

## “Rapport au savoir”

*Come intendere il divenir di sé*

Jole Orsenigo

Professoressa Associata, Università degli Studi di Milano-Bicocca

*e-mail:* jole.orsenigo@unimib.it

È utile discutere di soggettivazione anche in pedagogia. Appoggiandomi alle riflessioni del Lacan classico, provo a distinguere un modo di raccontar di sé processuale, stadiale, evolutivo – dove il soggetto è un’ipotesi che si realizza contemplandosi dalla fine – dalla *soggettivazione* delle proprie avventure. A sovvertire il discorso corrente nelle scienze umane, saranno le occasioni donate e quelle precluse da parte di tutti gli Altri che ci hanno amato, educato, istruito e formato... a trasformarsi in altrettanti eventi che profilano chi saremo stati.

*Parole chiave:* consapevolezza, sapere, soggetto, storia, avventura

“Rapport au savoir”. *How understand to become oneself*

It’s important to discuss subjectivity also in pedagogy. By the reflections of the classic Lacan, I try to distinguish a way of telling my life procedural, stadial, evolutionary – a way where the subject is a hypothesis that is realized contemplating itself from its own end – from *subjecting* my adventures. You have to accept opportunities had and those precluded by all the others who loved, educated and trained us... like an event that’s drawing the profile of who you will be.

*Keywords:* consciousness, knowledge, subject, story, adventure

Non è possibile sapere in anticipo come l'individuo apprenderà – per quali amori si diventa bravi in latino, per quali incontri si è filosofi, in quali dizionari s'impara a pensare.

Gilles Deleuze<sup>1</sup>

A volte le avventure precipitano nelle parole quasi immediatamente. Scivolano leste dalla bocca per fare, ora, scintillare, ora, lacrimare gli occhi: descrivono, ricordano, rivivono. E il racconto di ciò che è stato, diventa ricco, fiammeggiante, ardimentoso *come quelle*. Nella scrittura, altre volte, sono le parole ad avventurarsi in modo imprevisto: a creare giochi, stravaganze e ritorni, fino quasi a farci dire il contrario di quello che volevamo.

È così che l'avventura “esprime l'unità inscindibile di evento e racconto, cosa e parola” (Agamben, 2015, pp. 34-35).

### *Avventure*

Giorgio Agamben in un libretto dedicato a questo termine ricorda come le *aventures* fossero 'l'oggetto' delle ricerche dei cavalieri – ciò che avrebbero potuto nel loro girovagare *trovare*, ma anche come queste stesse siano state 'il soggetto' preferito dei poeti medievali detti trovatori (*trobadors, trouvères*). Qui, incontriamo il chiasmo: cavalieri in cerca d'avventure e poeti che le sanno cantare. Agamben lo sottolinea, mettendo in evidenza come nel francese-antico *trover* non voglia dire solo “trovare” ma anche “comporre poesia”<sup>2</sup>.

Continua riconoscendo il legame tra il termine avventura e quello di meraviglia (*d'avventure ou de mervoille*); in pedagogia Piero Bertolini lo avrebbe accostato a ciò che non è ordinario, routinario, “già dato” (Bertolini, 1989, p. 19), elevando così l'avventura a *oggetto pedagogico*. L'educazione, infatti, eccede il ritmo della quotidianità: è *straordinaria* (*ivi*, p. 22). Non si tratta di opporre ma di mettere in un “reciproco rinvio”, in un “circuito” (*ivi*, p. 25) queste polarità: nella vita di un servizio diurno per adolescenti una gita può diventare un'avventura, come un viaggio. Ma nella ricca e movimentata *rou-*

<sup>1</sup> Deleuze, 1968/1997, p. 215.

<sup>2</sup> Sebbene questa etimologia non trovi l'accordo di molti filologi. Cfr. Agamben, 2015, p. 19.

*tine* di un centro per disabili gravi organizzato con laboratori, attività fisica, uscite... lo può essere la pausa per il thè.

