferentes que provienen de marcos conceptuales distintos. A partir del análisis detenido de los materiales, tanto dibujos como texto, plantea que el caso del pintor bávaro ilustra una neurosis infantil y que el diablo es el sustituto del padre y los dibujos muestran, al combinar lo masculino y lo femenino, la ambivalencia del vínculo: cariñosa sumisión y hostil rebeldía. Aquí aplica el saber teórico al caso y este se muestra como una ilustración peculiar de aquel. Pero esta interpretación lo deja insatisfecho y vuelve a interrogar los materiales que asombrosamente hablan de dos pactos con el demonio, uno con sangre y otro con tinta, en los cuales el demonio no se compromete a nada y el pintor a ser “su hijo fidelísimo”. Freud conjetura que el primer pacto expresa la crisis vivida a partir de la muerte del padre y el segundo la crisis generada por las tentaciones de la vida mundana a las cuales no puede responder porque no tiene los medios económicos. Tanto una como otra crisis plantean problemas económicos y explican la fabulación como una manera de alcanzar cierta estabilidad que finalmente alcanza cuando entra en la Orden. Esta hipótesis funciona como contexto de la anterior, que no anula:

En realidad, los dos capítulos de su enfermedad demonológica encierran el mismo sentido, Haitzmann no quiso nunca más que asegurarse el sustento; la primera vez con ayuda del diablo y a expensas de su bienaventuranza, y al fallar

²⁴ Serge Boarini (2005: 133-139) analiza tres tipos de presentaciones agrupadas de “casos de conciencia”, publicados en el siglo XVII, diccionarios, recapitulaciones y casos de teología moral, y señala “el caso es, en primer lugar, el relato del caso, relato estructurado según las prescripciones de los manuales de confesión. Según esta primera figura, el caso hace excepción al poder de una norma reconocida. La casuística recopila los casos en una colección...”

este medio y tener que abandonarlo, con la ayuda del clero y a expensas de su libertad y de la mayor parte de las posibilidades de goce que la vida ofrece.

Da luego un paso más remontándose otra vez de lo singular a lo general y mostrando luego su aplicabilidad a otras situaciones:

Superficialmente considerada, su neurosis aparece como una farsa que encubre un fragmento de su lucha por la vida, trabajosa pero vulgar. Esta circunstancia no es constante, pero tampoco rara. Los analistas experimentamos a menudo cuán poco ventajoso es someter a tratamiento a un comerciante que, “habiendo gozado siempre de buena salud, muestra desde hace algún tiempo fenómenos neuróticos”. La catástrofe material por la que el comerciante se siente amenazado provoca, como efecto secundario, la neurosis, que le procura la ventaja de permitirle ocultar, detrás de sus síntomas, sus preocupaciones reales. Fuera de lo cual le es totalmente inútil, pues consume fuerzas que podrían ser utilizadas más provechosamente para una solución reflexiva de la situación peligrosa.

Finalmente, despliega el aporte teórico generado por el estudio del caso integrando las reflexiones que escalonadamente ha ido presentando:

En un número mucho mayor de casos, la neurosis es más independiente de los intereses de la conservación y la afirmación de la existencia. En el conflicto que la neurosis crea actúan o bien tan solo intereses libidinosos, o bien intereses libidinosos en íntima conexión con intereses de la afirmación vital: El dinamismo de la neurosis es en los tres casos el mismo. Un estancamiento de la libido, imposible de satisfacer en la realidad crea, con ayuda de la regresión a antiguas fijaciones, un exutorio a través de lo inconsciente reprimido. En la medida en que el yo del enfermo puede extraer de este proceso una ventaja de la enfermedad deja actuar a la neurosis cuya nocividad económica es desde luego indudable.

Este modo de presentación de casos constituye, como dijimos, la matriz de otros géneros que se producen en el campo del psicoanálisis. A ella responde el armado de los materiales clínicos destinados a la supervisión y/o a la discusión entre pares, aunque puedan no ir más allá de la interrogación de la validez del saber teórico en relación con un determinado paciente. Cuando la presentación de un caso se acompaña de la palabra autorizada del supervisor, tal como ocurre en textos que alcanzan un nivel de publicidad mayor, se articula también, como en el relato clínico, la dimensión pedagógica con la teórica. El caso, como “forma simple” sostiene, además, las presentaciones en ateneos o en revistas científicas, de allí el interés de reflexionar sobre él tanto en la formación académica como profesional de los psicoanalistas.

Observaciones finales

En este recorrido hemos partido de las reflexiones retóricas sobre el ejemplo ya que tempranamente aparece vinculado con la argumentación y hemos mostrado la persistencia en la consideración de las dos funciones, de derivar una generalización y de ilustrarla. Nos hemos centrado en esta última pero señalando las dificultades de separarla de la otra, particularmente cuando los ejemplos tienen un despliegue narrativo.

