

Il reale come impossibile da educare

Louis Sciarra¹

Vorrei cominciare con le parole di Freud a proposito dell'educazione, in particolare mi riferisco al testo pubblicato a Bologna nel 1913 nella rivista *Scientia* e trascritto da Paul-Laurent Assoun, *L'interesse per la psicoanalisi*. Cito Freud: «Può essere educatore solo colui che può sentire dall'interno (Einfühlen) la vita psichica infantile, e noi adulti non comprendiamo i bambini, poiché noi non comprendiamo più la nostra stessa infanzia... Quando gli educatori avranno familiarizzato con i risultati della psicoanalisi, troveranno più facile riconciliarsi con certe fasi dello sviluppo infantile e non rischieranno, tra gli altri, di esagerare le spinte pulsionali socialmente inutilizzabili o perverse del bambino». Alludendo alla sublimazione, aggiunge: «Le nostre migliori virtù sono nate come formazioni reattive e sublimazioni sul terreno delle nostre disposizioni peggiori... è tra le mani di un'educazione psicoanaliticamente illuminata che riposa quello che noi possiamo aspettarci da una profilassi individuale delle nevrosi».

Mi è sembrato che queste righe di Freud si potessero accostare bene all'“educare all'impossibile” che dà il titolo a queste giornate, nel senso che permettono di far emergere questa dimensione di profilassi, di prevenzione, attraverso un'educazione illuminata dalla psicoanalisi.

Queste suggestioni di Freud meritano tuttavia di essere sfumate e situate all'interno della sua opera, in quanto anteriori alla prima guerra mondiale, dunque al momento in cui concepiva la sua *Metapsicologia*, ma soprattutto molto prima di *Al di là del principio del piacere*, testo fondamentale, che attenua in modo sensibile le sue speranze anteriori al 1914, poiché in questo testo fa valere la questione della pulsione di morte, la quale rivela la sua forza traducendosi in una compulsione alla ripetizione subdola, che si impone e non può essere sradicata. Questa lettura freudiana più radicale ha portato Lacan a specificare ciò che l'impossibile rivela, e cioè il Reale, che i significanti tendono a simbolizzare, senza mai riuscirci. C'è un resto, infatti, una mancanza che tiene alla qualità stessa del Reale.

Allora, in questo intervento cercherò piuttosto di insistere sulla clinica a livello sociale, piuttosto che sulla questione della soggettività privata. Ancorché il privato dipenda necessariamente dal sociale, dall'altro dell'alterità.

Ho notato che i clinici sono sempre più sollecitati dalle istituzioni sociali in generale: educative, scolastiche, giudiziarie, professionali... E come sempre, ciò che accade in questi ambiti, è testimonianza dell'evoluzione dell'Altro sociale e delle prerogative politiche che lo sostanziano. Dunque, ho pensato di raccontarvi un'esperienza istituzionale recente, cercando di collocarla all'interno di un contesto socio-politico; non evocherò delle situazioni cliniche precise, né un lavoro di supervisione che mi capita di fare con un'equipe di educatori, per non legare la clinica alla sola clinica individuale ma per fare valere la sua iscrizione nell'Altro sociale. Da poco lavoro, come psichiatra responsabile, in un centro medico-psico-pedagogico (CMPP), alla periferia di Parigi. Si tratta di una tipologia di servizio creata in Francia nel 1956, che dipende dal Ministero degli affari sanitari e sociali, sebbene in stretta collaborazione, fin dalla sua nascita, con il corpo insegnante e in particolare con l'*Education nationale*, e ha uno statuto legale di associazione a fini non lucrativi. Lo scopo di questo servizio è contemporaneamente preventivo e curativo ed è rivolto ai bambini, gli adolescenti e le loro famiglie. Si tratta di servizi in cui dopo la loro nascita hanno lavorato molto gli psicanalisti, anche se ultimamente il cognitivismo vi ha una presenza avvertibile.