A livello di tecnicità pedagogica si devono dare due tagli: uno per uscire dalle abitudini e uno per potervi rientrare. È nel margine che può darsi l'avventura (Ferrarotti, 1981, p. XIX).

### *L'evento*

È nota l'affermazione di Gilles Deleuze secondo cui *l'evento non è quel che accade*. Non è un evento il fatto che piova, ma lo è se non ho con me l'ombrello. Non c'è avventura a non portare l'ombrello quando piove, ma a ritrovarselo sotto il braccio durante un nubifragio. Diventa, infatti, "evento" ciò in cui *io* inciampo. Ciò che *mi* riguarda. Ciò che è *per me*.

Si comprende, allora, perché il racconto sia il primo luogo di finzione atto ad ospitare l'avventura: se essa è quell'evento che capita a me, l'io è presto convocato. Scrive Agamben: "L'essere che avviene qui e ora avviene a un 'io' e non è, per questo senza relazione con il linguaggio [...] è sempre *un dicibile*, che, come tale esige di essere detto" (Agamben, 2015, p. 57). Si potrebbe convocare Martin Heidegger:

[...] se l'essere è la dimensione che si apre agli uomini nell'evento antropogenetico del linguaggio, [...] allora l'avventura certamente ha a che fare con una determinata esperienza dell'essere (*ivi*, p. 35).

Si tratta di capire, però, quale sia la dimensione del racconto in grado di dire le avventure di un soggetto.

### *Degradazioni*

Riccardo Massa ha scelto la categoria dell'avventura per indicare la struttura dell'accadere educativo – affermava addirittura che esse *coincidono* (Massa, 1989, p. 13). Occorre, scrive, riappropriarci dell'avventura, non limitandola alla funzione educativa tradizionale *di formazione del carattere*, ma trasformandola in una *regione pedagogica*, con confini e relativo

[...] ambito di finzione e di simulazione, o perlomeno di esperienza protetta, dove il meccanismo dell'avventura viene riportato a quello del gioco, e dove la struttura dell'accadere educativo è vista in analogia con quella dell'esperienza ludica e dell'esperienza artistica (*ibidem*).

Tuttavia, ricordava come l'avventura possa facilmente degradarsi, essere fraintesa o presa troppo sul serio fino a divenire la materia prima della odierna, diffusa, industria del divertimento (Carmagnola, 2019). Forse capita lo stesso ai luoghi di simulazione: poesia, romanzo... anche audiolibri, teatro o discorsi sull'educazione. Forse anche la pedagogia quando si fa romanzo di formazione, rischia di scambiare il soggetto al quale sarà stato possibile avventurarsi, con quello – *del tutto ipotetico* (Lacan, 1966/2014, p. 800) – che dovrà incamminarsi lungo la via di cui saprà solo alla fine la verità. Non c'è, infatti, alcuna complicità – piuttosto un abisso di incomprensione pedagogica – tra chi avrà accettato di lasciarsi cambiare da ciò in cui si imbatte e chi si prefigge, iniziando con l'andargli incontro, che certo questo dovrà succedere.

Hegel condanna l'avventura *senza riserve* (Agamben, 2015, p. 36) allo stesso modo discredita il romanzo cavalleresco e la poesia medievale: il suo punto di mira si spiega perché egli pensa alle avventure come a qualcosa di "separato". Esterno, fortuito, e accidentale per un soggetto. Invece, per Lacan che gli si contrappone consapevolmente, esse ci interpellano.

## Narrazioni

Michel Foucault ha scritto che "dal fondo del Medioevo fino ad oggi l'avventura è *il racconto dell'individualità*" (Foucault, 1975/1976, p. 211). Ha sottolineato altresì che in tale continuità si dà qualcosa dell'ordine della discontinuità: si tratta di un *passaggio*, o meglio, di una variazione di genere letterario. Con la Modernità, il modo di raccontare la storia di formazione di un soggetto passerebbe "dall'epico al romanzesco" (*ibidem*).

