

**Accogliere. Affetti-effetti dell'insegnamento**  
**Intervento per Sietar Italia, Milano 11.10.2019**  
**Benedetta Faraglia (\*)**

**Una premessa**

Accolgo l'invito di Sietar come un'occasione per rispondere a una spinta etica, non chiudere gli occhi di fronte a un fenomeno contemporaneo che tocca qualcosa di intimo per ogni soggetto, a partire dalla propria nascita: essere accolto, trovare un posto nell'altro. Cosa che, inevitabilmente, riguarda il campo psicoanalitico, in quanto un'analisi fa posto allo straniero che è in ognuno, senza temere la differenza, anzi, della particolarità di ogni soggetto fare una ricchezza. Un'analisi ha effetto di accogliere l'estraneo, il perturbante che abita in ognuno e che resiste all'alienazione al discorso familiare, all'essere parlati dall'Altro - proprio padre, propria madre o chi per loro.

Fare posto all'altro straniero, nel caso dei migranti, comporta aprire lo sguardo e l'ascolto a qualcosa che può essere sul lato del trauma, incontrare chi porta sul corpo e nella parola il segno della pulsione di morte, "aggressiva e autodistruttrice", così la definisce Freud<sup>1</sup>, propria della storia dell'umanità, dunque di ciascun soggetto. Più semplice distrarsi guardando altrove, come fu durante il fascismo e il nazismo, la guerra dei Balcani, e altri oltraggi all'esistenza. Tenere aperto lo sguardo però, meglio avvenga non in solitudine, piuttosto attraverso un sostegno, insieme a un gruppo, come ad esempio mi pare siano state le occasioni di laboratorio che avete sperimentato e, lo spero, sarà l'incontro odierno.

Strutturerò il mio intervento in due direzioni, da una parte l'accoglienza dello straniero, dall'altra come l'insegnamento della lingua possa inserirsi in questo.

**L'accoglienza**

Da un'esperienza clinica pluriennale, all'ascolto di soggetti migranti l'approdo sulle coste o via terra appare con il connotato di una linea di confine tra la morte e la vita, tra restare in mare o nei territori di provenienza a morire, o trovare una via per vivere. Chi parte fugge una minaccia all'esistenza che si manifesta in differenti modalità: per qualcuno si tratta di una urgenza nel reale (guerre, attacchi terroristi), per altro di una spinta all'espulsione operata a livello familiare (per reperire risorse, per allontanare malattie mentali, orientamenti sessuali) o dall'organizzazione statale (regimi dittatoriali che non tollerano la differenza).

Spesso chi parte non programma il viaggio, non conosce come si svilupperà, ne ha una vaga idea; la partenza può configurarsi come un agito che non passa dalla parola, si fugge senza aver salutato, senza idea di dove andare. C'è chi parte sotto minaccia di morte, come sappiamo da chi arriva dalle coste libiche. Il progetto è portare in salvo il corpo. Di corpi si tratta, anche nel viaggio e nelle pratiche di sbarco/smistamento nei centri. Contenitori, di cui non si ascolta il contenuto. Corpi umiliati, offesi, mutilati, violentati, da anni di viaggio, di prigionia, di schiavitù. Sono i corpi i primi a parlare: mal di testa, dolori al cuore, mal di stomaco, fratture agli arti, ferite: tutti segni, nella carne, della rottura del legame con l'Altro, con una comunità.

Le manovre burocratiche possono trascinare in modalità che tradiscono i principi dell'accoglienza, caratterizzandosi, così, nell'ordine mortifero di un annullamento del soggetto. Si parla di numeri, non di esseri umani. Si tratta della quantità, quanto si riceve e quanto si respinge, quando si distribuisce, come fosse merce al magazzino. Ciò che preme è che questi corpi si lascino gestire e governare. La macchina amministrativa classifica, incasella, assegna ad ogni corpo un numero: nei porti, in alcuni centri di (cosiddetta) accoglienza, i numeri prendono il posto dei nomi, perché così è più facile avanzare nella burocrazia organizzativa. Registri, schede di valutazione, dati e numeri.

---

\* Psicologa psicoterapeuta ad orientamento psicoanalitico

1 S. Freud, *Il disagio della civiltà* (1929), in *Opere*, vol. 10, Boringhieri, Torino, 1989 e 2006.

La gestione dei corpi permette la costruzione di un sapere – immaginario - su chi sia il soggetto migrante, cosa voglia, da dove arrivi, dove voglia andare. E, ancora peggio, cosa sia meglio per lui: restare, spostarsi in altro Stato, tornare da dove è venuto, curarsi secondo un certo modello medico, etc.

