

IL DESIDERIO DI FORMARE

In margine ad una ricerca nel mondo degli insegnanti

Giancarlo Locatelli

*Una rilettura in chiave psicoanalitica dell'esperienza di educatore
permette all'insegnante di rimettere in discussione
il proprio approccio agli adolescenti,*

*cogliendone la ricchezza ma anche le possibili ambivalenze.
La ricerca di «contrappesi» alle ambivalenze
porta alla valorizzazione di quegli elementi di natura culturale e istituzionale
che possono fare da garanti nella comunicazione, per un'autonomia reciproca.*

O rmai da tempo teorici dell'educazione da una parte ed educatori dall'altra hanno preso coscienza del fatto che aspetti dell'attività formativa sfuggivano al controllo perché non agganciati a quella «fantasmatica», di cui si parlava, che invece la psicoanalisi ha contribuito a rivelare nell'attività del formare.

La motivazione a formare e il desiderio di formare di un individuo non sono stati frequentemente oggetto di indagine. Ma senza la consapevolezza delle forze psichiche in gioco nel rapporto educativo e soprattutto in lui stesso, il formatore in un certo senso si trova agito dalle proprie dinamiche interiori. La comprensione del «desiderio di formare» risulta allora fondamentale per capire la sorgente perenne da cui derivano scelte, comportamenti, modi di relazionarsi del formatore.

Il desiderio di formare è stato indagato particolarmente dagli autori della scuola francese di psicoanalisi: Kaes, Anzieu, Filloux⁽¹⁾, Postic⁽²⁾. Questi studiosi sono concordi nel sottolineare come la strutturazione del de-

siderio di formare avvenga attraverso una serie di «fantasmi» inconsci radicati nella personalità dell'educatore.

Il «fantasma» è una scena immaginaria in cui il soggetto, o come protagonista o come osservatore, realizza desideri inconsci radicati nel profondo e strutturanti la sua personalità. La «fantasmatica» è l'insieme delle attività di produzione di questi fantasmi sia sul piano cosciente sia su quello inconscio.

I fantasmi, sempre operanti, realtà psichiche che presenti che modellano la vita del soggetto, si contrappongono alla realtà materiale e relazionale empiricamente constatabile. Sono due livelli in conflitto perché fondati sul Principio di piacere e sul Principio di realtà: un mondo interno che tende al soddisfacimento immediato per illusione e uno esterno che impone al soggetto il principio della

⁽¹⁾ Kaes R., Anzieu D., Thomas L. V., Le Guernel N., Filloux J., *Desiderio e fantasma in psicoanalisi e in pedagogia*, Armando, Roma 1981.

⁽²⁾ Postic M., *La relazione educativa*, Armando, Roma 1983, p. 145.

realtà. Ogni individuo «difende» i suoi fantasmi perché sono la via primaria per soddisfare le pulsioni più profonde del suo animo.

La fantasmatica della formazione

Tutto ciò vale anche per un'attività come quella del formare. Se torniamo a considerare le motivazioni che spingono verso questa attività, scopriamo la presenza pressante di una serie di fantasmi, che cercano soddisfazione nell'attività esteriore del formare.

Eugène Enriquez⁽³⁾ presenta figure e fantasmi-modello a suo dire tipici dell'attività di formazione. Ogni atto di formazione si fonda su fantasmi motori caratteristici. La formazione, per questo autore, porta il marchio del desiderio di onnipotenza e del timore di impotenza, del fantasma di essere portatore ad un tempo di vita e di morte.

Per Enriquez ci sono fantasmi-modello presenti in tutti i formatori. Il «formatore», che dà la forma perfetta, è il prototipo di ogni modello che ha in sé i fantasmi fondamentali. Il «terapeuta», che desidera guarire e riportare il malato alla normalità. Il «mateuta», che punta a far nascere quanto è inesperto, potenziale. L'«interprete», che tende a far emergere ciò che è nascosto, inconscio. Il «militante», che desidera far agire, far cambiare, far muovere. Il «riparatore», che si fa carico dei problemi degli altri. Il «trasgressore», che tende a liberare gli altri dai tabù, dai divieti. Il «distruttore», che desidera inconsciamente rendere l'altro folle.