Mi sono trovato recentemente, su domanda del Comune, a partecipare ad alcune riunioni preparatorie alla messa in funzione di un dispositivo di “buon esito educativo”, conformemente alla

¹ psicoanalista - membro ALI - Parigi

disposizione di un decreto del 2005, il cui promotore è stato Jean-Louis Borloo, il ministro del lavoro, dell'impiego e della promozione sociale. Questo decreto preconizza la nascita di un centro per lo sviluppo educativo composto da famiglie, personale sanitario ed educativo, pochi curanti (è designato un solo medico) chiamati, nonostante ciò, indirettamente ad intervenire. Questo consiglio è incaricato di dare un'opinione su tutte le questioni relative ai progetti di buon esito educativo e di ripartire le risorse relative a queste iniziative. Questi incontri al Comune riuniscono molti partecipanti: rappresentanti del Comune, amministratori, educatori, e diversi lavoratori sociali così come del personale sanitario. Come succede spesso ai nostri giorni, l'idea è quella di un partenariato, di una complementarietà, di una condivisione. Pur non negando un certo interesse a confrontarmi con altri discorsi e a fare conoscenza con gli altri partecipanti, la questione che mi sono immediatamente posto, informandomi sullo spirito di questa legge, concerne evidentemente la terminologia "buon esito educativo". Naturalmente il decreto non precisa nulla. Di cosa si tratta? In che cosa un terapeuta è implicato in questo? Cosa attendersi da una diagnostica condivisa con le figure istituzionali del Comune? In che cosa consisterebbe un interesse terapeutico per i bambini? Cosa vengono a fare gli "Psi", così come i curanti, in un progetto di "buon esito educativo"? C'è un'idea di fondo: che associando diverse figure professionali si possa cogliere meglio cosa c'è in gioco in queste situazioni, si auspica quindi che i partecipanti possano condividere esperienze diverse, cioè appartenenti a diversi ambiti (prevenzione, sanità pubblica, ambito giudiziario...)... cosa molto di moda, in particolare per i nostri personaggi politici e quando si parla di quartieri difficili. I politici sono preoccupati di valutare meglio ciò che succede in questi quartieri, di prevenire le violazioni, di registrare i giovani e le famiglie difficili, di tendere ad un controllo educativo là dove c'è fallimento dell'educazione scolastica e dell'avviamento professionale, senza contare le questioni della sicurezza e dell'ordine pubblico. Che questi obiettivi abbiano una loro logica, che costituiscano le leve al servizio di una politica, questo non è criticabile, è legittimo, ma ciò che importa per il nostro discorso è di far valere, a questo livello, una complessità e una diversità delle situazioni, a fronte di uno scivolamento, per non dire di una fantasmagoria che è all'opera: la messa in comune delle buone volontà, al servizio di un discorso comune. Cos'è questo discorso comune? Un discorso che tende ad omogeneizzare le funzioni, le posizioni, i diversi discorsi specifici delle varie discipline, al punto da arrivare a supporre una convergenza di punti di vista in nome del Bene comune. Questo discorso comune riduce, evidentemente, la soggettività dei protagonisti, ma anche dei soggetti oggetto di preoccupazione (bambini e adolescenti, in questo caso) e suppone un linguaggio comune, condiviso, univoco, in qualche modo basato su una serie di enunciati senza enunciazione. È un discorso che ha come riferimento principe il sapere delle conoscenze e i progressi della scienza.

Malgrado la buona volontà di molti, ciò che scaturisce da queste riunioni collettive è una immensa difficoltà a scambiare e soprattutto a definire che cosa sia il "buon esito educativo". Non è così strano che sia il buon esito educativo ad essere messo in primo piano come finalità perché è di per sé significativo di ciò che circola nel nostro sociale: il positivo, l'efficace, ma soprattutto il diniego della mancanza sotto il pretesto che ci possa essere sempre il modo di colmarla o di ripararla. La mancanza è divenuta insopportabile, intollerabile. Quindi è ricercata e denunciata come un'insufficienza organizzativa, di pianificazione, conseguenza di una cattiva cooperazione dei professionisti della salute con le famiglie, gli insegnanti, gli educatori, ognuno dei quali può essere considerato come mancante di competenze, dal momento che di formazione non se ne fa mai abbastanza e che ciò che è ritenuto scontato, cioè il buon esito, non viene raggiunto.