Un altro modo di dire se stessi, distinguerebbe le nostre narrazioni: non più il racconto di gesta eroiche, prodezze inaudite, tornei o duelli protratti realmente fino all'ultimo respiro, ma i segreti, i fantasmi e le ricerche interiori di un'infanzia ormai perduta. Non più i lunghi esili, i viaggi senza meta, ma la microfisica di una società che diventa disciplinare: selezioni, audizioni, verifiche sempre più raffinate, attente cioè a comprendere, stimare e smistare,

organizzare le unità di cui si compone. E, ancora, esami, test, colloqui che raccolgono, documentano, archiviano in *dossier* tutte le attenzioni cliniche su di noi: psiche, mente e corpo.

Non senza sarcasmo, il filosofo distingue i modi di formazione *storico-rituali* che vanno perdendo forza come il dispositivo di alleanza, e che chiama: *ascendenti* – quelli in cui si prende posto, acquistando un nome (nel senso forte del termine) perché si è inseriti in una genealogia, da quelli che chiama: *discendenti*, cioè gli attuali, gli *scientifico-disciplinari*. In quest'ultimo caso sarebbe il dispositivo sessuale a generalizzarsi: ognuno di noi tenderebbe all'ideale di se stesso – una perfezione che diventa oggetto di mire, stime, cure pressoché continue. Chi ambisce ad essere sicuro di sé, un soggetto (forte), autore della propria storia e padrone delle tappe del suo stesso affermarsi, appare allo sguardo di Michel Foucault piuttosto una pedina del biopotere, un'unità cumulabile, a disposizione. *Docile e conoscibile* (*ivi*, p. 188).

### *Il posto*

Un tempo, come testimoniano alcune pagine della Bibbia, si diventava se stessi trovando posto in una discendenza, in una storia che ci precedeva. Invece, la disciplina segna il momento in cui questo “asse politico dell'individualizzazione” (Foucault, 1975/1976, p. 210) *si rovescia*. Sarà l'esame a permettere di comparare, catalogare, distinguere – *spillare* (*ibidem*) individui. Questo accade in opposizione alle cerimonie, ai riti, dove si manifestava invece uno *status*: nascita e privilegio. È molto diverso occupare (o non trovare) un posto in una processione regale piuttosto che in una aula o in una multinazionale. Nella nuova modalità del potere ciascuno riceve lo *status* – la propria individualità – dalle misure e dagli scarti fatte dai valutatori, dai tratti e dalle note rilevate dagli osservatori, dalle parole che verranno ascoltate registrate e documentate. Restituite come prove. Evidenze. Tutto questo *corpus* di scritture, ora, caratterizza ogni soggetto (*ibidem*).

Bisognerebbe guardare con occhi meno giudicanti, il film che Ermanno Olmi intitolava proprio così: *Il posto* (1961), per capire qualcosa della riluttanza di Domenico, il giovane protagonista, a corrispondere a quella “grande fortuna” che gli andava capitando: non certo un'avventura, ma il destino di una vita; quello di ogni impiegato a posto fisso durante il Boom economico

in Italia. A meno di voler chiamare “avventure” quelle descritte da Paolo Villaggio nei suoi libri. E poi riproposte nei film.

### *La buona educazione*

Fulvio Papi (Papi, 2001, pp. 45-48) ci ha lasciato da pensare un curioso paragone tra come accade l'educazione *in Africa quando un padre porta il figlio a pascolare il gregge*, e come – non molto diversamente – accade *a Milano quando una madre borghese che abbia letto Freud, si dispone ad allattare il proprio bebè*. In entrambi i casi l'educazione è “buona” in quanto chi educa – facendo un giro più o meno lungo o sofisticato – aderisce ai canoni del gruppo cui appartiene. In questa rappresentazione l'inconscio freudiano – nonostante la devozione alla letteratura psicoanalitica della seconda genitrice – non destabilizza il modo di educare, che si farà processuale, stadiale, evolutivo, in quanto anche la psicologia dinamica affiancherà e compenserà una crescita.

