

RISPOSTA A ENRICO BASSANI
(A quale Freud devo credere?)

Enrico Redaelli

Freud, ovvero: dello strumento

Nel suo germoglio *A quale Freud devo credere?* Enrico Bassani solleva domande importanti sul testo freudiano e, prima ancora, sullo statuto di questo stesso testo e sull'insegnamento generale che il padre della psicoanalisi ci ha lasciato in eredità. La radicalità delle questioni poste non solo spinge a interrogare il sapere psicoterapeutico e psicoanalitico nei suoi presupposti e nei suoi stessi fondamenti – un lavoro di interrogazione a cui lo stesso Bassani, per altro, si è dedicato magistralmente proprio a Mechrí nel *Linguaggio in transito: Psicologia* da lui tenuto durante il quinto anno della nostra associazione – ma stimola una riflessione più ampia sul sapere in generale (sia esso relativo all'uomo, alla sua psiche, piuttosto che ad altri oggetti di indagine) e sugli strumenti con cui tale sapere è perseguito.

Parto dunque da lontano, muovendo dal problema più generale del sapere, per poi arrivare alla questione, più specifica, del sapere che è in gioco nelle scuole di formazione per futuri psicoterapeuti e psicoanalisti.

Chiede Bassani: «Chi “ha ragione” tra Skinner, Pavlov, Bandura, Winnicott, Klein, Porges, Lacan e via dicendo?». Questa domanda me ne ricorda un'altra, che ogni tanto mi rivolge qualche studente e che suona più o meno così: «Chi “ha ragione” tra Platone, Aristotele, Agostino, Cartesio, Spinoza, Leibniz, Kant, Hegel e via dicendo?». A sfogliare il manuale di storia della filosofia – dove i filosofi sono esposti uno dopo l'altro come i prodotti sugli scaffali di un supermarket – si può in effetti rimanere perplessi: perché dobbiamo studiare sui banchi di scuola tutta questa sequela di autori che non concordano su niente e sembrano smentirsi uno con l'altro? Già Kant considerava quella sequela di nomi una palese sconfitta della metafisica e una prova irrefutabile della sua inaffidabilità. Nell'ottica kantiana il fallimento della metafisica – ovvero, la mancanza di un metodo univoco in quella disciplina che avrebbe dovuto indicare giustappunto un metodo alle altre discipline e garantire il loro fondamento (nientemeno!) salvo non riuscire a fondare nemmeno se stessa – era semplicemente imbarazzante rispetto ai successi (supposti) imperituri delle scienze. All'epoca le scienze davano l'idea di un sapere cumulativo in costante crescita, come un puzzle in cui ogni scienziato, anziché scornarsi coi suoi colleghi o predecessori, aggiungeva la propria piccola tessera contribuendo alla gloria dell'impresa collettiva. Sicché il confronto con la filosofia risultava impietoso. In realtà già un secolo e mezzo dopo quell'immagine armoniosa e trionfante della scienza era archiviata: con la crisi delle certezze di inizio Novecento, la fine del positivismo, e le varie epistemologie del secondo dopoguerra (dal fallibilismo popperiano all'«anything goes» di Feyerabend, ecc.), l'idea della scienza come un puzzle collettivo è stata sostituita da quella di un processo variegato che, anziché procedere per accumulazioni, va ciclicamente incontro a radicali cambi di paradigma (le rivoluzioni kuhniiane), muovendosi in una costante dialettica tra «scienza normale» (la routine codificata) e «scienza straordinaria» (le innovazioni che cambiano il quadro di riferimento), sicché, per dirla con Mao Zedong, «grande è la confusione sotto il cielo, quindi la situazione è eccellente!». In ogni caso, se anche Kant avesse avuto un'immagine meno ingenua (o meno settecentesca) della scienza, la sostanza della sua osservazione critica non sarebbe cambiata: la scienza – per quanto sia ballerina nel metodo, volubile nel suo rifondarsi ogni volta daccapo e assai più creativa di quanto generalmente si creda – produce risultati (i successi pratici della tecnica) mentre la metafisica (ossia l'intera storia della filosofia) è un palese fallimento. Ma ne siamo sicuri?