In un contesto di questo genere, sollevare l'importanza dell'impasse, sottolineare la mancanza, relativizzare gli obiettivi, e cercare di moderare la preoccupazione per l'efficacia, fare capire che ci sono dei problemi di ordine psicopatologico, delle peripezie familiari e soprattutto dei bambini la cui soggettività resiste all'educazione, sono questioni che possono essere colte come una sfida al buon senso, una follia, anche quando producono degli echi che possono essere sentiti e addirittura

intesi da diversi professionisti. Detto *en passant*, ciò che accade nel Comune dove io presto servizio, è semplicemente che le assistenti sociali, o addirittura gli psicologi degli istituti scolastici inviano i casi a una cellula di buon esito educativo, costituita da un educatore e uno psicologo reclutato dal Comune. Questa cellula mantiene un luogo d'accoglienza e di ascolto per i giovani disagiati; chi vi interviene orienta, se necessario, i giovani, soprattutto gli adolescenti, che non sono mai stati seguiti prima, verso le strutture curanti. Cosa che ha fatto dire a una delle mie colleghe psichiatra del servizio pubblico che ella non capiva allora perché non ci fossero risorse ulteriori per creare o rafforzare i luoghi di cura già esistenti.

Ciò che non si poteva dire esplicitamente è che queste nuove disposizioni di legge non sono completamente ingenui: quando i poteri pubblici sono pronti ad investire di più nel sociale piuttosto che nella salute, poiché il sociale costa meno caro, questo diventa anche un modo di mettere tra parentesi ogni forma di psicopatologia, e anche di despecificare quello che è dell'ordine del sintomo per attribuirgli una connotazione sociale; disporre di una modalità di riconoscimento e gestione di soggetti supposti potere divenire dei futuri delinquenti, nel modo che ha auspicato il recente rapporto dell'INSERM (Institut National de Santé et de la Recherche Médicale), molto influenzato dai cognitivisti, e nel quale la questione è di scoprire attraverso le turbe del comportamento i futuri psicopatici, tema che evidentemente interessa attualmente i politici, soprattutto in piena campagna elettorale; infine, decidere di tagliare i fondi di cui beneficiano certe famiglie, nel momento in cui le stesse saranno individuate come inadeguate nell'occuparsi dei propri figli, proprio attraverso questi dispositivi di buon esito educativo. Queste derive non sono banali, lo sottolineo, cosa che non impedisce che tra coloro i quali sono chiamati a collaborare ci siano dei professionisti non disposti né ad esser complici né a trovarsi in posizione di delatori.

Ad ogni modo la questione del "buon esito educativo" si colloca nell'alveo di ciò che percepiamo attualmente nel nostro sociale in Francia: c'è per esempio l'idea di educare i genitori a divenire dei buoni cittadini, si è parlato perfino di una scuola per i genitori, c'è anche una legge recente, del dicembre 2006, sulla prevenzione della delinquenza, che va nella stessa direzione. A ciò si aggiunga la tradizione repubblicana francese che veicola una concezione giacobina, statalista, egualitaria, la quale chiude la questione dell'educazione in una forma monolitica, al contrario di altri paesi come per esempio quelli scandinavi, dove ci sono buone probabilità che il bambino possa scegliere i propri insegnamenti con flessibilità, in qualche modo *à la carte*. L'esempio del progetto di "buon esito educativo" può essere accostato ad altri fatti che stanno invadendo l'Altro sociale in Francia, e penso che anche in Italia stia succedendo qualcosa di simile. Prendo un esempio caricaturale: la stigmatizzazione dei fumatori, in nome del Bene comune, negli stati ricchi che si preoccupano della salute pubblica. Si può ben capire che la legge vieti e che il cittadino ne prenda atto, e questo sembra coerente, ma è altra cosa quella di convincere un fumatore che è un tossicomane e che deve prendere coscienza del fatto di essere un tossicomane. Dunque, quello che circola è dell'ordine di una morale igienista, inquietante, portata da un discorso comune anonimizzante che si fa portabandiera della buona morale e della norma. Cosa che finisce per avere un retrogusto totalitaristico, in nome della buona democrazia e del giusto ordine per cittadini.

