ATTUALITÀ PEDAGOGICHE
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO
Vol. 5, N. 1, Year 2023
ISSN: 2704 – 873X

L'oggetto sublime della pedagogia. Il desiderio come dispositivo della soggettivazione

The Sublime Object of Education. Desire as a Dispositive in Subjectivation

Chiara Agagiù
Università del Salento, Italia, chiara.agagiu@unisalento.it

ABSTRACT
Il presente contributo, che si inserisce nel solco di una filosofia dell'educazione di orientamento psicoanalitico, e specificamente lacaniano, rileva nella *soggettivazione* il *Grund* teoretico di riferimento, intrinsecamente fondato nel dialogo interdisciplinare tra l'ambito pedagogico e quello psicoanalitico, e ciò tanto sul versante euristico della ricerca, quanto nell'assunzione di strumenti e metodologie. Il richiamo all'*oggetto sublime*, che fa esplicito riferimento all'opera del filosofo sloveno Slavoj Žižek, è utile per rintracciare, da un lato, la costante dialettica di matrice foucaultiano-lacaniana tra pratica attiva di *soggettivazione* e di *assoggettamento* alle strutture culturali, valoriali, educative; dall'altro, indaga il territorio del *sublime*, inteso nella grande complessità delle dinamiche inconsce e delle strutture latenti che sottendono ogni atto educativo. Il percorso rileva, pertanto, non soltanto le origini del dialogo tra psicoanalisi e pedagogia come comunione di intenti nella missione della *cura* ma, anche, individua nei recenti contributi contemporanei della psicoanalisi teoretica (con particolare riferimento alla Scuola di Ljubljana) un terreno fertile per il prosieguo della ricerca teoretica psicopedagogica che, dall'ontologia all'etica, è chiamata a svolgere un ruolo civico e politico, oltre che strettamente educativo.

ABSTRACT
The present article, that fits into the context of a Philosophy of Education and Lacanian-oriented Psychoanalytical research, notices into *Subjectivation* its specific theoretical framework, founded on the interdisciplinary dialogue between the pedagogical and the psychoanalytical fields, both on the heuristic side of the research, and in the use of tools and methodologies. The recall to the *sublime object*, that is an explicit reference to the Slovene philosopher Slavoj Žižek, is useful to pinpoint, on one hand, the Foucauldian and Lacanian dialectic between the active practice of *subjectivation* and *subjection* to cultural, value-driven, educational structures; on the other hand, the notion fits the theory of *sublime*, intended as the complexity of unconscious dynamic and latent structures that are at the basis of each educational praxis. This path detects not only the beginning of the dialogue

between psychoanalysis and education, as they share the common goal of the *care*, but also enlightens such recent contributions to the contemporary theoretical research in psycho-pedagogical field (with particular attention to Ljubljana Psychoanalytic School) that, from ontology to ethics, is called to play a civic engagement and a political role, even beyond its educational mission.

KEYWORDS/PAROLE CHIAVE
Philosophy of Education; Theoretical Psychoanalysis; Jacques Lacan; Subjectivation; Psycho-pedagogy
Filosofia dell'Educazione; Psicoanalisi Teoretica; Jacques Lacan; Soggettivazione; Psicopedagogia

Je propose que la seule chose dont on puisse être coupable,
au moins dans la perspective analytique,
c'est d'avoir cédé sur son désir.
[Propongo che l'unica cosa di cui essere colpevoli,
perlomeno nella prospettiva analitica,
sia di aver ceduto sul proprio desiderio].

Jacques Lacan, *Seminario VII*, 1959-1960

INTRODUZIONE

La nozione di soggetto costituisce il nucleo fondante del pensiero di Jacques Lacan, psicoanalista e *maître à penser* francese la cui opera, ancora oggi, travalica i confini strettamente disciplinari per porsi in dialogo con le scienze sociali; ciò avviene non soltanto da un punto di vista 'storiografico' ma, anche, nella generatività della ricerca teoretica più attuale per tutto ciò che concerne le istanze del soggetto contemporaneo. Da Lacan, erede della rivoluzione 'copernicana' di Freud, si desume una concezione di psicoanalisi non più come una *Weltanschauung*, ma come oggetto di scienza (Recalcati, 2012): la stessa Scuola Psicoanalitica di Ljubljana insiste, nella peculiare ricezione slovena, sull'intrinseco neoilluminismo lacaniano (Zupančič, 2000), facendo leva sul gradiente politico in atto nella *soggettivazione*[2]. Il costante spostamento di fuoco tra soggetto e oggetto in atto nel processo di costruzione di soggettività se, da un lato, eredita la dialettica foucaultiana di soggettivazione/assoggettamento, dall'altro si pone come studio scientifico di tale processo, vedendo il soggetto come oggetto di scienza a livello prassico e teoretico. Ebbene, dal neokantismo messo in rilievo dalla Scuola di

[2] Si citano, tra i numerosi contributi sul tema, gli apporti forniti dalla Scuola di Ljubljana e, in particolare, il recupero del materialismo dialettico di derivazione hegeliana come evidenziato in tutta l'opera di Žižek (in particolare, Žižek 2012), e il neokantismo lacaniano indagato da Zupančič. Inoltre, per una sistematizzazione della teoria della soggettivazione, che rileva ogni componente nel sistema lacaniano (razionalista, esistenzialista, dialettica) è di imprescindibile confronto *Desiderio, godimento e soggettivazione,* di Recalcati (2012).