Nell'attività del formare, secondo Enriquez, si annidano allora pulsioni di vita e di morte, di amore e di odio, in aperto contrasto fra loro e difficilissime da gestire. Non solo, nella relazione educativa il formatore da un lato ordina al gruppo di essere autonomo, spontaneo, dall'altro lo chiude in una condizione di dipendenza infantile. È una relazione basata su un «doppio legame», cioè su una comunicazione paradossale e quindi

assurda. Un'altra contraddizione fondamentale risiede nella contrapposizione di una forma fissa, creduta idealmente superiore, o ritenuta normale, alle varietà individuali. Per questo motivo Enriquez sottolinea la violenza insita spesso nel lavoro svolto «per gli altri», perché basato sulla negazione della differenza delle forme di vita.

Per René Kaes, si può parlare di una «fantasmatica fondamentale della formazione»⁽⁴⁾. Il desiderio di formare, come ha sostenuto recentemente anche Paolo Mortana⁽⁵⁾, si origina dal desiderio di creare una nuova esistenza, da una esigenza di vita: è desiderio di dare la vita, di creare un altro se stesso. Il desiderio di formare è legato alla divinità, al sentirsi immortali e onnipotenti creatori di uomini, affinché la vita del formatore continui nella vita del formato. Questi fantasmi assicurano il trionfo della pulsione di vita contro la pulsione di morte che immette angoscia nel cuore dell'uomo. Ancora per Kaes esiste un postulato della formazione: pulsione a formare = pulsione a dare la vita. Le parole chiave della pulsione a formare sono: in-segnare, creare, modellare, riparare, formare.

Anche per Marcel Postic la formazione è dominata dalle forze più originarie dell'inconscio: pulsioni di vita, di amore, legate all'unione, alla spinta verso gli altri, alla cooperazione, e pulsioni di morte, di odio, legate al deformare, al dividere⁽⁶⁾.

L'attività del formare è per il formatore un tentativo di sfuggire alle proprie angosce distruttive immaginandosi immortale e creatore di altri se stesso.

A questa problematica si ricollega il mito di Pigmalione. Nella versione classica l'ar-

⁽³⁾ Enriquez E., *Ulisse, Edipo e la Sfinge. Il formatore fra Scilla e Cariddi*, in Speciale-Bagliacca R. (a cura di), *Formazione e percezione psicoanalitica*, Feltrinelli, Milano 1980.

⁽⁴⁾ Kaes R. e altri, *Desiderio*, op. cit., p. 12.

⁽⁵⁾ Mortana P., *Formazione e affetti*, Armando, Roma 1993.

⁽⁶⁾ Postic M., *La relazione*, op. cit., p. 146.

tista crea un essere simile a sé, si innamora della creatura fatta a propria immagine e somiglianza e vorrebbe che prendesse vita. Ogni formatore è agito dal doppio fantasma di creare l'essere perfetto, superiore a tutti gli altri, ma di essere riamato dalla creatura alla quale ha dato la vita. Se nel desiderio di formare si manifestano istanze fantasmatiche di tipo narcisistico legate a una impostazione pregenitale, si pone a questo punto il problema non solo, come già più volte ribadito, del loro riconoscimento nella propria opera formativa, ma anche del superamento di una relazione improntata al narcisismo, per una relazione legata alla maturità.

Il desiderio di formare, influenzato da fantasmi profondi, deve misurarsi allora tanto più con le leggi della realtà, con la pluralità delle presenze e con la necessità di norme istituzionali che regolino i rapporti verso i fini che si devono raggiungere.