Hemos, además, contrastado dos ejemplos ilustrativos que reformulan relatos de un mismo texto fuente, la *Biblia*, insertos uno en un texto argumentativo y otro en un texto explicativo, para ver las diferencias que genera esa ubicación. Focalizamos luego el ejemplo ilustrativo en un texto explicativo teórico y hemos considerado su explotación en contexto didáctico señalando la importancia en la comprensión del ir y venir de lo más abstracto a lo más concreto. Al referirnos al caso, hemos partido de la concepción de Jolles en su teorización sobre las “formas simples” y hemos presentado un texto de Freud donde a partir de nuevas indagaciones con los materiales y del reconocimiento de hechos “secundarios” va proponiendo nuevas interpretaciones.

El recorrido por el ejemplo ilustrativo y el caso nos ha permitido, asimismo, ver los elementos que comparten y sus diferencias. Por un lado, el caso tiene un primer movimiento ilustrativo pero da un paso más, interroga la norma primera y propone otra(s) más adecuada(s), que no anula(n) necesariamente la anterior. Por el otro, el ejemplo es uno entre varios posibles, en cambio el caso privilegia la singularidad, se presenta como disruptivo y problemático.

Como ambos procedimientos son modos de presentación e, incluso de intelección de los fenómenos, que atraviesan prácticas diversas e intervienen en los procesos de comprensión y producción de textos y en la construcción de conocimientos, creemos que se debe atender detenidamente a ellos tanto en la formación académica como en la profesional considerando los desarrollos peculiares de cada campo.

Bibliografía

Adam, Jean-Michel (1990), *Éléments de linguistique textuelle*, Lieja, Mardaga.

Aristóteles (1953 [-350]), *Retórica*, Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.

Arnoux, Elvira N. de (1995), “Los ‘episodios nacionales’: construcción del relato patriótico ejemplar”, *Revista Interamericana de Bibliografía*, OEA, vol. XLV, nº 3, “El reverso de la tradición: transformaciones culturales en la literatura argentina del siglo XIX”.

Arnoux, Elvira N. de (2008), “Los ejemplos en las gramáticas escolares”, cap. 7 de *Los discursos sobre la nación y el lenguaje en la formación del Estado chileno (1842-1862)*. Estudio glotopolítico, Buenos Aires, Santiago Arcos, 2008.

Arnoux, Elvira N. de, e Imelda Blanco (2004), “Polifonía institucional y eficacia persuasiva en los discursos oficiales de la Iglesia Católica frente a la crisis”, en Elvira Arnoux y María Marta García Negroni (eds.), *Homenaje a Oswald Ducrot*, Buenos Aires, Eudeba.

Arnoux, Elvira, Sylvia Nogueira y Adriana Silvestri (2009), “El vínculo entre texto teórico y ejemplo: dificultades de su reconocimiento en futuros docentes”, en Alex Silgado, Javier Guerrero y Alfonso Cárdenas (eds.), *Perspectivas críticas de la lectura y la escritura en la educación superior*, capítulo IV, Bogotá-Colombia, Corporación Unificada Nacional de Educación Superior-CUN,.

Arnoux, Elvira, Mariana di Stefano y Cecilia Pereira (2010), “Materiales clínicos y supervisión: escritos del campo psicoanalítico”, en Giovanni Parodi (ed.),

Alfabetización académica y profesional en el Siglo XXI: leer y escribir desde las disciplinas, Madrid, Editorial Planeta.

Bange, Pierre (1981), “Argumentation et fiction”, en *L’Argumentation* (comp.), Lyon, PUL.

Bergoglio, Jorge (2004), *Ponerse la patria al hombro*, Buenos Aires, Editorial Claretiana.

Boarini, Serge (2005), « Collection, comparaison, concertation. Le traitement du cas, de la casuistique moderne aux conférences de consensus », en J-Cl. Passeron y J. Revel, dir., *Penser par cas*, Colección « Enquête », 4, París, École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Bronckart, J. P. (1996) *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Lausana: Delachaux & Niestlé.

Brünner, Gisela y Elisabeth Gülich (Eds.) (2002), “Procedimientos de la ilustración en la comunicación experto-lego”, *Entender la enfermedad. Contribuciones interdisciplinarias al lenguaje de las exposiciones sobre enfermedades*, 17-99. Bielefeld: Aisthesis Verlag, Extractado y traducido por Guiomar E. Ciapuscio para su empleo en el seminario de doctorado “Las metáforas en la producción de textos científicos”, Facultad de Filosofía y Letras (UBA), setiembre-noviembre de 2008.