Ljubljana si estrarrà la nozione di oggetto sublime in relazione al desiderio come categoria psicopedagogica: il soggetto e le sue rappresentazioni, insieme alle urgenze del soggetto contemporaneo, chiamano la pedagogia a far interagire la teoresi e la prassi con lo scopo di rilevare il gradiente politico del processo di soggettivazione (Pesare, 2023; Agagiù, 2023). *The Sublime Object of Ideology* (1989), opera maggiormente nota del filosofo sloveno Slavoj Žižek, non soltanto consegna una lettura agevole degli strumenti euristici lacaniani, ma rapporta continuamente la teoria alla rappresentazione etico-estetica più attuale, e ravvisa come, nell'interazione con la struttura ideologica in cui il soggetto è immerso, non potendone prescindere, la sua costituzione intrinseca rifletta la molteplicità di istanze che animano il processo di soggettivazione. Ebbene, il presente contributo si propone di fornire suggestioni e strumenti proprio attorno alla categoria del desiderio, che, come si vedrà, costituisce il principale motore della soggettivazione psicopedagogica. Da un lato, questo scritto si propone di ritracciare i principali innesti psicoanalitici riguardanti la categoria del desiderio in ambito pedagogico, e ciò tanto a livello teoretico, quanto sul versante 'clinico', facendo dovuto riferimento all'orientamento della Scuola di Massa e al paradigma dello sguardo clinico in pedagogia. L'orientamento, la metodologia e gli strumenti impiegati provengono da una psicopedagogia di orientamento lacaniano (Pesare, 2018; Agagiù & Pesare, 2022), che presuppone alla base del dialogo interdisciplinare un punto di partenza comune, ovvero la soggettivazione come *Grund* epistemico di riferimento. Sebbene la nozione di soggettivazione afferisca agli ambiti filosofico e psicoanalitico novecenteschi, la produttività del lemma nell'ambito delle scienze sociali che oggi si riscontra è indice dell'interesse per un processo trasformativo[3] che riguarda, anche, le dinamiche inconsce in atto nella soggettivazione, e ciò tanto a livello individuale, quanto sul piano collettivo (costituzione di un gruppo, di una collettività). Ebbene, si farà riferimento – seppur brevemente, per ragioni di spazio – ai principali contributi dell'ambito filosofico-educativo che dalla psicoanalisi teoretica assumono le categorie e i dispositivi principali: in primo luogo, una nozione di soggetto libera da ogni pretesa normalizzante, biologistica dell'identità; in secondo luogo, la considerazione dell'inconscio non più come la sfera dell'irrazionalità, bensì l'insieme delle dinamiche che agiscono a livello soggettivo-individuale e a livello collettivo-strutturale, assumendone la transindividualità; infine, lo spostamento di fuoco nella dialettica singolare/plurale che permea il processo di soggettivazione e, dunque, di un passaggio dall'ontologia all'etica, spazio proprio della *categoria del desiderio*, come trasmesso dall'insegnamento lacaniano. Sarà proprio questo passaggio all'etica, intendendola come *etica del desiderio* (Lacan, 1986), a costituire il raccordo tra l'ambito scientifico dello studio del soggetto (il neoilluminismo e il neokantismo lacaniani citati in apertura) e la

[3] Per il concetto di trasformazione nella formazione dell'individuo si veda la nozione di *Umbildung* in Sola 2003.

considerazione delle rappresentazioni etico-estetiche del soggetto contemporaneo come *oggetto sublime* della ricerca psicopedagogica[4].

PRINCIPALI EREDITÀ PSICOANALITICHE E NODI TEORETICI DELL' ETICA PSICOPEDAGOGICA

Tra i principali contributi psicoanalitici alla ricerca pedagogica, come anticipato, è da rilevare il paradigma dello *sguardo clinico* adottato dalla Scuola di Massa: esso consiste nell'intenzione teoretica e pratica di dare visibilità alla latenza delle strutture agenti in un soggetto in formazione, e presuppone l'abbandono di una concezione di un *io* monolitico abbracciando, al contrario, proprio la nozione critica di *decentralizzazione* del soggetto ereditata dal pensiero novecentesco e, precisamente, psicoanalitico. La Clinica della formazione, che nasce nel contesto di una ristrutturazione dello statuto epistemologico della pedagogia, accoglie le lezioni di Foucault, Althusser, e dello stesso Lacan nella considerazione di soggetto come *transindividuale*; interrogandosi proprio sull'educabilità del soggetto abbandonando ogni forma di idealismo, di biologismo (finanche delle scienze psicologiche) e di apriorismo, Riccardo Massa inaugurava nel cuore della ricerca pedagogica italiana un nuovo sguardo[5]. Ebbene, l'*inintenzionalità* di cui scrive Massa, ben consapevole delle predeterminazioni involontarie cui il soggetto è costantemente sottoposto, si tramuta in un valore dal punto di vista teoretico, con una conseguente ricaduta dal punto di vista prassico e di ricerca. Se per pedagogia intendiamo, infatti, lo studio della formazione dell'uomo completo, al di là di ogni tassonomia e categorizzazione, la psicopedagogia si pone come disciplina che assume la soggettivazione come *Grund* teoretico, indagando quelle che sono le dinamiche profonde di tale processo. L'approfondimento della teoria e della clinica lacaniane, anche nelle elaborazioni più attuali, si ritiene possa altresì offrire all'ambito pedagogico una fondamentale ridiscussione dell'annosa antinomia *emozione/ragione*, a patto di dismettere, come anticipato, ogni prospettiva oscurantista della nozione di inconscio, e illuminarne la portata 'razionalistica'. L'opera lacaniana presenta infatti non soltanto componenti scientifiche che ne fondano il sistema ma, anche, una dimensione esistenzialista, imprescindibile per l'ambito pedagogico, nella riproposizione del 'progetto' attraverso una ridiscussione dello statuto della temporalità in atto nella soggettivazione (cfr. oltre, *Grafo del desiderio*), e della stessa ridefinizione del campo epistemologico nel vasto campo delle scienze umane. L'opera lacaniana si situa infatti in un punto nevralgico della storia del pensiero, attraversando tutto il Novecento, recependone criticamente gli insegnamenti, dallo Strutturalismo linguistico di Jakobson all'ontologia di Heidegger, passando per il confronto con il materialismo dialettico

[4] Per una trattazione sistematica dell'argomento si rinvia ad Agagiù 2023.