L'educatore introduce allora la legge, valida per tutti, del funzionamento della comunità educativa. Tra il desiderio del formatore e quello del formando, i quali sono agiti da fantasmi che negano un rapporto oggettivo, c'è la necessità di un «terzo esterno» che fissi il senso della realtà. È possibile indicare alcuni garantiti simbolici della relazione educativa nelle regole che strutturano la relazione, nel prezzo da pagare in termini di frustrazione o fatica per raggiungere il sapere, nei riferimenti al tempo richiesto e nelle esigenze della società. I fantasmi della formazione sono il motore del rapporto educativo, dei quali l'educatore deve avere coscienza, ma vanno limitati dalla consapevolezza di operare in una istituzione che ha obiettivi precisi. Tutto ciò perché l'altro sviluppi il suo potenziale umano, possa differenziarsi e distaccarsi⁽⁷⁾.

Una ricerca con insegnanti

Come si intuisce, l'apporto della psicoanalisi può rendere un po' più trasparente il rapporto educativo portando alla coscienza

le forze e le tensioni in gioco e ricordando, soprattutto all'educatore, che la mancanza di consapevolezza circa le proprie motivazioni inconse può compromettere la conduzione concreta della relazione formativa. I fantasmi che fondano il desiderio di formare sono le pulsioni iniziali che danno vita alla formazione, ma ne sono anche il lato oscuro.

Forse una delle difficoltà della stessa pedagogia a definirsi come scienza, il suo scindersi nelle pedagogie, l'oscillare tra intimismo e oggettività, il suo negarsi addirittura, ha origine dalla difficoltà a riconoscere anche le linee più segrete della formazione, che male si conciliano con i proclami positivi o idealizzati di tanti discorsi pedagogici.

Sulla base delle riflessioni ora sviluppate, viene da chiedersi quali siano i fantasmi e le implicazioni conosciute e inconsce che accompagnano la relazione educativa. È stato posto a 120 insegnanti (88 donne e 32 uomini), fra altre domande nell'arco di due colloqui, un interrogativo: «Che cosa ci si augura di lasciare ai propri educandi come ricordo di sé?».

L'obiettivo della ricerca era prioritariamente questo: dimostrare l'attiva presenza, nel formatore, di una fantasmatica inconscia che incide con forza sul suo operare e della quale tener conto in un rinnovato iter formativo per formatori.

Nella risposta il formatore, pur parlando di altri, proietta la sua interiorità: parlando di ciò che una persona «si» augura che i suoi allievi ricorderanno di lei, in realtà rivela quello che desidera per sé e manifesta quello che pensa di sé come formatore. Non solo; in filigrana è possibile accedere all'area dell'inespresso negativo: a tutta quella serie di pensieri, per lo più inconsci, ai quali si desidera sfuggire proprio facendo ciò che si fa o che si desidera fare.

Da un lato, dunque, emergono nelle risposte quali aspetti del sé sono esplicitati, accettati, rifiutati. Dall'altro lato, gli enunciati

⁽⁷⁾ Postic M., *La relazione*, op. cit., pp. 172-203.

chiave emersi e classificati come vedremo mettono bene in luce i fantasmi soggiacenti alla propria attività di formatore.

Sono emerse cinque fondamentali modalità fantasmatiche.

Il fantasma del dare la vita

Il desiderio di formare si alimenta dall'esigenza di dare la vita, per cui la pulsione a formare è identificabile con la pulsione a dare la vita.

Molte delle cose dette nelle risposte si collegano alla vita, all'amore della vita e per la vita, alla crescita, all'aiutare a crescere: «Essere qualcuno che li ha aiutati a crescere», «questo amore per la vita è il terreno su cui cresce la pianta». Si vuole essere ricordati per la persona che ha dato o ha contribuito alla vita: «Una persona che ha dato loro serenità e calore», «voglio loro bene... desidero che crescano bene», «essere qualcuno che ha favorito la loro crescita».

Il fantasma del formare è, specularmente rispetto al dare la vita, una delle modalità specifiche della lotta contro l'angoscia della morte e delle tendenze distruttive: si sottolinea allora «l'amore per la vita», «la voglia di vivere», «la capacità di affrontare la vita con tutte le sue difficoltà», «la robustezza della personalità a livello interiore», «la preparazione che permetta di affrontare meglio la vita», «voglio trasmettere il fatto che io amo la vita», «la gioia nella vita... un metodo per accettarla e per andare avanti», «il desiderio di avere sempre un progetto e per ultimo la gioia di esistere».