Se il modello educativo definito “buono” dovrà essere ideologicamente adesivo ai valori del gruppo di riferimento, è perché il/la bimbo/a vi dovrà ‘entrare’, pur appartenendovi. In questo senso educare vuol dire ‘socializzare’. L'inconscio diventa solo un elemento *in più* – una novità non troppo scomoda – da mettere in conto e ‘sapere’ per continuare a fare quello che si è sempre fatto. Per saperlo fare, diciamo così, *modernamente*.

### *Sovversioni*

Questo inconscio non interdice, non offusca, non divide la *trasparenza* del soggetto tradizionale. Si cresce anche a ‘sapere’ che c'è in noi qualcosa/qualcuno che non conosciamo affatto. Piuttosto si acquista una nuova linea di maturazione: lo sviluppo psicosessuale libidico, il transito dall'oggetto parziale a quello totale, la relazione con porzioni di soggetto (seno buono/seno cattivo, feci...) con soggetti interi (madre strega/madre fata...) e, infine, col sesso opposto (vita sessuale matura).

Scriveva invece Jacques Lacan dell'*interdetto* – l'inconscio come luogo della rimozione, repressione e dei tabù – che esso perlopiù non corrisponde affatto all'“intra-detto” che si apre nel soggetto tradizionale, e cioè nello

spazio che si crea “fra-due-soggetti”: *Je e Moi*. Di questo parlottio che accade *tra me e me* non ci interessiamo se smettiamo di considerare “ *cose sacre*” (Lévi-Strauss, 1947/2003, p. 49) l’incesto e il parricidio. Quando degradiamo a storielle – nemmeno miti, ma curiosità di culture ormai distanti dalle nostre – le vicende che Freud voleva universali, di Edipo. Quando quella tragedia diventa un piccolo romanzo domestico da poterci buttare alle spalle, allora la psicologia cosiddetta del profondo inaugura il percorso certo, evolutivo e maturativo, di un soggetto che nonostante latenze e/o inciampi, sintomi o mancanze, procede sempre *in avanti*. Verrebbe da dire... verso *nuove avventure*, ma tutto di questo processo è stabilito, preordinato.

Gli psicoanalisti lacaniani suppongono “nell’inconscio una sorta di logica” (Lacan, 1966/2014, p. 798). Suppongono che crescere in luogo di una marcia a tappe/stadi, abbia a che fare con il rincorrersi, il vagare e il sovrapporsi del soggetto dell’inconscio con i suoi miraggi. Fino a farli cadere. Decadere. Per soggettivazione, allora, non bisogna intendere l’evoluzione maturativa, per tappe e stadi, di una vita, ma letteralmente una maturazione: basta un attimo e le mire del soggetto cadono sul prato come un frutto. In quella fine, non si riepiloga nessun inizio, non si ricapitola nessuna storia. Piuttosto se ne apre, finalmente, una.

Il punto è, anche per noi, che la funzione del soggetto quale è aperta dall’esperienza freudiana “squalifica alla radice” ogni presunta stessa “unità del soggetto” (*ivi*, p. 797). Michel Foucault invitava a diffidare delle dolci cure di ogni trattamento “psico”. Abbiamo visto, infatti, come le scienze umane si siano affermate a partire dal rovesciamento storico dei procedimenti di individualizzazione.

### *Crescere*

Oltre ogni datata polemica contro la *Ego Psychology*, oltre l’evidenza del Biopotere nelle nostre esistenze – dalla *customer experience* al parco tematico, al centro di bellezza o benessere – “dopo Freud” qualcosa è cambiato a livello epistemico: è impossibile, per un verso, “il ritorno di un certo soggetto della conoscenza”: illuminista o trascendentale. Mentre risulta altrettanto inaccettabile “concepire lo psichico come qualcosa che raddoppia l’organico” (Lacan, 1966/2014, p. 797). In questo senso si comprende il successo della fenomenologia in pedagogia, perché capace di restituire le ombre di quel soggetto.