[5] Tra le opere principali di Riccardo Massa e della sua Scuola, si farà qui riferimento a Massa (2003); per il dibattito epistemologico a Massa (2002); lo scritto che, specificamente, raccoglie l'eredità clinico-teorica lacaniana di temi e nozioni mutuati da parte della Clinica della formazione è *Desiderio, struttura, formazione* in A. Brandalise, & S. Failli (1996).

di Hegel e la lezione di Marx, per giungere all'esistenzialismo, nella "contemporaneità alternata" di Lacan con Jean-Paul Sartre, come riferito dallo stesso Foucault (1981; cfr. Recalcati, 2021). La pluralità di voci che anima l'opera lacaniana, che nella sua ricezione ha non soltanto risentito delle interpretazioni contingenti e delle 'mode', nonché la pubblicazione postuma e differita dei *Seminari* (che rappresentano la stessa evoluzione del pensiero lacaniano), si ritiene possa essere *ancora* sondata e interrogata, e che possa fornire all'ambito psicopedagogico paradigmi e dispositivi utili a pensare criticamente la nozione di soggetto e il processo attraverso il quale esso si forma (Pesare, 2023).

Sulle dinamiche transferali in atto nel processo educativo, che coincide con il momento di soggettivazione, la letteratura psicopedagogica si è soffermata (Massa, 1992; Fabbri, 2012; Pesare, 2018) proprio interrogandosi sulla trasmissibilità del sapere e l'educabilità del soggetto e sul vettore *erotico* del desiderio, un lavoro definito "di cuore" (Orsenigo, 2010) perché strettamente correlato alla sfera emozionale dell'individuo. L'emblema socratico (cfr. Massa 1997, p. 26; Scaramuzzo, 2012), a cavallo tra l'identificazione immaginaria, la simbolizzazione della parola, e la quota di godimento che si annida nel desiderio, coinvolge tutti gli ambiti (clinicamente, i *Registri*) che concorrono alla soggettivazione. Per la ricerca psicopedagogica, significa sottoporre costantemente a interrogazione la prassi educativa e, parimenti, sondare i meandri del campo teoretico per scandagliarne ambiguità, ambivalenze, *impasse* che giocoforza si annidano nelle dinamiche transferali e controtransferali di un desiderio che è sempre "desiderio dell'Altro". Per questo la psicopedagogia si è lungamente interrogata su tali dinamiche (Franza, 1993, 1996; Mottana, 1996), indicando nella figura del mentore un preciso dispositivo *erotico* (Recalcati, 2014), eppure costantemente sottoposto alle sollecitazioni contemporanee che riguardano la tenuta dei rapporti tra soggetto in formazione e istituzioni educative (Ulivieri Stiozzi, 2010; Fabbri, 2015; 2019), argomento che dimostra quanto le categorizzazione antinomiche tra natura e cultura, idealismo e materialismo, strutture forti e deboli, rivestano ancora oggi il luogo di discussione per le emergenze della soggettività contemporanea, e si tratta di un luogo che l'ambito psicoanalitico, per intrinseca vocazione, interroga con forza (Butler, 2000).

Si parla, dunque, di *etica psicopedagogica* in quanto lo studio scientifico del soggetto in ambito psicoanalitico esorbita il piano dell'ontologia; se la visione irrazionalistica dell'inconscio è ormai comunemente dismessa, nondimeno bisogna assumerne il *nodo del Reale* (Zupančič, 2010) che mette in crisi il fatto che esso *sia*; che il sapere risieda nell'*insaputo*; che esso agisca a livello *transindividuale* e che sovverta il consueto statuto lineare della temporalità attraverso l'*après-coup*, ovvero la costruzione retroattiva del senso.