Hegel non era di questo avviso. Nell'ottica hegeliana la sequela di nomi che compongono la storia della metafisica non è affatto un fallimento. Per Hegel, infatti, ognuno di quei nomi è tutta la filosofia senza residui. Ognuno di quei nomi è, ogni volta, l'esercizio filosofico in atto. E la filosofia è questo esercizio che deve essere compiuto ogni volta daccapo. *Immer wieder*, «sempre di nuovo», come amava dire Husserl. Non diversamente da ogni esercizio: anche nel fare gli addominali devo compiere quei movimenti ogni volta daccapo, io stesso in prima persona, non basta che li abbiano compiuti i miei antenati – i quali possono essere utili maestri da cui apprendere come si fa, ma non possono sostituire il mio esercizio. Sicché ognuno di quei nomi è un esercizio a suo modo compiuto e perfettamente riuscito. Nessun fallimento.

Ogni filosofia è un'etica, ossia un'esperienza e un cammino di pensiero. La lettura «performativa» che Pierre Hadot ha dato della filosofia antica (la filosofia come prassi, come arte di vita) potrebbe tranquil-

lamente essere estesa anche alla filosofia medievale e moderna. Agostino, Duns Scoto, Bruno, Cartesio, Leibniz, Spinoza, ecc.: ciascuno di loro è stato un cammino e un'esperienza di vita prima di depositarsi in una teoria o in un insieme di teorie riassunte nei manuali a fini scolastici. E ognuno di loro può tornare a essere un utile e lungimirante cammino, un fecondo esercizio di pensiero e di vita, una vera e propria palestra insomma, se sapientemente riscosso dall'inerzia, se incontrato come un'occasione anziché come una pagina inerte sul manuale. Ognuno di loro è un grandissimo maestro.

In questo senso, se le scienze producono risultati pratici, la filosofia ha tutt'altro che fallito, anch'essa ha prodotto e continua a produrre risultati pratici: produce soggetti, forgia le menti, plasma le persone che vi si dedicano.

Ovviamente quanto ora detto per la filosofia vale per ogni altra disciplina umanistica che si incontra sui banchi di scuola. Anche nel manuale di storia della letteratura, piuttosto che in quello di storia dell'arte, si trovano solo capolavori e grandissimi maestri. La nostra tradizione (filosofica, artistica, letteraria, ecc.) è un serbatoio dal potenziale immenso. Questo mi porta a due considerazioni.

La prima è che la tradizione (la selezione di ciò che va tramandato, quella sequela di nomi apparentemente stupida) funziona. Sembra incredibile, ma funziona. Dico «sembra incredibile» perché noi ereditiamo e avvertiamo la tradizione anzitutto come peso inerte (il manuale da studiare sui banchi di scuola, le leopardiane «sudate carte») a cui un po' siamo costretti e un po' ci costringiamo (vedi Alfieri che si faceva legare alla sedia) salvo poi scoprire, in parte per raggiunta maturità, in parte per felici incontri con questo o quel maestro, che c'è vita e senso laddove s'intravedeva solo palude (e scopriamo, per esempio, che anche Leibniz, dapprima avvertito quale pensatore barocco di teorie astruse come la monadologia, è un grandissimo maestro). Per cui ci stupiamo (ovvero, riscopriamo ogni volta daccapo) che i grandi sono «davvero» grandi (dove «davvero» significa che ora non sono più «grandi» soltanto perché ce lo dice la tradizione, ovvero chi li ha selezionati per noi, ma sono diventati grandi per me e con me, nella misura in cui io in prima persona ne ho fatto qualcosa, un'occasione di vita, un esercizio di pensiero, ecc.). Nonostante tutte le critiche che si possono rivolgere al nostro passato (quale deposito di un sapere inerte, inattuale, superato, in perenne disaccordo con se stesso...) e quelle, di segno apparentemente opposto, al nostro presente (non c'è più la scuola di una volta, l'università di una volta, la cultura di una volta...), la tradizione – intesa sia come ciò che dal passato viene tramandato al presente sia come l'atto stesso del tramandare – incredibilmente funziona. Ovvero, ciò che è stato selezionato nel passato (si pensi ai monaci amanuensi che hanno trascorso la vita a copiare le opere di Platone, Aristotele, ecc.) e che ancora viene selezionato nel presente (dagli autori dei manuali scolastici) è «davvero» potente. È, quanto meno, potenzialmente fecondo. Se tante persone hanno dedicato la loro vita a selezionare, copiare, studiare e insegnare le opere riconducibili a quella sequela di nomi, una ragione insomma c'era (come scopriamo soltanto *a posteriori*, dopo esserci immersi verticalmente in una di quelle opere).