A questo livello c'è un paradosso estremo, che io trovo persino di una inquietante estraneità (il riferimento è al perturbante freudiano), che da un lato consiste nello stigmatizzare il cittadino fumatore, che potrebbe essere l'immigrato nel contesto politico e, dall'altro canto, nel volerlo trattare come un cittadino qualsiasi, in modo neutro, de-soggettivato nel nome dell'egualitarismo, secondo i dettami di una buona educazione sociale che rispetta diritti e doveri.

Ho scelto come porta d'entrata questi progetti educativi per evocare che le finalità delle istituzioni sono i riflessi più evidenti dell'Altro nella sua funzione sociale. In quanto analisti, se non siamo esclusivamente confinati nelle alcove dei nostri studi, e se partecipiamo a delle istituzioni, diventa

interessante e istruttivo riflettere sulle nostre eventuali implicazioni nel sociale, non soltanto per fedeltà all'analisi laica di Freud, ma soprattutto per tentare d'indurre qualche sovversione, che metta al lavoro professionisti non formati alla psicoanalisi, (insegnanti, educatori, assistenti sociali). Mi sembra che qui vi sia qualche cosa di importante.

Intitolando il mio intervento "il reale come impossibile da educare" ho cercato di prendere in contropiede la formulazione di "educare all'impossibile", il tema di queste giornate. Infatti, appoggiandomi sull'asserzione di Lacan "la clinica è il Reale come impossibile da sostenere", ho voluto in questo modo trattare il nostro sociale come se fosse un problema clinico. Nel sociale oggi, istituzioni incluse, nei cambiamenti in atto, noi abbiamo sempre più a che fare proprio con lo statuto del reale, con ciò che partecipa, e lo si può interpretare in diversi modi, al rifiuto, al diniego del reale. Il reale è un campo che non è né dell'ordine educativo, né di un apprendimento preventivo che permetterebbe di anticiparlo e controllarlo. Non c'è educazione del reale, ma analiticamente bisogna piuttosto sentire il modo in cui vi si è sottoposti, il modo di tenerne conto, di accettarlo e di sbrogliarsela in qualche modo, senza calcolare sino a che punto noi ne misuriamo l'impatto in quello che emerge dalle nostre impasse professionali (che si tratti della direzione di una cura come della nostra partecipazione alle istituzioni) ma anche personali (cioè che ci interroga su ciò su cui si basa la nostra divisione soggettiva, su ciò che questa implica, e dunque su quale sia il nostro attaccamento al sintomo).

Dunque, avizzerò qualche riflessione un po' più teorica, per sostenere e proseguire il mio discorso in questa direzione. Ho insistito col discorso comune pur non sapendo da cosa derivi esattamente: si tratta di una forma di discorso universitario? Ci troviamo nei meandri di una perversione sociale generalizzata, indotta dal discorso capitalista e sotto la copertura di una parità democratica? Sono questioni che pongo. Vorrei ritornare sulla nozione di domanda sociale. Come sempre, la domanda sociale è l'effetto manifesto di ciò che si tesse nel legame sociale e della sua trasformazione in atto e, come per il discorso comune, sembra sempre più sensibilizzare gli psicanalisti. Voi sapete che nell'Associazione ho già sentito un gran numero di persone, tra cui Jean-Pierre Lebrun, che non hanno esitato ad affermare che non c'è più legame sociale, o, in ogni caso, che lo statuto stesso del discorso è oggi in difetto, cioè che l'articolazione nei quattro discorsi che Lacan ha appuntato e indicato, di fatto, non tiene più.