GRAFO ED ETICA DEL DESIDERIO: IL DESIDERIO È SEMPRE DELL'ALTRO

Come tracciato dalla proposta di una *psicopedagogia di orientamento lacaniano* in Pesare[6], il lemma "soggettivazione" proviene dal pensiero filosofico, soprattutto novecentesco e, per altri versi, da quello della psicoanalisi (cfr. Recalcati, 2012, pp. 337- 466). Come anticipato, la nozione gode oggi di una certa produttività nell'ambito delle scienze sociali, ed è associata al concetto trasversale di percorso di costruzione della propria soggettività. Si considera, infatti, l'esistenza umana sempre "il prodotto di un discorso su un corpo", laddove per *discorso* si intende il codice linguistico (quindi: culturale, valoriale, sociale) che struttura la vita del soggetto prima ancora della sua nascita. Lacan definisce questo codice il *Grande Altro*, identificando la trascendenza di una struttura terza in grado di garantire al soggetto la propria intelligibilità culturale. La costruzione di un'esistenza avviene, pedagogicamente, attraverso gli incontri che un soggetto esperisce nel corso della sua vita (codici, immagini, alterità) e, parallelamente, attraverso l'unicità dell'assunzione singolare nei confronti di questi incontri, all'interno di un continuo scambio tra ciò che accade tanto a livello intrapsichico, tanto a livello intersoggettivo. Tale considerazione di soggetto condivide, pertanto, una completa interiorizzazione della lezione di Freud anche in ambito pedagogico, e non è certo l'immagine di un soggetto autarchico, rispondente alla logica del confine, e alla performatività richiesta da un io-Ideale. E ha parimenti accolto l'impossibilità del mestiere dell'educatore, da Freud inserito, insieme a quello del politico e dello psicoanalista, tra le tre "professioni impossibili" (Bahovec, 2020). Se la 'rivoluzione copernicana' di Freud ha detronizzato il soggetto, nondimeno gli ha consegnato innumerevoli possibilità interpretative, pari alla pluralità di istanze e voci che lo popolano. È questo il *nuovo soggetto* che supera il cogito cartesiano e che si costituisce nel 'buco' tra essere e verità, che è il "soggetto dell'inconscio", l'*insu que sait* (Lacan, 2001). L'inconscio, come *vettore primario* della soggettivazione – in quanto portatore di questa dimensione trasformativa e relazionale, nonché autentica – è allora la decodificazione singolare che l'essere umano fa della struttura (linguistica, educativa, antropologica) che gli preesiste. In questi termini, la soggettivazione sarebbe, pertanto, un *dispositivo* che catalizza il discorso sociale (il *Grande Altro* lacaniano, la *struttura* foucaultiana) nell'assunzione individuale della storia formativa di un individuo. Lacan teorizzerà non solo che "l'inconscio è il discorso dell'Altro" (Lacan, 1966, pp. 258, 817) ma, anche, che "il desiderio dell'uomo è il desiderio dell'Altro" (Lacan, p. 817)[7].

[6] Si fa qui riferimento alle principali produzioni di M. Pesare sulla proposta di una *Psicopedagogia di orientamento lacaniano* e del Centro di Ricerca Laboratorio di Studi Lacaniani (cfr. Bibliografia).

[7] La nozione di "desiderio" è nettamente distinguibile da quella di godimento (*jouissance*) che riguarda, invece, l'ambito della pulsione, dell'ineffabilità del corpo godente. La *jouissance* è nel registro del Reale, ed è collegata alla *Todestrieb* freudiana nel principio di sovversione di una teleologia positiva degli istinti di conservazione dell'uomo. Con il *Disagio della Civiltà* e *Al di là del principio di piacere* Freud teorizzerà appunto l'istinto di morte come connaturato all'essere umano (Freud 1920; 1929). Come anticipato, Lacan svilupperà questo assunto nella formulazione del registro del Reale e della *jouissance* e, nel corso del suo insegnamento, andrà gradatamente ad assumere un peso preponderante rispetto a una prima attenzione strutturalista al linguaggio.

Indicando l'altro con la A maiuscola, Lacan intende indicare il *Grande Altro* come la sede del linguaggio in quanto garante dell'intelligibilità simbolica del soggetto, considerandolo appunto come *essere di parola* (*parlêtre*) e non prescindibile dalla struttura linguistica e culturale entro cui egli è immerso (in questo senso, l'inconscio è per Lacan *transindividuale*). La soggettivazione, come anticipato, si giocherebbe dunque sulla dialettica tra la dimensione singolare del soggetto in formazione e la struttura plurale in quanto universalmente valida del linguaggio (Pesare, 2018). In questo senso, se l'inconscio è strutturato come un linguaggio, e il linguaggio è arbitrario, universale, tale da rendere il soggetto il risultato delle parole con cui gli altri ci hanno nominato, descritto, connotato, allora si capisce perché tanto l'inconscio, quanto il desiderio, provengano da una posizione inevitabilmente *altra*. Per questo è possibile condurre in parallelo la dimensione immaginaria come il risultato delle identificazioni stratificate nella soggettività, e della parola come risultato del linguaggio in cui il nostro inconscio è immerso, in costante rapporto di pratica attiva di *soggettivazione* e *assoggettamento* allo sguardo e alla nominazione, con un costante spostamento di fuoco soggetto/oggetto in atto nel processo. Il modello euristico del *Grafo del desiderio* offre visivamente e sinteticamente, infatti, il concetto di dialettica singolare/plurale nella soggettivazione, intendendolo come processo di catalisi del discorso sociale, e dove il *Grande Altro* è quasi equivalente al concetto foucaultiano di 'struttura' in cui si è *assoggettati,* non potendo prescindere da tale immersione (cfr. Pesare, 2020, pp. 169-184).
È proprio in questo punto che si intende innestare il contributo psicoanalitico negli ambiti della parola e del linguaggio, dal momento che tale apporto si pone non come pretesa ortopedica, normalizzante; piuttosto, sul versante teoretico – con importanti riverberi sui piani clinico e fenomenologico – l'indagine psicoanalitica consente di traghettare l'*impasse* ontologico dell'alterità sul piano di un'etica che non escluda, ma ponga proprio al suo cuore, il *desiderio* del soggetto.
Il desiderio come categoria pedagogica e le sue espressioni a livello etico-estetico (ciò che intendiamo per 'romanzo di formazione') si analizzano, dunque, nell'intrinseca dialettica tra struttura e soggetto: da questo punto di vista, storicamente si eccede il campo della semiologia: ciò che, a un certo punto, differenzierà Lacan dallo Strutturalismo, pur ponendosi in interlocuzione con autori come Louis Althusser, Michel Foucault, Claude Lévi-Strauss, dai quali pur percepisce l'assunto di *eteronomia* del soggetto che si fonda attraverso l'alterità, si aggiunge un'altra componente fondamentale per l'elaborazione del processo di soggettivazione, che è precisamente la dimensione *etica*, e rinvenendo il nodo del *desiderio* come il punto cruciale dell'etica psicoanalitica, che eccede ogni ontologia. *Al di là del bene e del male*, infatti, è la postura etica del desiderio, che guarda dritto in faccia al limite (in questo senso è *sub-limen*); desiderio che per Lacan è oggetto di scienza umana, e che (richiamandone implicitamente l'etimo, *de-siderum*) ne condivide le leggi dell'universo[8].
Per la psicoanalisi, come descritto nel *Seminario VII*, l'etica del desiderio è ciò che attiva le dinamiche di tipo transferale tra analizzando e analista (cfr. oltre). Si tratta di un'eccedenza pertinente l'ambito delle *emozioni* (Fabbri, 2012; Mortari, 2006;