C'è già un sapere sull'altro, a partire dalle caselle in cui “lo straniero” viene inserito e dall'immaginario di chi lo accoglie. Così facendo viene promossa l'identificazione immaginaria a nominazioni quali: la vittima, il miserabile, il malato, il debole, il bugiardo, l'incivile, e così via. Percorsi di studi, professionali, competenze di qualunque tipo non sono previste nell'immaginario del migrante povero, ignorante, incapace.

A questi dispositivi burocratici non interessa la parola di chi arriva, anzi la parola può anche disturbare, nel momento in cui non si amalgama nel coro.

Nella massa scompare il modo di essere specifico dei singoli, “l'eterogeneo sprofonda nell'omogeneo”, scrive Freud in *Psicologia delle masse e analisi dell'Io*<sup>2</sup>. Il singolo rischia di sparire, mentre ognuno si identifica all'altro nella venerazione di un unico padrone esterno.

Così per la massa migrante si diffonde la venerazione di una serie di oggetti propri del padrone dell'accoglienza: i cellulari di un certo tipo, il cibo in serie di MacDonalds, le scarpe da calcio, un certo vestiario, oggetti di consumo del libero mercato globale, universalmente cercati. Chi mantiene i propri oggetti viene considerato un disadattato. Si installano meccanismi di segregazione anche tra gli stessi migranti che, nell'impatto del viaggio e della cultura di accoglienza, possono trovarsi in uno “smarrimento” che porta a considerare l'altro, anche lui migrante, ma proveniente da un paese differente, come “un incivile”, quando mantiene le proprie abitudini e/o non sa adattarsi alle identificazioni dettate dalle istituzioni. Lo psicoanalista Lacan, nel testo intervista *Televisione*<sup>3</sup>, afferma che lasciare all'altro, allo straniero, il proprio accorgimento, la propria modalità per poter stare nel mondo, “è ciò che sarebbe possibile solo non imponendogli il nostro, non considerandolo un sottosviluppato”.

In questo circuito, l'operatore corre il rischio di rispondere alle richieste di soddisfacimento dei bisogni distribuendo oggetti di consumo, mentre in realtà la domanda sottostante pare, piuttosto, quella di attenzione, riconoscimento, come soggetto unico e diverso. La domanda d'amore non è domanda di un oggetto, ma domanda della presenza - “(...) la soddisfazione del bisogno appare come l'illusione in cui la domanda d'amore va a schiantarsi”, Lacan<sup>4</sup>.

Dunque, si può “accogliere” per disciplinare, classificare, fare ordine, soddisfare bisogni, parlare l'altro, promuovendone l'identificazione cieca al territorio di approdo. Oppure, si può accogliere per offrire un posto al soggetto e la possibilità di un nuovo legame sociale. Come può essere per la scuola di lingua.

### **La scuola**

La terribile morte in un naufragio del 2015 di un ragazzo quattordicenne trovato con la pagella scolastica in lingua araba e francese cucita nella tasca del giubbotto, dice del posto di rilievo che l'insegnamento può prendere per un soggetto.

Nello scritto *Psicologia del ginnasiale*, Freud<sup>5</sup> spiega come gli insegnanti, agli occhi degli allievi, divengano, ad un certo tempo, i sostituti dei padri, convogliando per questo l'amore e l'odio, la critica e la venerazione. Gli insegnanti diventano oggetto di “un interesse sotterraneo continuo”, proprio come lo sono stati i genitori nei primi anni di vita, amati come divinità onniscienti, per poi scoprire che non sono nell'ideale dove li si collocava. Si tratta, per un insegnante, di una posizione non semplice da sostenere, di grande responsabilità.

2 S. Freud, *Psicologia delle masse e analisi dell'io* (1921), in *Opere*, vol. 9, Boringhieri, Torino, 1989 e 2008.

3 “Lasciare questo Altro al suo modo di godimento, è ciò che sarebbe possibile solo non imponendogli il nostro, non considerandolo un sottosviluppato”, J. Lacan, *Radiofonia Televisione* (1973), Einaudi, Torino, 1982.

4 J. Lacan, *La direzione della cura e i principi del suo potere* (1958), in *Scritti*, Einaudi, Torino 2002, vol II.

5 S. Freud, *Psicologia del ginnasiale* (1914), in *Opere*, vol 7, Boringhieri, Torino, 1989 e 2009.

Come approcciare l'inevitabile componente affettiva di questo incontro?