La domanda sociale, dunque, va a tradurre quello che, per un parlessere, gli viene dall'Altro, cioè i significanti che circolano, e alcuni di questi seguono la nostra modernità, e sono messi in primo piano (termini come qualità, rete, buon esito...). Ora, quello che viene dall'Altro concerne il rapporto con l'alterità, a partire dal momento in cui questo Altro ha il suo posto e parla. Dunque, come il parlessere è colto e si coglie a partire dalla domanda dell'Altro? È una questione importante, che si raddoppia in una constatazione -di cui possiamo sempre discutere-, sempre più condivisa da diverse discipline, cioè che lo statuto dell'alterità appare radicalmente modificato, o, se vogliamo sfumare, appare più problematico. Ricorderò qui una frase di Charles Melman dal seminario *Le paranoie*, lezione del 9 marzo 2000, Melman ci dice in modo esplicito: «Vi propongo che ciò che oggi non si può più accettare, ciò che caratterizza la congiuntura culturale, specificandosi in un oggetto forcluso, respinto, rifiutato... quello che oggi non si può ammettere è l'Altro con la A maiuscola». Di questo cambiamento abbiamo qualche indicatore, ad esempio nella forma di questo discorso comune che evoco, che si fonderebbe su una parità dei posti e delle funzioni, e che si può cogliere normalmente in una certa modalità di regolarsi unicamente sul simile e sulla sua immagine, malgrado l'equivoco del linguaggio e la disparità. Discorso comune di una lingua che diventerebbe Una, universale. Poiché il soggetto non è costruito che nel rapporto all'Altro, come conseguenza logica, una carenza o un'assenza dal lato dell'alterità comporterebbe che il posto del soggetto non sia del tutto assicurato. Allora, capiamoci bene su quello che voglio dire, non intendo che sia capito sotto forma di una caricatura. Non dico che non ci sia più soggetto

dell'inconscio, che sarebbe cosa ormai passata, dico piuttosto che il deterioramento delle leggi della parola e del linguaggio intacca inevitabilmente, di rimando, il luogo del dire, della soggettività del parlessere. Bisogna precisare di più –come diceva prima Martine Lerude- di che cosa si tratta. Allora la mia ipotesi è che, versando l'alterità in cattive condizioni, si genera, per conseguenza, una recrudescenza sulla domanda sociale, nel senso che ci sarebbe, in maniera crescente, un appello all'Altro in nome dell'ideale, il quale è però diventato troppo evanescente, probabilmente, per tentare una qualche forma di restituzione. Essendo questa un'epoca in cui l'individualismo prevale, la domanda sociale si traduce in un appello ad una maggior riparazione, ad una maggior collettivizzazione, che si raccoglie attorno ad alcuni significanti portatori di valori universali in nome dei Diritti dell'uomo, della Democrazia, della Scienza. È per questo che la domanda può prendere un carattere imperativo in nome di questo ideale collettivo ma a scapito di ciò che caratterizza il soggetto, cioè il suo desiderio. Un sacrificio della dimensione individuale del desiderio singolare, tanto più giustificato, quanto più si tratta del prezzo da pagare per la conservazione, costi quel che costi, o per il ristabilirsi, di questa alterità, che versa in cattive condizioni. In questo modo l'imperativo comanda il buon esito educativo, senza che siano interrogate le dimensioni soggettive, il desiderio di colui al quale è rivolto il lavoro educativo, le difficoltà del transfert, o per esempio, il fatto, delicato per un adolescente, di doversi confidare con diversi interlocutori che sono anche delle figure amministrative.