[8] «Le leggi del cielo in questione sono appunto le leggi del desiderio» (Lacan 1986, p. 377).

2015; Riva, 2004) o, per dirla meglio, delle istanze di tipo pre-simbolico. Se assumiamo, infatti, che l'*inconscio è strutturato come un linguaggio* (*ça parle*), ma non è ontologizzabile e, parallelamente, che l'*inconscio è il discorso dell'Altro*, allora anche la nostra attività di semiosi supera l'ambito comunicativo per situarsi in un orizzonte di tipo etico.
"Avete agito conformemente al desiderio che vi abita?"[9] – chiede Lacan. Il sintomo si può dunque considerare come un dispositivo in grado di dire *altro*, qualcosa in più, qualcosa che si avvicini alla verità del soggetto; il sintomo è caposaldo eterofondato dell'identità, di un soggetto inevitabilmente barrato, che *pensa dove non è, ed è dove non pensa*, parafrasando Lacan e con buona pace di Cartesio, ulteriore tassello dal quale ripartire per pensare all'*educabilità* del soggetto. Per tale ragione, la postura etica implicata non può che configurarsi come un incontro di parola, dove il soggetto esiste attraverso l'inconscio, che nasce nel momento in cui il soggetto accede al linguaggio, fa incontro dell'alterità, e l'urgenza della *propria* verità è il primo passo per il cambiamento. Ad ogni soggetto, in quest'ottica, è fatto dono del proprio sintomo «non per abbandonarlo alla sua sofferenza, ma per decodificare il messaggio nella bottiglia della sua irriducibile peculiarità» (Pesare, 2018, p. 128). Ecco perché incontri di questo tipo sono basati sul transfert, luogo in cui l'analisi dei significanti è vista come un processo di simbolizzazione, nel quale reinterpretare il passato attribuendo nuovi significati. È dal futuro dell'interpretazione che arriva la comprensione del passato (*après-coup*) e il transfert è un'*illusione necessaria* affinché sia prodotta una certa quota di verità, ovvero l'interpretazione di un sintomo. L'elaborazione di nuova conoscenza (obiettivo pedagogico) avviene soltanto per mezzo di una supposizione (illusione) che l'altro cui si indirizza il desiderio sia detentore di verità. Compito del maestro è dunque aiutare il soggetto non ad essere 'performativamente' quello che è chiamato ad essere, ma quello che già era: questo è il senso dell'*après-coup* e del "Wo es war, soll Ich werden" freudiano ("dove fu così, io devo avvenire"). Un'esortazione, che parimenti richiama la risposta alla domanda posta dalla Coscienza ne *La Gaia Scienza*: "devi diventare quello che sei", ovvero il *proprium* della domanda educativa. Questo spostamento è costitutivo di un desiderio che è sempre *metonimico* di ciò che Lacan definisce come *das Ding*, ovvero *la Cosa* irrimediabilmente perduta, non ontologizzabile, eppure rinvenibile attraverso oggetti-causa del desiderio stesso.

SINTOMO E ÀGALMA: NON CEDERE SUL DESIDERIO

«Ebbene, per ogni soggetto esiste qualcuno – dice Lacan – che dà la possibilità di trasformare il suo sintomo in un *senso*, a condizione che questo qualcuno sia investito di un transfert, cioè a condizione che gli si attribuisca il 'sapere necessario' per realizzare quel senso che il soggetto non riesce a decifrare. Questo qualcuno Lacan lo definisce *Soggetto supposto Sapere*, cioè il soggetto che si suppone possieda una quota di sapere circa il nostro desiderio inconscio» (Pesare, 2018, p. 108).

[9] «Avez-vous agi conformément au désir qui vous habite?», recita il testo in lingua. La citazione è tratta dal *Seminario VII*, dedicato proprio al tema dell'etica della psicoanalisi.