Una bella canzone dei CSI dedicata al funesto rogo della Biblioteca Nazionale di Sarajevo durante la guerra civile del 1992 chiama quei libri andati in fiamme «le mappe, le memorie, l'aiuto degli altri». Sebbene si presenti a prima vista come una sequela di nomi, è questo la tradizione: l'aiuto degli altri. Il dono di una mappa.

La seconda considerazione è che, per quanto funzioni, la tradizione non basta. La tradizione, intesa come deposito apollineo del sapere (il manuale scolastico: le mappe, le memorie, l'aiuto degli altri), deve incrociare una scintilla dionisiaca per riaccendersi e riprendere vita. Quale scintilla? Come dicevamo, l'incontro con un bravo maestro, capace di rianimare le pagine di un libro, oppure l'innamoramento improvviso per un autore, per un'opera, per un dettaglio, che innesca un incendio e spinge a immergersi nella tradizione facendola rivivere. C'è insomma anche l'incontro fortuito. Accanto alla tradizione – il lavoro prezioso e certosino di coloro che hanno selezionato, preso in carico e trasmesso ciò che valeva davvero la pena trasmettere – c'è poi anche la *tyche*. Qualcosa dell'ordine dell'«evento» o della «grazia» (*charis* in greco, da cui «carisma» che, nella tradizione religiosa, è ciò che è in grado di accendere l'insegnamento, di ravvivare la fiamma del sapere). Detto altrimenti: accanto all'istituzione (il manuale scolastico, il sapere istituito, la scuola, i programmi ministeriali), c'è sempre un elemento casuale, fortuito, accidentale, qualcosa di imprevedibile e che non può essere previsto da nessun metodo (storico-pedagogico o scientifico-sperimentale), da nessuna istituzione e da nessuna procedura ministeriale.

Non c'è strumento, metodo, criterio o procedura che garantisca in anticipo la riuscita dell'insegnamento: questa era una delle conclusioni a cui si era giunti lo scorso anno nei lavori mechratici dedicati alla pedagogia, conclusione da cui ripartiva quest'anno Florinda Cambria nell'introdurre l'attuale Seminario di arti dinamiche. Una conclusione che era d'altra parte in cammino a Mechrí sin dal primo anno di vita, i cui lavori sono poi confluiti nel volume *Vita, conoscenza*: i due termini che allora ci facevano da

guida e che compaiono nel titolo – conoscenza e vita – richiamano i due principi ora evocati, apollineo e dionisiaco, ossia sapere istituito e scintilla vitale, tradizione codificata e incontro impreveduto, istruzione programmata ed evento fortuito. O ancora, nei termini di Kuhn, «scienza normale» e «scienza straordinaria», routine e innovazione.

Ogni riflessione sul sapere e sull'insegnamento – dunque anche sul sapere psicoterapeutico e psicoanalitico e sulla sua trasmissione istituzionale – non può che ripartire da qui, da questo intreccio. Senza vita dionisiaca, la conoscenza apollinea sarebbe inerte deposito di parole, scheletro di un'esperienza accaduta e abbandonata dalla vita, come le tracce sul pavimento di una danza. Senza conoscenza apollinea, la spinta dionisiaca sarebbe caos improduttivo, esplosione vitale priva di efficacia formativa, pura casualità. Questa è poi l'ambiguità – e il duplice rischio – che caratterizza non solo ogni sapere, ma la parola stessa in quanto tale. Carlo Sini ha a lungo lavorato su questa duplicità della parola – significato ed evento, detto e dire, enunciato ed enunciazione – e l'ha spesso evocata rappresentando (a volte anche disegnando) il sapere come un serpente dalla lingua biforcuta.