Ora, se questa tendenza che sto descrivendo è giusta, credo che sia paradigmatica in un doppio registro: il primo è che il grande Altro è ribaltato nella dimensione del piccolo altro, per esempio, nei quartieri detti difficili, gli educatori sono formati a comportarsi come dei “fratelli maggiori” (sic), aspetto non banale; il secondo è che l'alterità non è più sottomessa alla castrazione, cioè alla mancanza, ma proprio al contrario, quello che viene a restituire consiste nella deificazione dell'altro in ideale assoluto, nel farne Uno, completamente riuscito! A questo punto sarebbe un altro tirannico che verrebbe ad imporsi senza pietà. Ancora una volta, leggendo il seminario di Charles Melman, questa volta *Ritorno a Schreber*, lezione del 17 novembre 1994, un commento mi è balzato agli occhi. Secondo Melman, è attualmente all'opera una propensione ad una «dialettica persecutoria del rapporto col grande Altro ... persecutoria del tipo o lui o me». Si tratta di una dialettica psicotica che Lacan chiama «psicosi sociale». Ed ecco quello che dice Melman: «credo... lo sottopongo alla vostra riflessione, si tratti della promozione del discorso della Scienza... al posto dell'Altro, che viene forse ad annullare ciò che ne è del riferimento al fallo, e, nello stesso tempo, il soggetto si trova confrontato ad un grande Altro ostile alla sua espressione particolare, cioè tanto l'Uno che il tratto unario si sostengono sull'istanza fallica... E, se ce ne fosse bisogno, un'ulteriore testimonianza la vedrei in quello che è l'obiettivo della Scienza, di supplire alla carenza propria del desiderio... alla mancanza che l'organizza, e di sostituirvi una domanda alla quale si possa rispondere pienamente».

Queste considerazioni di Melman ci permettono di definire alcuni tratti strutturali più importanti e sempre più presenti nella nostra contemporaneità: annullamento? Rifiuto del referente fallico? Alterità divenuta caduca o fortemente persecutoria, mancanza costitutiva del soggetto alla quale si tratta di rimediare, oggetto causa del desiderio (che causa e divide il soggetto) non più inafferrabile ma ormai sostituibile da un oggetto di consumo ben concreto, godimento fallico ridotto come equivalente ad un godimento totale e non più inerente alla nostra condizione umana, infine domanda sociale che diviene indispensabile, diffusa e suscettibile di essere soddisfatta come segno del fatto che si è riusciti a non subire più la sua divisione. Dico questo per indicare fino a che punto, attualmente, il soggetto non sia niente di più che una vittima dell'Altro, e non gli resti che seguire le direttive stabilite in anticipo delle buone pratiche, delle norme tecniche, delle tecniche in nome della scienza, di ciò che garantisce il risultato, e, in proposito, si vedono bene gli sviluppi del vittimismo e del cognitivism. Dunque, la domanda sociale è così sempre più invasiva, e viene a riempire le impasse logiche dell'alterità e del Reale. Questa difficoltà che concerne l'alterità finisce per avere

un'inevitabile ripercussione, in forme molto eterogenee, sulla nostra soggettività privata così come sulla nostra vita sociale.

Che lo statuto dell'alterità sia in via di trasformazione non mi pare contestabile, qualunque interpretazione gli vogliamo dare; possiamo prenderlo dal lato della perversione ed evocare la questione dell'oggetto o, come fanno Melman e altri, dal lato del fallo e dunque della paranoia comune. L'importante è la conseguenza di questo cambiamento dello statuto dell'alterità. Se il limite simbolico non opera più nello stesso modo attraverso le leggi della parola e del linguaggio, se perde la sua legittimità, non andrà a mordere nello stesso modo il Reale, cosa che, si può capire, fa sì che non si tratti più dello stesso Reale che viene ad essere limitato.