Nel *Seminario VIII* Lacan indica che la connessione tra sapere e godimento produce transfert: è qui che introduce, infatti, la nozione di *àgalma* portando l'esempio di Socrate e Alcibiade. Socrate 'cattura' *la Cosa* e, catturandola, possiede l'oggetto *àgalma,* l'oggetto prezioso degli dèi. In questo senso, l'*oggetto piccolo a* è una manifestazione parziale della *Cosa*, ma non *La Cosa* stessa. Di qui, il transfert non si basa più soltanto sul *Grande Altro*, quindi sul Simbolico (perché non c'è *Altro dell'Altro*). Il transfert è pensato, quindi, come un rapporto dissimetrico tra soggetto e oggetto *agalmatico:* Socrate rappresenterebbe l'involucro del desiderio del soggetto, involucro che non può che essere vuoto, inafferrabile, per poter muovere il desiderio del soggetto. Ecco perché Lacan parla di *interpretazione* del desiderio, e non del suo 'riconoscimento'; si tratta di un desiderio indistruttibile (seguendo la prospettiva già delineata da Freud) proprio perché è nei confronti di un oggetto *perduto* (cfr. Lacan, 1991a; 2013). È l'inconscio il depositario di un *sapere che non sa*, e pertanto la dimensione educativa si situa nell'interrogazione del desiderio inconscio del soggetto proprio nell'ascolto e nell'individuazione di un significante decisivo, poiché è l'inconscio che parla attraverso la parola simbolica. Come ben specificato da Pesare, per *Soggetto supposto Sapere* Lacan intende indicare colui che possiede l'*àgalma* che è la quota di sapere necessaria a interpretare il desiderio del soggetto, per interrogare il significato che giace nel significante del sintomo. La parola del Maestro, per Zupančič, «deve essere equivoca. L'interpretazione analitica non è fatta per essere capita, è fatta per produrre delle onde» (Zupančič, 2017, p. 70). Se il sintomo è luogo della verità del soggetto, la *parola giusta* (precisamente: *disalienante*) pratica quell'attività dissociativa rispetto alle significazioni attribuite dal sintomo per garantire la sopravvivenza del soggetto nella propria soluzione di compromesso. Citando Lacan, Zupančič avvisa che «se sceglierete bene i vostri termini, quelli che tormenteranno l'analizzante, vorrà dire che avrete trovato il significante eletto, quello che funzionerà» (Zupančič, p. 71). La responsabilità che, nell'ottica analitica, ha la funzione di essere *disalienante* rispetto all'uso funzionale del linguaggio, accedendo alla prospettiva etica della *cura*, e al suo ruolo nella costruzione di senso per il soggetto. Il motore di questo processo è proprio il desiderio.

Per concludere questo spazio, si richiamano le immagini (foucaultiana) del *Maestro* e del (lacaniano) *Soggetto supposto Sapere,* che consentono di abbracciare un orizzonte più ampio di *cura*, il quale è connesso al transfert pedagogico che si realizza nella relazione imprescindibile con l'alterità; nella prospettiva di un indirizzamento alla verità che presuppone il graduale scioglimento di ogni soluzione di compromesso, è data la possibilità di accedere a una dimensione finalmente *disalienante*, aprendo il soggetto a una visione più congeniale di sé stesso. D'altronde è questo il senso psicopedagogico della *parola piena*[10], quella dell'inconscio e del desiderio, che si staglia vibrante rispetto alla *parola vuota* del rispecchiamento, quindi dell'adesione acritica al discorso sociale. È in questa postura che, sebbene differisca nella settorializzazione disciplinare, che si pratica

[10] «Non si tratta di realtà, ma di verità, giacché è l'effetto di una parola piena il riordinare le contingenze passate dando loro il senso delle necessità future» (Lacan 1966, p. 249).

un'azione di tipo critico rispetto all'uso dei significanti, in grado di generare nuova conoscenza. In questo senso, si produce conoscenza attraverso l'*insaputo che sa*.

CONCLUSIONI

La questione del *desiderio* e del suo collegamento alla sfera del *godimento* implica la considerazione di un ulteriore tassello alla teoria della *soggettivazione* che, come già rimarcato, non si inscrive interamente nella dialettica simbolica con la struttura linguistica e culturale. Siamo, quindi, al di fuori della simbolizzazione dell'immaginario e oltre le possibilità offerte dall'*après-coup*, ovvero dalle risoggettivazioni retroattive degli eventi. L'essere pulsionale del soggetto, quindi il suo essere oggettale (*oggetto piccolo a*), fa sì che l'angoscia costituisca per il soggetto una condizione strutturale (Madrussan, 2017). La soggettivazione è, infatti, un processo trasformativo in cui concorrono tutte le istanze psichiche del soggetto, da quelle immaginarie, passando per le simboliche, a quelle del solo-corpo-pulsionale incarnato nel Reale.
Non è la *risposta giusta* a servire al soggetto in formazione, che implica una delegazione nell'elaborazione della propria scelta, con tutto il carico esistenziale che essa comporta; è altresì il silenzio dell'enigma, la rinuncia all'esercizio del potere, eppure la preservazione – all'interno del rapporto asimmetrico – dell'oggetto *agalmatico*. Non a caso, in Lacan è proprio la posizione di Socrate nel *Cratilo* a rivestire il modello del Maestro (cfr. Scaramuzzo, 2012). La dimensione dell'Altro non esclude l'autenticità del desiderio del soggetto, a patto che non si configuri come comandamento; la dimensione ideale è infatti quella dell'*enigma.*
Lo stesso esempio di Antigone portato da Lacan nel *Seminario VII* (cfr. Agagiù 2022; Pesare & Agagiù, 2022) per rappresentare il fulgore di una scelta, negativa, che non cede sul proprio desiderio avvicina l'etica a una posizione intrinsecamente estetica; esperienza-limite che porta inevitabilmente al confronto con il nostro assetto culturale e valoriale; perché si tratta di un'etica che non coincide con una promessa di felicità – quest'ultima definita da Lacan nei termini di una "fantasticheria borghese"– ma assume, invece, la dimensione inconscia della soggettività come *sublime*. Tale nozione, come la tradizione filosofico-letteraria trasmette è "spaventosa" poiché indica il punto dell'impotenza, della grandezza negativa che opera sulla coscienza della finitudine; al contempo si rivela momento grandioso, perché il soggetto riconosce 'narcisiticamente' essere parte di quella grandezza infinita, e nella sua essenza. Si intende dunque rilevare come la psicoanalisi, a proposito del sublime, attraversi l'estetica per poi approdare alla postura etica in un movimento che, dalle sue più profonde radici, rintraccia la matrice razionalistica del pensiero lacaniano – entro cui la stessa *teoria del sublime* si inscrive – dismettendone le visioni oscurantiste, o gli stessi riverberi romantici. Ciò trova ragione nel recupero della categoria kantiana di "sublime" che è, da un lato, atta a rintracciare la valenza illuministica dell'orientamento lacaniano;