La verità stessa è duplice, ambigua, non per nulla Heidegger traduceva *aletheia* con «svelatezza» (*Unverborgenheit*), a indicare che ogni rivelare è anche un ri-velare, ogni disvelare è cioè anche un ricoprire. Luce e ombra.

Ma questa ambiguità è poi, ancora più a fondo, la duplicità di ogni strumento, di ogni mezzo. Lo strumento è sempre biforcuto, come aveva già intuito Platone a proposito di quel primo e fondamentale mezzo per la trasmissione del sapere che è la scrittura, cui egli stesso si affidava ma di cui contemporaneamente diffidava. Ogni mezzo, infatti, è al suo sorgere potenza aurorale (vitalità dionisiaca) sempre in procinto di scadere in procedura standardizzata (schema apollineo). Ogni strumento apre nuove vie e ne chiude delle altre. La scrittura, ad esempio, permette di rammemorare ma anche rende smemorati. E proprio ciò che permette di rammemorare (il supporto esterno) è ciò che rende smemorati, che disabituava cioè a ricordare con la mente favorendo una memoria meccanica e ripetitiva; ma nello stesso tempo proprio ciò che permette di rammemorare in modo meccanico e ripetitivo apre a nuove e inaspettate possibilità, ad esempio creare enunciati nuovi e originali; per non parlare dell'evoluzioni che esso innesca, ossia il successivo moltiplicarsi di supporti esterni (dalla tavoletta mesopotamica al libro, dal computer al cellulare) e le innumerabili potenzialità che ogni volta, in questi passaggi, si aprono e si chiudono.

Ogni strumento è un dono ma, analogamente a ogni dono, è ambiguo, come ci suggeriscono la filologia (*gift* nelle lingue germaniche significa sia dono, in inglese, sia veleno, in tedesco) e la mitologia (si pensi ai tanti «doni avvelenati» narrati dal mito, dal frutto che Eva porge ad Adamo al fuoco di Prometeo, dal vaso di Pandora al cavallo di Troia). Ogni strumento è *pharmakon*: medicina e veleno insieme.

Dunque, nulla di strano se ci si può imbattere in due Freud, come Enrico Bassani sottolinea nel suo germoglio. Anche Freud è biforcuto, ambiguo, doppio. Come ogni strumento e mezzo di conoscenza, anche Freud apre e chiude (scopre e ricopre, come Husserl diceva di Galilei).

C'è il Freud figlio del suo tempo, seduto sulle teorie altrui, che procede nel solco di un sapere strutturato (naturalistico, positivista, ecc.) e il Freud esploratore, innovatore del linguaggio, dei metodi, dei modi di concepire l'uomo e la psiche. Ci sono due Freud così come ci sono due Platone, due Agostino, due Cartesio, due Kant, ecc. E c'è, poi, la sua eredità, anch'essa ambigua, doppia, biforcuta. Ci sono cioè due letture di Freud: c'è il Freud letto «manualisticamente» (facendogli ripetere il già detto) e il Freud letto «sorgivamente» (riportando il suo detto alla sorgente del dire, la sua parola all'evento, la scolastica freudiana alla novità inaugurale).

Credo che insegnare – in un liceo, come in una università, come in una scuola di specializzazione psicoterapeutica e psicoanalitica – significhi anzitutto mostrare questo, mettere in tensione il detto e il dire. Ovvero quello che di Freud è già stato detto e quello che Freud ha ancora da dire, il Freud significato e il Freud evento, il Freud immortalato nel manuale e il Freud ancora tutto da (ri)scoprire. Se è un grande maestro, se è un classico, ha sicuramente ancora qualcosa da dire che non ha già detto e che non è già stato detto. La grandezza dei classici è di essere inesauribili. Se poi stiamo parlando di qualcuno che ha fondato una nuova disciplina, proprio quella disciplina che si intende insegnare, allora si può star certi che tornare alla fonte – ricondurre quel sapere saputo, istituito e istituzionalizzato, alle sue origini – porterà in luce tesori inaspettati.