Occorrerebbe chiedere, con la stessa serietà di Jacques Lacan, *come* – una volta riconosciuta la struttura di linguaggio dell’inconscio – *cambi il soggetto*. Come si trasformi il modo di raccontare di sé. Se, in luogo di un’unica biografia, questo deposito di futuro che è l’inconscio lacaniano, non accordi più narrazioni alla nostra storia. In Clinica della formazione il latente non è il vero, il che consente di narrare e ri-narrare all’infinito la propria storia di formazione: non c’è, infatti, la versione autentica della propria vita.

L’inconscio, allora, non sarà al modo di Tommaso il negativo della coscienza<sup>3</sup>. E neppure la fonte di tutte le malattie, i disagi o le incertezze, le titubanze di un soggetto<sup>4</sup>. A essere fedelmente freudiani, come vorrebbe Jacques Lacan, l’inconscio “è una catena di significanti [...] che si ripete ed insiste per interferire nei tagli offerti dal discorso effettivo e dalla cogitazione che informa” (*ivi*, p. 801). Si danno, così, almeno due modi di intendere il rapporto del soggetto con il sapere (*Rapport au savoir*). Il primo conosce e sa che cosa deve accadere: non ha presente i particolari o il successo/insuccesso delle tappe da superare, ma “sa” che deve andare avanti. Il detentore di questo sapere è un soggetto deciso, determinato, convinto che “crescere” voglia dire procedere senza esitazioni e superando ogni ostacolo, lungo il filo dell’esistenza. Nell’altro caso il soggetto è diviso; quello che “sa” è di non poter sapere tutto. Non corrisponderà mai all’ideale, alle immagini di sé che lo incantano. L’inconscio è per lui/lei un deposito non di determinazioni, imperativi o fragilità imposte dal passato, ma di energia cui attingere dal futuro. Crescere, allora, verrà dire restituire il debito simbolico che mi lega a chi mi ha preceduto e mi circonda: tutti gli Altri di cui è fatta *la stoffa* del mio inconscio.

### *Avventurarsi*

Quale differenza si dà tra la costruzione tradizionale di un’identità fondata sulla pedagogia della volontà, il romanzo di formazione di un soggetto – sia esso destinato a regnare o a lavorare in fabbrica – e la contemporanea, sempre troppo evocata, soggettivazione? Giorgio Agamben è preciso: ogni avventura

<sup>3</sup> Scrive Lacan: “nel campo freudiano [...] la coscienza è un tratto altrettanto caduco dal fondare l’inconscio sulla sua negazione” (Lacan, 2014, p. 801).

<sup>4</sup> Non è “l’affetto inadatto a sostenere il ruolo di soggetto protopatico perché è un servizio che non ha titolare” (*ibidem*).

[...] esige un “chi”. Ciò non significa, però, che l’evento – l’avventura – dipenda dal soggetto [...]. Il “chi” non preesiste come soggetto – si potrebbe dire, piuttosto, che *l’avventura si soggettivizza* perché è parte costitutiva di essa l’avvenire a qualcuno in un certo luogo» (Agamben, 2015, p. 56, corsivo nostro).

Non sono io ad andare incontro all’avventura. È avventuroso, invece, il suo venirmi incontro, accadendo a me in qualche luogo e in qualche tempo. Il che pone non pochi problemi all’educatore che delle avventure dell’educando è regista e attore, cioè le progetta e le vive.