dall'altro, *recepisce psicopedagogicamente* la proposta di un'*Etica del Reale* così come tracciata dalla Scuola Psicoanalitica[11]:
«Sul sublime non abbiamo ancora tratto dalle definizioni kantiane tutta la sostanza che possiamo ricavarne. La congiunzione di questo termine con quello di sublimazione non è soltanto fortuita, né semplicemente omonimica» (Lacan, 1986, p. 349).
Si tratta, infatti, di un *sublime* che non rinvia ad una pratica sublimatoria genericamente intesa come "idealizzazione", e neppure si intende indicare un approccio "patografico" all'espressione artistica; piuttosto, si sottende una comune postura dell'ambito etico ed estetico di condivisione di una *possibilità*. La portata straordinaria del *Seminario VII* nel campo etico viaggia al medesimo passo di un'estetica (mai sistematizzata dallo stesso Lacan, cfr. Recalcati, 2012; Agagiù 2023) che, benché metta alla prova la sfera valoriale dell'individuo, non abolisce il nucleo traumatico del Reale, ma è in grado di trasformare il godimento[12]. Se è nella grandezza tragica che, per eccellenza, si smuove il nostro universo valoriale, l'ambito "comico" (inteso dantescamente come ciò che è *comune*) non è in posizione oppositiva, perché *tragicomica* è propriamente la dimensione umana, come dimostrato dalle formazioni dell'inconscio (Lacan 1986, pp. 363-364). Ed è esattamente quel tipo di sublime come "il punto più in alto di cosa è in basso", come affermava Lacan nel *Seminario XX* e come ripreso da Žižek a proposito dell'oggetto-ideologia, che resta sublime benché *volgare*[13].
Il desiderio, "metonimia del nostro essere" (Lacan, 1986, p. 373), riveste dunque il perno della valenza esistenziale insita in ogni formazione di sé, mai quieta, o pacificante, proprio in quanto si confronta con la situazione liminale che mette alla prova il soggetto. E questo, probabilmente, è il più grande insegnamento che la pedagogia eredita dalla psicoanalisi.

BIBLIOGRAFIA

Agagiù, C. (2023). *Underground della formazione. Psicopedagogia delle sottoculture giovanili.* Milano: Mimesis, in press.
Agagiù, C. (2021). Comunicare e Curare. Dall'Autoreferenzialità del Sintomo alla Dialettica del Desiderio. In Cristante S., Pinnelli S., & Rinella A. (Eds), *La comunicazione: media, processi produttivi e narrazioni* (pp.76-86). Lecce: SIBA Publishing.
Agagiù, C. (2020). Speech, Event, Desire: Psycho-Pedagogical Perspectives about the Symptom. *International Journal of Psychoanalysis and Education*, 12, 2.
Bahovec, E.D. (2020). Lacan's 'Truth that speaks' or Foucault's fearless speech? Education between the Theory of Enunciation and the Care of the Self. In Annacontini, G.,

[11] Si fa qui riferimento alla ricezione 'politica' della lezione kantiana da parte della Scuola Psicoanalitica di Lubiana: si ritiene, infatti, che l'*Etica del Reale* sia un contributo fondamentale alla teoresi psicoanalitica di orientamento lacaniano.
[12] «Sublimate tutto quel che volete, bisogna pur pagarlo con qualcosa. Questo qualcosa si chiama godimento. Questa operazione mistica la pago con una libbra di carne» (Lacan 1986, p. 373).
[13] Sull'argomento cfr. Recalcati 2012, pp. 551-622.