Vincenzo Vitiello direbbe: in realtà non c'è un Freud e nemmeno due, ce ne sono molti di più. Ovvero, non c'è quell'autore che chiamiamo «Freud» (così come non ci sono «Platone», «Agostino», «Cartesio», «Kant») ci sono dei testi; anzi, non ci sono neppure dei testi, ci sono dei *topoi*, dei luoghi, dei nodi concettuali che attraversano i testi; alcuni di questi nodi sono contemporanei di Agostino (o di un certo Agostino, di un certo nodo), altri contemporanei di Husserl (o di un certo Husserl, di un qualche altro nodo). È un modo di

pensare «topologico» contro l'ideologia superstiziosa dell'Autore quale contenitore che avrebbe già in sé tutte le proprie opere (come se potesse aver già da sempre pensato tutto quello che doveva pensare simultaneamente), un grande contenitore di fronte a cui il lettore non avrebbe nulla da fare se non ingurgitarne il contenuto. Insomma, contro l'idea di un'unità dell'autore e dell'opera presentati come tali, fatti e finiti, in una loro (presunta) immutabile essenza cristallina, dovremmo considerare che esistono frammenti di testo, ognuno dei quali letto e reinterpretato diversamente nel corso del tempo. Esistono tracce, non percorsi già fatti ma percorsi da fare.

Carlo Sini dice qualcosa di non molto diverso quando, in *Archivio Spinoza*, suggerisce che 'Spinoza' non sia altro che l'insieme degli effetti che ha prodotto (compresi tutti i libri su Spinoza, i dibattiti che ha suscitato, le vicende umane e materiali che quel nome ha innescato e tutte le conseguenze che continua a generare). In breve, non esiste Freud. Esiste un incontro, un'occasione di esercizio.

Il bricoleur e il ritmo

La *tyche* – l'elemento fortuito grazie a cui un incontro è fecondo – è ovviamente il limite insuperabile e imprevedibile di ogni formazione. Vale anche in ambito psicoterapeutico o psicoanalitico: ci si iscrive a una scuola di specializzazione – freudiana, lacaniana, o di qualunque altro indirizzo – un po' a naso, senza poterne ovviamente conoscere pienamente e in anticipo i contenuti (altrimenti non ci sarebbe bisogno di iscriversi...) e le competenze che si acquisiranno. Un po' come quando ci si iscrive al liceo classico o a una qualunque altra scuola superiore senza sapere esattamente a cosa si andrà incontro. Questo elemento fortuito unito all'odierna frammentazione dei saperi e dei linguaggi – l'husserliana «crisi delle scienze europee» declinata nel caos della formazione odierna frantumata in una miriade di «offerte formative», scuole, master, stage, pratiche e discipline – può certamente produrre un certo spaesamento, come quello che emerge a tratti dal germoglio di Enrico Bassani. A volte può sembrare di procedere a tentoni in un labirinto. Entri in un aula universitaria, senti Carlo Sini parlare di Spinoza e decidi di laurearti in Filosofia teoretica. Ma poteva capirtarti di entrare in un'aula e sentire un altro parlare di Quine... Alcuni incontri sono davvero fortuiti.

E la frammentazione schizofrenica dei saperi, come dicevamo, non aiuta. Basti pensare allo shock a cui vanno incontro alcuni laureati in psicologia quando iniziano una scuola di specializzazione in psicoterapia psicoanalitica a orientamento freudiano o lacaniano: dopo aver studiato, lungo i 5 anni del corso di laurea in Psicologia, il sistema fisiologico, la struttura bio-chimica del cervello, il funzionamento dei neuroni e delle reti neurali, la metodologia delle ricerche di marketing *et similia*, senza aver mai letto una pagina di Freud (citato forse, se va bene, all'esame di Psicologia dinamica), si ritrovano improvvisamente catapultati in un altro mondo, con un linguaggio e dei presupposti concettuali che nulla (ma proprio nulla) hanno a che fare con le nozioni di neurofisiologia o di psichiatria apprese nel percorso di laurea. Non solo, e non tanto, perché si tratta di un altro linguaggio specialistico, rispetto a quelli divenuti nel frattempo familiari allo studente, ma perché radicalmente diversa è la *genesì* dei concetti e il loro *ambito di applicazione*. I concetti della psicoanalisi (ad esempio, «struttura edipica», «forclusione», «castrazione simbolica», «pulsione di morte», «catena significativa») non sono ricavati dall'osservazione empirica del corpo umano (e delle sue reazioni a determinati stimoli), come lo sono invece quelli della psichiatria e della neurofisiologia, e il loro utilizzo, la loro selezione e la loro applicazione non dipendono dalla sperimentazione empirica. Nonostante le differenze, i concetti psicoanalitici, esattamente come quelli della psichiatria e della neurologia, trovano la loro legittimità non nel passato (in un qualche supposto fondamento che starebbe alle loro spalle) bensì nel futuro (nella loro fecondità ed efficacia, ovvero, come direbbe un pragmatista, nelle conseguenze che sono in grado di produrre). La loro diversa provenienza e il loro differente ambito di applicazione genera comunque, nello studente al primo anno di una scuola psicoanalitica, un certo disorientamento (riassumibile nella domanda: «ma di che diavolo stanno parlando questi?»). Poi, si sa, l'essere umano è plastico e finisce per adattarsi a ogni contesto (riuscendo magari a prendere confidenza, nel tempo, persino con il linguaggio lacaniano che, come noto, è quanto di più ostico vi sia in quell'ambito).