Attraverso la formazione di altri si pensa di diventare onnipotenti e immortali, perché la propria esistenza continua ad esistere nell'altro: «Io sono dentro di loro... ogni ragazzo porta via qualcosa di me».

L'angoscia della precarietà della propria esistenza si rovescia nel fantasma di far esistere se stessi nel momento in cui l'altro ci pensa: «Io sono esistito ed esisto nel pensiero di qualcuno».

Il fantasma dell'indifferenziazione

Uno dei fantasmi più radicati nel desiderio di formare è quello che definiamo della Grande Madre che genera da sola gli esseri, che li conserva sempre dentro di sé, che non si stacca mai da loro. L'immagine di sé che si vuole lasciare è legata all'affettività, all'Es, dove tutto è visto come unito, fuso, indifferenziato. Il desiderio più forte è di essere la seconda mamma, anzi più importante della madre naturale: «Che mi ricordassero non come una maestra... ma una seconda mamma... che si prende cura... che può dare loro l'affetto che non ricevono a casa», «che si ricordino di una persona seria, equilibrata, giusta, di cui aver fiducia... perché tale persona non c'è in casa», «voglio lasciare il meglio di me stessa... lo stesso patrimonio che credo di lasciare anche ai miei figli».

Si desidera diventare la confidente, l'aiutante in tutte le cose di tutti i giorni, proprio come la madre in famiglia «che ha condiviso con loro tutto», «la persona che ascolta, a cui si può dire tutto», quasi col rammarico di essere «solo» e «sempre» la maestra.

L'educatore vuole essere la fonte della felicità, della gioia e la scuola è vista come oasi di serenità: è la reminiscenza del rapporto originario madre-bambino come Eden non disturbato da problemi, da tensioni, dalla storia: «Che mi ricordino per avere lasciato tanta felicità e gioia», «spero di lasciare il ricordo di anni sereni vissuti in buona armonia», «che si ricordino di me... come una persona con cui era piacevole stare, una persona che si aspettava che arrivasse».

In questo tipo di rapporto esclusivo, si intravede con paura il distacco: si cerca quasi di impedirlo, proseguendo il rapporto «anche dopo la scuola», perché l'educatore è una persona «su cui contare in ogni circostanza». «Vorrei rimanere per loro un punto di riferimento... anche dopo la scuola, negli anni futuri», «spero che i ragazzi abbiano un buon ricordo, che mi considerino un buon amico

su cui poter contare per ogni circostanza». Il docente diventa la mitica «figura del cavaliere medioevale, che è disposto a qualsiasi cosa pur di proteggere e condurre alla meta il prossimo». In alcuni casi il desiderio di aiutare gli altri diventa il modo per riparare un danno subito in passato: «Li ho sempre aiutati... i miei professori non lo facevano mai».

Tuttavia in questo rapporto esclusivo fa capolino l'idea della imposizione, del dominio, della violenza: «Tutto sommato... noi a scuola li seviziamo un po'».

Il fantasma del trarre da sé

Questo terzo fantasma da cui è agito il formatore è relativo al produrre l'altro traendolo da sé, costruendolo con la propria materia, facendolo a propria immagine e somiglianza, ma secondo un modello idealizzato. Il lessico della formazione fa continuo riferimento al dare forma, al plasmare, all'inculcare, al dare l'impronta, all'insegnare.

L'immagine che si vuole lasciare di sé è legata all'idealizzazione, alla sublimazione degli istinti, alla dimensione dei valori e della cultura come se fossero entità distaccate dalla persona. È il ricordo di sé legato al Super-Io, che allontana quasi con disprezzo l'affettività. I riferimenti alla gioia, all'amore, alla serenità, quasi non esistono più: cambiano le parole chiave. Si sottolinea spesso il distacco, il «non pretendere», il «non imporre»: quasi un tentativo di esorcizzare la paura di scoprire che il rapporto educativo spesso è basato proprio su questo.