### Conclusioni

Non è il destino ad accordare o non accordare successo ai nostri progetti. Siamo noi che possiamo, o più spesso non riusciamo, a ragionare in termini di futuro anteriore, gettando ciò che è stato *davanti* ai nostri passi. Così succede che dell’inconscio freudiano: da pozzo cui attingere, da futuro non ancora vissuto, diventi troppo spesso un deposito polveroso, un archivio dei traumi e inibizioni. La spiegazione dei essi. Invece, non c’è niente dell’ordine della rivendicazione o determinazione nelle nostre infanzie: ogni adolescente *separato* dalle figure genitoriali, familiari e scolastiche, è libero di ricordarla senza soffrire o idealizzarla. È libero di costruirla come possibilità per il futuro.

Non c’è merito a vivere, quando l’esistenza è pensata come una corsa ad ostacoli. C’è merito ad accogliere la vita, a lasciarla esistere. Si tratta di scivolare a valle di chi ha creduto o non creduto in noi. Di riformulare i giudizi che ci hanno ferito impedendoci di cambiare, rubandoci quella parte di esperienza che non smettiamo di precluderci.

Un certo modo di rappresentare il soggetto fa di lui/lei qualcuno che fin dall’origine/fino alla fine: “sa ciò che vuole” (Lacan, 1966/2014, p. 805). Preferisco storpiare la sicurezza padronale di quel soggetto, con un termine di gran moda: *soggettivazione*. Sarà, allora, *lo stile* – ogni tratto ripetuto nel tempo che diventa “mio”: l’inflessione di una voce, il passo che si distingue da lontano... – a raccontare un soggetto. Nessuno di questi elementi “è voluto”, ricercato, neppure documentabile, classificabile, piuttosto e in quanto esce dalle griglie, dalle evidenze manifeste, viene *accettato*. Ed è mio.

### Riferimenti bibliografici

- Agamben G. 2015. *L'avventura*. Roma: Nottetempo.
- Bertolini P. 1989. Fenomenologia dell'avventura. Oltre il già dato. In R. Massa (Ed.), *Linee di fuga. L'avventura nella formazione umana* (pp. 19-44), cit.
- Carmagnola F. 2019. *Essere e gadget*. Milano: Meltemi.
- Centro Studi Riccardo Massa. 2020. *Aprire modi. Un percorso nella pedagogia di Riccardo Massa*. Milano: FrancoAngeli.
- Deleuze G. 1968. *Différence et répétition*. Paris: Press Universitaires de France (trad. it. di G. Guglielmi, *Differenza e ripetizione*, Milano: Cortina, 1997).
- Ferrarotti F. 1981. *Van Gennep, tra etnologia e folklore*. In A. Van Gennep, *Les rites de passage* (pp. VII-XXIX), cit.
- Foucault M. 1975. *Surveiller et punir*. Paris: Gallimard (trad. it. di A. Tarchetti, *Sorvegliare e punire*. Torino: Einaudi, 1976).
- Lacan J. 1966. *Écrits*. Paris: Édition du Seuil (trad. it. di G.B. Contri, *Scritti*, vol. 1 e 2. Torino: Einaudi, 2014).
- Lévi-Strauss C. 1947. *Les structures élémentaires de la parenté*. Paris: Press Universitarie de France (trad. it. di A. M. Cirese e L. Serafini, *Le strutture elementari della parentela*. Milano: Feltrinelli, 2003).
- Massa R. (Ed.). 1989. *Linee di fuga. L'avventura nella formazione umana*. Firenze: La Nuova Italia.
- Id. 1991. *Per ritrovare il gusto dell'avventura* (intervista). *Animazione sociale*, 43-44, pp. 3-8.
- Id. 2020. *Lo 'spirito' di avventura come strategia educativa*. In Centro Studi Riccardo Massa. *Aprire modi. Un percorso nella pedagogia di Riccardo Massa* (pp. 179-184), cit.
- Papi F. 2001. *Sull'Educazione*. Milano: Ghibli (prima edizione: 1978).
- Van Gennep A. 1909. *Les rites de passage*. Émile Nourry: Paras (trad. it. di M. L. Remotti. *I riti di Passaggio*. Torino: Bollati Boringhieri, 1981).