Ogni tanto però lo spaesamento si riaffaccia. Si chiede ad esempio Bassani: «Come posso orientarmi tra i molti modi di concepire l'uomo e la psiche che le diverse tradizioni psicologiche e psicoterapeutiche propongono? In virtù di che cosa dovrei credere all'una anziché all'altra?». Torna la domanda con la sequela inerte di nomi: a chi rivolgersi tra Skinner, Pavlov, Bandura, Winnicott, Klein, Porges, Lacan e via dicendo? Ancor più spaesante di questo domandare sono le miriadi di risposte diverse che tale domandare riceverebbe (a seconda della tradizione psicologica, dell'ideologia, della scuola, ecc.). Tutto questo può risultare effettivamente disorientante e un po' vertiginoso.

Ma, a ben guardare, nessuno si trova realmente in questa situazione, ossia nell'inerzia. Quanto meno non sempre. Capita certamente di sospendere ogni tanto la propria prassi e chiedersi sulla base di quale crite-

rio siamo dove siamo e facciamo quel che facciamo, restando un po' spaesati. Perché, come evidente, non c'è alcun criterio se non fabbricato *a posteriori*. Ma è proprio questo il punto. Si tratta della logica del futuro anteriore, di quel movimento, di quella temporalità paradossale che è propria dell'abduzione. Per cui ciò che faccio *sarà stato* sensato. Il nietzschiano «così volli che fosse». Detto altrimenti, la verità è che non siamo mai inerti, siamo già da sempre in movimento e siamo già da sempre orientati (Peirce parlava in merito di «lume naturale»). Se a vent'anni fossi entrato in un'aula universitaria e avessi sentito parlare di Quine forse sarei uscito dopo dieci minuti. C'è qualcosa invece che mi ha orientato a stare nell'aula dove parlava Carlo Sini. Siamo insomma già da sempre immersi in un certo fare e in un certo saper-fare; dunque in una serie di pratiche che ci orientano, con i loro presupposti, pregiudizi e precomprensioni. Siamo già da sempre «predisposti», ovvero immersi in una tradizione che nessuno di noi ha scelto e che inevitabilmente ci dispone in un modo anziché in un altro, ci dirige da una parte anziché dall'altra. E questo vale per il discente come per il docente.

Che significa tutto ciò? Significa che tanto la formazione quanto il sapere si fanno con i mezzi che si hanno a disposizione (si chiamino Skinner, Pavlov, Bandura, Winnicott, Klein, Porges, ecc.). Compresi gli incontri fortuiti e meno fortuiti. Come il *bricoleur* di cui parla Lévi-Strauss nel *Pensiero selvaggio*, un esperto che si arrabatta con quello che può, con quello che ha trovato e conservato un po' per caso nel capanno degli attrezzi.

Non c'è l'inizio puro, il metodo autentico che possa garantire *a priori* e in anticipo la fecondità del percorso che si sta intraprendendo. Come suggerisce Hegel nella *Prefazione alla Fenomenologia dello spirito*, non c'è il metodo da cui cominciare, si è già da sempre nel cominciamento.