Soprattutto si vuole lasciare all'allievo se stesso come modello, come ideale a cui ispirarsi: «Una persona coerente, giusta, onesta», «come esempio per una vita saggia». Il formatore desidera essere ricordato «come una persona stimolante da prendere come esempio» perché quello che conta per lui sono i valori: formare secondo valori, plasmare secondo modelli. Si tratta del più classico rapporto di formazione: dar forma secondo un paradigma ideale. Il desiderio è che «si ri-

cordino di quel che dicevo, dei miei insegnamenti circa i valori» e che gli studenti abbiano «la capacità di confrontarsi con i valori». Poiché spesso si intruisce il substrato di violenza insito in questo modello, l'educatore si giustifica quasi, asserendo che «l'educazione è importante come insieme di norme da rispettare quando si è in mezzo agli altri... è preparazione alla vita».

Spesso i valori sono sentiti come alternativa al mondo d'oggi degradato. Si desidera lasciare il modello del «costruttore», di chi si inserisce attivamente nella società animato da ideali: l'insegnante fornisce un esempio vivente di questo modello non solo ai formati, ma soprattutto a se stesso in un crescendo di autoassicurazione. Si desidera lasciare allora un modello di lavoro, di impegno, di fatica, di realizzazione di qualcosa attraverso prove impegnative.

«L'entusiasmo nel lavoro», «il lavoro che si svolge deve essere fatto con serietà», «bisogna lavorare, bisogna impegnarsi, bisogna lasciar perdere determinate cose che in quel momento sembrerebbero più di soddisfazione», «richiedo impegno, sacrificio, pazienza».

Ritorna, anche in questo ambito, il desiderio di riparare, con il senso della giustizia, una ingiustizia subita. A volte il richiamo al senso della giustizia è posto a guardia della tendenza a fare differenze e favoritismi, ad apprezzare gli studenti con le caratteristiche migliori (in fondo visti simili a se stessi): «Io cerco di essere giusto con tutti e di non fare differenze... certo, in classe, l'istinto ti porta a preferire quello più simpatico o la ragazzina più carina».

Nelle manifestazioni del fantasma di Pigmaleone il rapporto con l'allievo è di amore, ma anche di dominio: il maestro, nella prova che infligge, esercita un potere/dominio sull'allievo «modellabile». Da queste problematiche l'educatore si difende attivando atteggiamenti «oggettivi», di distacco da questa «materia nostra» che è l'allievo, che rischia di diventare pericolosa. Il rischio di un coinvolgimento affettivo con questo nostro «doppio», con «l'oggetto degradato», di na-

tura escrementizia, secondo la teoria psicanalitica, viene allontanato innanzi tutto con una completa oggettivazione dell'atto educativo: «Nulla, io non gli impongo di ricordarsi nulla», «desidero che ricordi solo quello che gli ho insegnato». Nella secchezza di queste risposte vi è il desiderio di allontanarsi dalla materia-studente, da cui si vuole mantenere un assoluto distacco. Si tratta in sostanza di una autocensura: il non lasciar nulla, il lasciar solo «contenuti», indica la paura di lasciar trasparire qualcosa di sé, oppure il timore di «toccare con mano» ciò che abbiamo lasciato alle nostre spalle. Inoltre quell'«io non impongo» rivela la difficoltà di gestire un rapporto in cui, di fatto, si impone molto. La paura di rivelare se stessi, l'oggettivazione dell'atto formativo servono tutto sommato ad esorcizzare il desiderio di un rapporto affettivo più profondo, di cui si ha paura: «Non mi voglio far coinvolgere, voglio essere staccata dalle cose di lavoro, poi si sta male».

Il fantasma del narcisismo

Dalle risposte emerge spesso l'incapacità di riconoscere una identità autonoma all'educando. Si è riscontrata frequentemente la presenza di un rapporto di tipo narcisistico. Il desiderio spesso è di relazionarsi con un individuo simile a sé. Questo protegge il soggetto dall'angoscia della scoperta dell'alterità e del distacco: si cerca l'altro per una riconferma di se stessi. Ogni rapporto mette alla prova la capacità del soggetto di stare da solo, di affrontare la propria solitudine e finitezza. Se non si è capaci di ciò, solo l'amore o la stima degli altri ci conferma nella nostra «verità», nella nostra «esistenza»: «Mi auguro di lasciare della stima... una persona che hanno stimato. Una persona vera... anche perché io me la sono conquistata con i denti questa consapevolezza di essere vera».