& Pesare M. (Eds.), *Costruire Esistenze. Soggettivazione e tecnologie formative del sé* (pp.139 – 157). Milano: Mimesis.
Butler, J. (2000). *Antigone's Claim. Kinship between Life and Death*. New York: Columbia University Press.
Cambi, F. (2006). *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*. Torino: Utet.
Fabbri, M. (2019). *Pedagogia della crisi, crisi della pedagogia*. Brescia: Morcelliana.
Fabbri, M. (2015). *Controtempo. Una duplice narrazione fra crisi ed empatia.* Reggio Emilia: Junior.
Fabbri, M. (2012). *Il transfert, il dono, la cura*. *Giochi di proiezione nell'esperienza educativa*. Milano: FrancoAngeli.
Foucault, M. (2006). *Foucault parla di Sartre e Lacan*. Intervista di D. Eribion (1981), *aut-aut*, 331, 76-78.
Franza, A. (1996). Mentore tra visibilità e non visibilità, ovvero, l'inquietante. In Mottana, P. (Ed.). *Il mentore come antimaestro*. Bologna: Clueb.
Franza, A. (1993). *Giovani satiri e vecchi sileni: frammenti di un discorso pedagogico*. Milano: Unicopli.
Freud, S. (1931/1979). Das Hubehagen in Kultur, in Id., Gesammelte Werke, vol. XIV, Frankfurt am Main: Fischer.
Freud, S. (1920/1969). *Jenseits des Lustprinzips*, in Id., 1968, *Gesammelte Werke*. Frankfurt am Main: Fischer.
Madrussan, E. (2017). *Educazione e inquietudine. La* manœuvre *formativa.* Como: Ibis.
Mannese, E. (2013). Antropoanalisi e cambiamento formativo: nota su L. Binswanger. *Studi sulla formazione*, *16*, 2, 149-153.
Lacan, J. (2013/2016). *Le Séminaire de Jacques Lacan*. Livre VI. Le désir et son interprétation (1958-1959). Paris: Seuil.
Lacan, J. (2001/2013). *Autres Ecrits*. Paris: Seuil.
Lacan, J. (1975/2011). *Le Séminaire de Jacques Lacan*. Livre XX. Encore (1972-1973). Paris: Seuil.
Lacan, J. (1991/2008). *Le Séminaire de Jacques Lacan*. Livre VIII. Le transfert (1960-1961). Paris: Seuil.
Lacan, J. (1986/2008). *Le Séminaire de Jacques Lacan*. Livre VII. L'éthique de la psychanalyse (1959-60). Paris: Seuil.
Lacan, J. (1966/2002). *Ecrits*. Paris: Seuil.
Massa, R. (2003). *Le tecniche e i corpi.* Milano: Unicopli.
Massa, R. (1997). Formazione del soggetto e proceduralità pedagogiche. In Mariani, A. (Ed.), *Attraversare Foucault. La soggettività, il potere, l'educazione.* Milano: Unicopli.
Massa, R. (1996). *Desiderio, struttura, formazione.* In Brandalise A., & Failli, S. (Eds.), *Jacques Lacan: la psicoanalisi, l'ermeneutica, il reale.* Padova: Unipress.
Massa, R. (1992). *La clinica della formazione: un'esperienza di ricerca*. Milano: FrancoAngeli.
Mortari, L. (2015). *Filosofia della cura.* Milano: Raffaello Cortina.
Mortari, L. (2006). *La pratica dell'aver cura*. Milano: Bruno Mondadori.
Orsenigo, J. (2010). *Lavorare di cuore*. *Il desiderio nelle professioni educative*. Milano: FrancoAngeli.
Pesare, M. (2023). *Soggettivazione e apocalissi culturali. Filosofia dell'educazione di orientamento lacaniano nel tempo della crisi.* Pisa: ETS.
Pesare, M., & Agagiù, C. (2022a). Antigone e la parentela-limite. La struttura familiare come prodotto psicopedagogico del discorso sociale. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, *12,* 1, 61-77.

Pesare, M., & Agagiù, C. (2022b). Subjectivation and Psychopedagogy of the Subject: For a Lacanian-oriented Philosophy of Education. *Paideutika. (36),* 16, 79-94.
Pesare, M. (2020). Soggettivazione e Psicopedagogia: il singolare/plurale. In Annacontini, G., & Pesare, M., (Eds.), *Costruire Esistenze. Soggettivazione e tecnologie formative del sé*. Milano: Mimesis.
Pesare, M. (2018). *Il soggetto barrato. Per una psicopedagogia di orientamento lacaniano.* Milano: Mimesis.
Pesare, M. (2015). Per una psicopedagogia del soggetto di indirizzo lacaniano. In Tomarchio M., & Ulivieri Stiozzi, S. (Eds.), *Pedagogia militante. Diritti, culture, territori* (pp. 639-646). Pisa: ETS.
Pesare, M. (2012). *Le metafore della* Umbildung. *Trasmissioni del sapere e trasformazioni epistemologiche nella contemporaneità*. Lecce: SIBA Publishing.
Recalcati, M. (2021). *Ritorno a Jean-Paul Sartre: esistenza, infanzia e desiderio.* Torino: Einaudi.
Recalcati, M. (2014). *L'ora di lezione.* Torino: Einaudi.
Recalcati, M. (2012). *Desiderio, godimento e soggettivazione*. Milano: Raffaello Cortina.
Recalcati, M. (2006). *La sublimazione artistica e la Cosa*. Milano: FrancoAngeli.
Rezzara, A. (2004). *Dalla scienza pedagogica alla clinica della formazione: sul pensiero e l'opera di Riccardo Massa*. Milano: FrancoAngeli.
Riva, M.G. (2004). *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni.* Milano: Guerini.
Riva, M.G. (2000). *Studio clinico sulla formazione*. Milano: FrancoAngeli.
Scaramuzzo, G. (2012). Sulla natura mimesica del discorso. Una lettura filosofico-educativa di pagine del Cratilo. *Educazione. Giornale di pedagogia critica, 1*(2), 7-20.
Sola, G. (2003). *Umbildung. La 'trasformazione' nella formazione dell'uomo*. Milano: Bompiani.
Sola, G. (2002). *Epistemologia Pedagogica*. Milano: Bompiani.
Ulivieri Stiozzi, S. (2010). Apprendisti di desiderio. Lavorare il desiderio, abitare il legame. In Orsenigo J., (Ed.), *Il desiderio nelle professioni educative*. Milano: Franco Angeli.
Žižek S. (2012). *Less than nothing: Hegel and the shadow of dialectical materialism.* London: Verso.
Žižek S. (1989). *The Sublime Object of Ideology*. London: Verso.
Zupančič, A. (2000). *Ethics of the Real. Kant, Lacan.* London: Verso.
Zupančič, A. (2017). *What is Sex?* Massachussets Institut of Technology: MIT Press.