Detto altrimenti, nessuno si sceglie i propri maestri, se non *après coup*. Appunto, secondo la temporalità paradossale del futuro anteriore. Così come nessuno sceglie i propri genitori, il luogo e l'epoca in cui è nato, il linguaggio e i concetti che ha ereditato, la propria tradizione culturale, scientifica, religiosa, se non *a posteriori*, nella misura in cui fa di quella eredità inizialmente inerte un'occasione di vita (il nietzschiano «così volli che fosse»). La stessa tradizione – che altri, prima di noi, hanno sapientemente selezionato e tessuto per noi – è un dono che ci arriva in modo un po' casuale. Voglio dire, se nasci nel IX secolo d.C. hai alle spalle una certa tradizione, se nasci nel IV millennio a.C. hai alle spalle qualcosa di completamente diverso, del tutto incommensurabile. A volte basta una piccola differenza di luogo: cosa ne sarebbe stato di Agostino d'Ippona se, anziché nascere in terra algerina a metà del IV secolo d.C., fosse nato nello stesso periodo ma qualche chilometro più in giù, ad esempio in Burkina Faso? Allo stesso modo, uno si iscrive alla scuola lacaniana o freudiana o bioniana sulla base di incontri contingenti. C'è un elemento di *tyche* insopprimibile, nessuno di noi decide la tradizione che gli è toccata in sorte. Ma il punto è cosa facciamo noi con quella tradizione. Ossia, come trasformiamo il risultato passivo degli eventi che ci sono capitati in una paradossale «scelta». Come innestiamo la scintilla dionisiaca sul lascito apollineo che abbiamo alle spalle. Questa paradossale logica del futuro anteriore è ciò cui fa riferimento Nietzsche quando parla di *amor fati*, da leggere non come un rassegnarsi al destino, ma, esattamente al contrario, come un assumerlo e farlo proprio (il «così volli che fosse»).

Ti è toccato in sorte Skinner? Magari passerai la vita a criticarlo e decostruirlo e, proprio grazie a questo esercizio, aprirai nuove e feconde vie di ricerca e di pensiero all'interno di una tradizione (comportamentista, skinneriana, o come altrimenti si chiama) che raggiungerà per quella via approdi inediti mai avvertiti sino ad allora. Non è in fondo quello che Enrico Bassani, a suo modo, sta già facendo, nella misura in cui si confronta criticamente con l'orizzonte del pensiero psicologico e la stessa formazione psicoterapeutica che ha ricevuto, o che in parte incontra sul luogo di lavoro, facendo di tale rilettura critica un corso a Mehrí e poi un libro? Non mi pare poco.

Osserva giustamente Bassani che l'impianto gnoseologico del riduzionismo non può «dar conto della legittimità teoretica del proprio modo di procedere». Naturalmente, come sappiamo, questo non vale solo il riduzionismo. Vale per qualsiasi impianto gnoseologico di qualsiasi orientamento, di qualsiasi disciplina. La «legittimità teoretica del proprio modo di procedere» semplicemente non è mai esistita e mai esisterà. Ci sono tutt'al più dei criteri locali e dei metodi storicamente determinati e contingenti che guidano un certo sapere in un certo ambito. Di solito hanno la longevità di un ventennio o poco più. Ci sono degli orientamenti, delle esperienze, delle *best practices*: le mappe, le memorie, l'aiuto degli altri. Ma questi puntelli non possono sostituire l'attività che ciascuno è chiamato a fare in prima persona: l'*amor fati*, il riscatto dell'eredità, l'assunzione della tradizione da rivitalizzare *immer wieder*, sempre di nuovo.

Se qualcuno un giorno dovesse sbandierare la «legittimità teoretica» (di una qualunque disciplina) individuandola in questo o quel metodo supposto autentico, in questa o quella procedura supposta definitiva, sarà o la fantasia di un filosofo ingenuo o – peggio ancora – la superstizione dogmatica di un cattivo scien-

ziato, che, sulla base del passato, pensa di poter dire ai posteri quale procedura adottare da qui ai prossimi secoli soffocando così la «scienza straordinaria» con quella «normale» (secondo le espressioni di Kuhn), ovvero la creatività e l'innovazione con la routine e la ripetizione. C'è un lato creativo persino nella matematica, come ci ha mostrato il matematico Fernando Zalamea in alcuni memorabili incontri a Mechrí.