Buffon, Bertrand (2002), *La parole persuasive*, París, PUF.

Carretero, Mario (2006), “Presentación” en W. Schnotz, S. Vosniadu y M. Carretero (eds.) *Cambio conceptual y educación*. Buenos Aires, Aique.

Carroy, Jacqueline (2005), « L’étude de cas psychologique et psychanalytique (XIXe siècle-début de XXe siècle) », en J-Cl. Passeron y J. Revel, dir., *Penser par cas*, Colección « Enquête », 4, París, École des Hautes Études en Sciences Sociales.

Chatman, Seymour (1991), « Arguments et narrations », en Alain Lempereur (ed.), *L’argumentation. Colloque de Cerisy*, Lieja, Mardaga.

Danblon, Emmanuelle (2002), *Rhétorique et rationalité. Essai sur l’émergence de la critique et de la persuasion*. Bruselas, Editions de l’Université de Bruxelles.

Danblon, Emmanuelle (2005), *La fonction persuasive*. París, Armand Colin

Chomarat, Jacques (1981), *Grammaire et Rhétorique chez Erasme*, París, Les Belles Lettres

Ebel, Marianne (1981), « L’explication : acte de langage et légitimité du discours », *Revue Européenne des Sciences Sociales*, t,XIX, nº 56, pp 15-36.

Fabiani, Jean-Louis (2007), « La généralisation dans les sciences historiques. Obstacle épistémologique ou ambition légitime ?, en *Annales*, año 62, nº 1 : « Formes de la généralisation »

- Freud, Sigmund (2008 [1929]), “Uma neurosis demoníaca en el siglo XVII”, *Relatos clínicos*. Buenos Aires: Debolsillo.
- Gelas, Bruno (1981), « La fiction manipulatrice », en *L'Argumentation* (comp.), Lyon, PUL.
- Grize, Jean-Blaise (1990), *Logique et langage*, París, OPHRYS.
- Hallyn, Fernand (1998), « Tropologie et ‘invention’ scientifique : de la métaphore filée au modèle analogique », en Jean Gayon, Jean-Claude Gens y Jacques Poirier (dir.), *La Rhétorique : enjeux de ses résurgences*, Bruselas, OUSIA.
- Livet, Pierre (2005), « Les diverses formes de raisonnement par cas », en J-Cl. Passeron y J. Revel, dir., *Penser par cas*, Colección « Enquête », 4, París, École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Meyer, Michel (2009), *Principia Rhetorica. Un théorie générale de l'argumentation*, París, Fayard.
- Miéville, D. (1983), « Analogie et exemple », cap. 4 de: Borel, M-J., Grize, J-B y D. Miéville (eds.), *Essai de Logique Naturelle*, Berna, Peter Lang.
- Passeron, Jean-Claude y Jacques Revel (2005), « Penser par cas. Raisonnement à partir de singularités », en J-Cl. Passeron y J. Revel, dir., *Penser par cas*, Colección « Enquête », 4, París, École des Hautes Études en Sciences Sociales.
- Perelman, Ch. Y L. Olbrechts-Tyteca (1983 [1970]), *Traité de l'argumentation. La nouvelle rhétorique*, 4^a edición, Bruselas, Editions de l'Université de Bruxelles.
- Perelman, Chaim (1977), *L'Empire rhétorique*, París, Librairie Philosophique J. Vrin.
- Porge, Erik (2009). *Transmettre à clinique psychanalytique. Freud, Lacan, Hoje*, Campinas, Editora UNICAMP.
- Quintiliano, M. Fabio (1944 [95]), *Institutiones oratorias*, Buenos Aires, Joaquín Gil Editor
- Robrieux, Jean-Jaques (1993), *Éléments de Rhétorique et d'Argumentation*, París, Dunod.
- Stierle, Karlheinz (1972), « L'Histoire comme Exemple, l'Exemple comme Histoire », *Poétique 10*.
- Suleiman, Susan (1987), « Le récit exemplaire. Parabole, fable, roman à thèse », *Poétique 32*.
- Todorov, Tzvetan (1971), « Typologie du roman policier », *Poétique de la prose*, París, Seuil.

Ulnik, Jorge (2001), « Psoriasis : ¿Padre, no ves que estoy ardiendo ?, *Revista del Ateneo Psicoanalítico*, nº 3, “El cuerpo en escena”, Buenos Aires, Ateneo Psicoanalítico.

Vignaux, Georges (1993), « Lieux communs, exemples et petites fables », en Christian Plantin (dir.), *Lieux communs, topoi, stéréotypes, clichés*, París, Kimé.