A volte il desiderio è di essere ricordati come una «benedizione», quasi una ricom-

pensa di una vita che non concede nulla al soggetto: «Vorrei che ricordassero la mia positività... il mio ricordo era rimasto in benedizione... tutti mi benedicevano per quello che avevo fatto».

In alcuni casi il narcisismo è scoperto, consapevole. L'insegnamento procura plauso, consenso e approvazione: «Spesso penso di insegnare cercando l'applauso nel senso del consenso, approvazione. Forse mi piace insegnare anche per questo».

Il fantasma dell'oggettivazione

La forma «matura» del rapporto oggettivale accetta l'alterità, l'autonomia dell'altro, la separazione. Si tratta di un rapporto in cui la genialità realizza l'incontro, ma senza distruggere la distinzione, perché si nutre della fiducia in sé e, al contempo, della capacità di arricchirsi della diversità dell'altro.

Tra le 120 risposte, solo una quindicina mostrano il desiderio dei formatori di stabilire una relazione che accetti la distinzione e anche il distacco implicito in una relazione che si sviluppa nel tempo, ma che poi si interrompe: «Il ricordo che intendo lasciare è di separarci in modo corretto», «avrei piacere di sapere che uno dei miei alunni sia riuscito bene nella vita... ci sono momenti in cui vedi che il tuo insegnamento ha contribuito a farli diventare adulti», «portare i ragazzi ad essere adulti liberi e autonomi... ad affrancarsi da tutto ciò che li ha aiutati a crescere e quindi anche da me».

In questa relazione la dimensione affettiva del rapporto educativo non è negata, ma è affiancata dalla consapevolezza che di un tipo è la relazione educativa, di un altro tipo quella di carattere personale o familiare: «E poi, in definitiva, in classe non avverto un rapporto di parità; docente e discente sono su due piani diversi», «io non sono la mamma con cui puoi fare certe cose... io, sono la tua insegnante con la quale puoi e de-

La metafora che appare in un rapporto educativo più consapevole è quella del «cammino fatto insieme», con la consapevolezza che comunque ciò presuppone distinzione tra le persone e che ad un certo punto il viaggio porta a dividere le strade, in cui ognuno porta avanti il «suo» discorso arricchito dall'esperienza fatta con l'altro.

In alcuni educatori c'è «la percezione di aver camminato insieme per un tempo forse breve, ma importante, forse gli anni chiave della vita... Vorrei anche che con me avessero imparato ad imparare».

Nel desiderio di formare di questi insegnanti, si struttura una relazione formativa nel senso più consapevole del termine. Non compare solo la relazione duale, ma il senso «di essere appartenuti ad un gruppo», il senso del «rapporto che avviene anche attraverso il corpo», la «consapevolezza della scuola come comunità affettiva e solidale», l'importanza «del lavoro, dell'impegno e delle difficoltà visti in prospettiva della responsabilità personale». Si sfugge quindi alla visione dell'Eden, per restituire l'immagine complessa di una «classe come comunità che lavora serenamente collaborando», dove ci si aiuta, ma in cui ognuno deve portare avanti il proprio progetto di crescita affrontando le difficoltà senza fuggire e con «atteggiamenti mentali che lo rendano capace di continuare ad imparare». È evidente la consapevolezza che il desiderio di formare si scontra entro diversi piani di esperienza.

Compare infine il senso della strumentazione necessaria, della predisposizione dei modi, degli strumenti e dei tempi che mediano e arricchiscono il rapporto educativo.

Per concludere, il desiderio di formare si nutre di fantasmi profondi, ma realizza pienamente e «correttamente» il suo soddisfacimento solo nella consapevolezza, nell'autocoscienza, da parte del formatore, della complessità strutturale che la relazione formativa comporta.