Non c'è alcuna assicurazione preventiva che quel che si dirà o si farà sarà (o meno) fecondo. Meno che mai «legittimo». Peirce e i pragmatisti insegnano che saranno le conseguenze, e solo le conseguenze, a decidere della fecondità o meno di questo o quel modo di procedere. Di nuovo la logica del futuro anteriore. C'è un elemento di incalcolabilità, di rischio, di scommessa che va assunto fino in fondo e fatto proprio.

Ma non è proprio questo il fulcro dell'esperienza analitica? Il paziente si presenta dall'analista lamentandosi: l'Altro ha fatto di me questo e quest'altro (sono stato bistrattato dai miei genitori, sono stato lo zimbello dei miei compagni di scuola, sono stato lasciato da mia moglie, ecc.). La domanda dello psicoanalista è: bene, e ora tu che cosa intendi fare di quello che gli altri hanno fatto di te? Detto altrimenti, come assumi e riscatti l'eredità di cui sei un prodotto inerte facendone occasione di esercizio? C'è in questo qualcosa di attivo e creativo che è assolutamente irriducibile al passato, al già detto e al già fatto. E che si va facendo, infatti, nel corso dell'analisi. La conclusione di una analisi non è forse un «così vollen fosse»? Ovvero, non far sparire il sintomo, ma metterlo al lavoro, non cancellare le proprie cicatrici ma farne qualcosa di fecondo. Come nell'arte giapponese del Kintsugi, in cui gli oggetti di ceramica sono riparati non nascondendo le fratture, ma esaltandole con una mistura di lacca e oro che dà nuovo valore all'oggetto non *nonostante* ma proprio *grazie* alle sue incrinature. Si tratta di fare della crepa un varco, valorizzando il vuoto, usandolo per far vibrare il pieno, facendo delle mancanze un punto di forza, come gli atleti – tuffatori o ginnasti – che sfruttano il vuoto per generare nuove configurazioni del corpo.

Che sia in un liceo, in università o in una scuola di specializzazione psicoterapeutica o psicoanalitica, l'insegnamento non può non tener conto di questo compito che spetta all'alunno, e solo all'alunno, svolgere. Per questo la formazione – qualunque essa sia – non può essere solo trasferimento dal maestro all'allievo del *pieno* – le mappe, le memorie, l'aiuto degli altri: Pavlov, Bandura, Winnicott, Klein, Porges, ecc. – ma anche e soprattutto del *vuoto* – ciò che manca e che, proprio in quanto manca, genera la domanda, accende l'eros del sapere, innesca il desiderio della ricerca e la volontà di andare oltre il già detto e il già fatto. Il vuoto che permette all'alunno di trovare la propria articolazione.

È quanto spiega Socrate ad Agatone nel *Simposio*: «sarebbe bello, Agatone, se la sapienza fosse tale da scorrere dal più pieno al più vuoto di noi, quando ci tocchiamo l'un l'altro, come fa l'acqua nelle coppe, che dalla più piena scorre nella più vuota attraverso un filo di lana». Sarebbe più semplice, insomma, se la formazione fosse un mero travaso di sapere da un recipiente pieno a uno vuoto, ma così non è, sostiene Socrate, che si rifiuta dunque di incarnare il pieno, l'*eromenos*, l'oggetto amato, per mostrarsi piuttosto come un vuoto, come una mancanza, come l'*erastes*, un puro amante del sapere.

Ogni formazione – compresa quella psicoterapeutica o psicoanalitica – passa attraverso questo gioco di presenza e assenza, di pieno e vuoto, di sapere strutturato e mancanza di sapere, di conoscenza istituita e conoscenza ancora tutta da scoprire. È cioè una questione di ritmo: ogni formazione necessita del battere e del levare, di Apollo e di Dioniso, del lavoro e della festa, della tradizione (già articolata) e della sua sospensione festiva (foriera di nuove articolazioni).

(19 febbraio 2023)