Potrei sostenere questo a titolo personale, ma certamente anche in quanto analista; nella nostra pratica ci troviamo (oserei dire) in uno iato, in una sorta di scarto tra il deterioramento progressivo dei punti di riferimento tradizionali –l'autorità del padre ecc.- e l'esigenza, sempre più manifesta, come dicevo a proposito del buon esito educativo, di ideali promossi in nome del rifiuto dell'autorità e che si coniugano, non senza oltrepassarla, con la democrazia e la sua etica dei diritti dell'uomo. La mia intenzione non è di criticare gli ideali democratici, anzi li sottoscrivo, quello che è interessante è che noi tocchiamo i loro limiti, e anche un certo tipo di perversione nell'aggrarli appoggiandovisi. C'è una vera difficoltà con questi ideali di completa giustizia, di simmetria e di uguaglianza, che può mettere in difficoltà l'alterità e la questione dell'eterogeneità delle posizioni, delle funzioni e dei discorsi. Per restare sul genere dell'esempio del "buon esito educativo", attualmente c'è un dibattito in Francia tra democrazia partecipativa e democrazia rappresentativa. Chi difende la democrazia partecipativa difende l'idea di una politica che si deve ispirare al dibattito partecipativo tra cittadini messi su un piano di uguaglianza e portatori di opinioni polimorfe. In quest'ottica si dovrebbe cercare di tirare le somme del dibattito, per non dire arrivare al consenso, per rispondere alla domanda del popolo, facendo una mediazione. Ma, al di là del fatto che una politica non si può definire solamente a partire da un certo populismo o dalla media delle opinioni, compresa attraverso appositi sondaggi, ciò che sottende questa partecipazione attiva svela una omogeneizzazione del discorso comune che si sostituisce a una responsabilità e a una ideologia politica e dimostra, in un modo più o meno demagogico, la difficoltà dell'autorità rappresentativa della legittimità, della responsabilità, della competenza, e può essere che questo arrivi fino a screditare, annullare queste funzioni. Con i dibattiti partecipativi, si può arrivare a fare una sorta di media di opinioni, per esempio, attraverso la mediazione di un sondaggio. Il problema è che questo, di fatto, delegittima e squalifica ciò che dipende da S1, il significante padrone. Ora, parallelamente, se il referente fallico perde d'impatto, ciò ravviva soprattutto il carattere tirannico di S1, del significante, in quanto è il fallo simbolico che solitamente interviene per mitigare S1. Da cui una riprovazione rinforzata da S1, divenuto persecutore. Così non è escluso che di ritorno da questo svilimento dell'Altro si sviluppi la necessità di modellare e finalmente di stabilire una referenza fallica terza nella realtà (laddove è normalmente e fundamentalmente mascherata nel Reale). Si tratterebbe di edificarla democraticamente, consensualmente, nell'osservanza della giustizia sociale, in equità, grazie ai progressi della Scienza, recepiti come delle verità definitive. Tutto ciò evidentemente pone qualche problema.

In una tale situazione quale potrebbe essere la nostra responsabilità etica di analisti? Per esempio, come affrontare le riunioni alle quali accennavo prima per cercare di differenziare i discorsi e le responsabilità? Come combattere l'inflazione del discorso comune che abolisce l'inconscio, la nozione di transfert, di disparità, di differenza? Mettere l'accento sugli equivoci delle parole, i limiti delle parole, chiamare in causa qualche cosa della dimensione dell'impossibile, della mancanza, non tanto come una anomalia da correggere, un male da sradicare, o ancora un errore professionale, ma come necessità implicata nel desiderio e nella singolarità di un soggetto; ecco questo potrebbe essere il modo per prendere posizione e impegnarsi, col rischio di trovarsi sempre in una posizione scomoda, presi un po' per antipatici, un po' pessimisti o un po' guastafeste.

Dunque, quello che Freud e Lacan ci hanno trasmesso, è la dimensione dell'impossibile. Freud vi fa riferimento con la "rimozione primaria", o con la "roccia della castrazione" («roc de la castration»). Lacan ne ha fatto il suo sintomo, l'ha chiamato "il Reale", ciò che si sottrae, che ci interpella, nel quale ciascuno di noi è immerso, che ci sottomette, ci condanna a non trovare del tutto le parole per dirlo, cercando, ma invano, di afferrarlo. Con la mutazione del Simbolico, noi assistiamo, che lo vogliamo o meno, ad una mutazione concomitante del Reale. In ogni caso, nel momento in cui lo dico, mi sembra enorme, perché penso di radicalizzarlo ancora di più nel mio scritto di quanto non lo sia nella mia propria esperienza soggettiva, ma penso che ci sia qualcosa di questo ordine, senza volerne fare una caricatura. In ogni caso tocca ad ogni analista di sbrogliarsela per cercare, nelle istituzioni con gli altri colleghi, come con i pazienti, di rendere più udibile e più sensibile questa dimensione del Reale, appoggiandosi sul fatto che c'è dell'impossibile, ed è nel rapporto con questo impossibile che si può prendere in considerazione ciò che è possibile e praticabile.

Dunque il Reale come impossibile da educare è un modo di esprimere che, così come è per la psicanalisi e la politica, come Freud ha fatto notare, fondamentalmente c'è nell'educazione qualche cosa che sfugge alla parola, alla pedagogia, e che tuttavia costituisce l'essenza della trasmissione, poiché la trasmissione opera nelle faglie del Reale. Questa lettura ci orienta e ci allontana dal cosiddetto "buon esito educativo", rinviandoci inesorabilmente al Reale della clinica del transfert.

Dibattito

De Luca M.: La tua relazione mi permette di mettere meglio in forma un pensiero che ho da parecchio tempo. Mi sono trovata a chiedermi, rispetto ai tre compiti impossibili, governare, psicanalizzare, educare, se, da un certo punto di vista, coloro che si trovano ad amministrare sono facilitati a rovesciare il loro impossibile sugli ambiti che hanno a che fare con l'educare o con il curare. Mi è sembrato che la relazione parlasse un po' di questo e mi ha ricordato quello che ho provato a pensare in merito a un progetto di legge attuale, di riforma della Costituzione, in cui si propone di affermare esplicitamente che la lingua italiana è la lingua ufficiale del paese. Questa cosa, che può apparire del tutto scontata, oggi sembra abbia bisogno di essere riaffermata dalla legge. Da una parte certamente siamo di fronte alla diffusione dell'uso massificato di altre lingue, come l'Inglese, dall'altro siamo di fronte ad un bisogno di affermazione dei propri linguaggi nazionali. Se i popoli affermano il bisogno di continuare a parlare la propria lingua si sente il bisogno di affermarlo per legge, così come si sente bisogno di affermare per legge che l'educazione debba riuscire. Nel momento in cui non si riesce si sposta questa difficoltà sugli educatori, piuttosto che i curanti. Allora mi chiedo se il ruolo dello psicanalista possa essere quello di trovare il modo di dire qualcosa su questo, senza essere né complice né delatore.

Sciara L.: Ho voluto parlare di questa idea che nel sociale non esista più una lingua che ammette l'equivoco... Non so esattamente se storicamente in Italia, in Inghilterra, o in Germania, sia la stessa cosa. Comunque la sua domanda mi fa riflettere sulla possibilità di "giocare" con l'equivocità: quando qualcuno, un educatore, un assistente sociale, parla di una persona, è importante riprendere i termini che sono stati utilizzati per parlare di questa persona, è molto importante –in questo caso non mi riferisco strettamente al progetto di "buon esito educativo", ma piuttosto alla supervisione-, per aiutare colui che parla a sentire che cosa ha detto esattamente. E' così che lavoro. C'è anche una responsabilità, nei confronti dell'istituzione per un analista, ma l'equivocità della lingua è permanente per l'amministrativo, per lo psicoanalista, per l'educatore! È lo stesso per tutti, e dunque la questione è come fare sentire qualche cosa della divisione, quando c'è una divisione, perché non c'è sempre questa divisione, non è una obbligazione: gli psicotici non hanno questa divisione. La difficoltà per lo psicoanalista nel lavoro nell'istituzione è di fare sentire qualche cosa in questo modo. L'analista lavora anche nell'istituzione, dunque ha un posto fisso, con una funzione precisa, io in queste riunioni sono psichiatra, non psicoanalista, non è la stessa cosa.