Dalla clinica si apprende che il dono più prezioso che un maestro possa trasmettere è la passione, l'amore verso ciò che insegna. L'affetto occorre si orienti verso l'oggetto di insegnamento, la lingua italiana o un'altra materia, un mestiere, un'arte, a partire da qualcosa che muova, in primo luogo, l'interesse vivace di quell'insegnante particolare. Solo così facendo, egli può trasmettere qualcosa che davvero risuoni, nel discente, come un sussulto vivificante, un sostegno per proseguire il suo percorso nella comunità, oltre la scuola.

In caso inverso, quando l'interesse è tutto concentrato sull'allievo, si rischia di ingaggiarsi in dinamiche di assistenzialismo e commiserazione. Affetto per la materia, dunque, non verso l'allievo. Può, in questo modo, prodursi un cambiamento di lettera fondamentale: l'affetto passa dal "io affetto", faccio a fette l'altro, mi nutro di lui, in qualche modo traggio un piacere da lui, a un effetto, produrre effetti per l'altro.

Effetti che, a mio parere, non vanno intesi sul piano della *performance*, quanto della possibilità di fare legame con l'altro, di avere un posto. Più che fornire una buona prestazione, ottenere risultati soddisfacenti, si tratta di ritornare alla nozione più antica del performare, ovvero dare forma, modellare, costruire, fabbricare<sup>6</sup>. Molto più utile che l'insegnamento della lingua italiana diventi, per i soggetti migranti, una scuola al legame, come d'altro canto è l'ingresso nel linguaggio, il legame con l'altro. Non superare un esame non necessariamente ha a che vedere con una questione didattica. Occorre considerare anche la componente intima dell'alunno che, forse, non era nel tempo soggettivo, per affrontare quel passaggio. Un atto mancato è un discorso riuscito, si dice in ambito psicoanalitico<sup>7</sup>. Imparare la lingua italiana è un passaggio delicato, perché può essere anche presa, dal soggetto, sul lato del dimenticare, mettere da parte, negare la propria origine, storia, memoria<sup>8</sup>. In altri termini, occorre che l'insegnante sia accorto che l'apprendimento della lingua italiana va ben oltre il risultato didattico, ha a che fare con qualcosa di più profondo per l'allievo, in quanto tocca le origini e il legame con l'altro, con tempi inconsci che possono anche differire dalla cronologia di un'acquisizione didattica.

Qual è la funzione dell'insegnamento? Torno a Freud. In *Contributo a una discussione sul suicidio*<sup>9</sup>, scrive che la scuola deve creare nei giovani "il piacere di vivere" e "offrire appoggio e sostegno in un periodo della loro esistenza in cui sono necessitati dalle condizioni del proprio sviluppo ad allentare i loro legami con la casa paterna e la famiglia", "offrire un sostituto della famiglia" e "suscitare l'interesse per la vita che si svolge fuori, nel mondo".

Occorre che la scuola ricordi di aver a che fare con soggetti ancora immaturi - Freud sta parlando di adolescenti ma, forse, possiamo intendere anche il momento della migrazione come una fase di passaggio - "ai quali non è lecito negare il diritto di indugiare in determinati fasi, seppur sgradevoli, dello sviluppo". Fanno parte della vita; la scuola "non deve voler essere più che un giuoco di vita". Un invito a saper so-stare di fronte ai momenti di difficoltà dell'altro, come, ad esempio, le esperienze di vita prima della partenza, durante il viaggio e quelle attuali nel paese di accoglienza. Ma come si può fare con le proprie preoccupazioni, timori, anche angoscia, di fronte a queste fatiche umane?

### Quali vie?

Ci riferiamo nuovamente al testo freudiano per trovare qualche spunto. Nella lezione n. 34 di *Introduzione alla psicoanalisi*, Freud<sup>10</sup> tratta del tema della pedagogia, della difficoltà dell'educazione nel "cercare una via fra Scilla del lasciar fare e Cariddi del divieto frustrante", tra il tollerare e il porre regole, limiti; e, ancora, accordare "la giusta quantità di amore pur mantenendo

6 Accademia della Crusca, *Intorno alla performance*, [www.accedemiadellacrusca.it](http://www.accedemiadellacrusca.it)

7 J. Lacan, *Funzione e campo della parola e del linguaggio* (1953), in *Scritti*, Einaudi, Torino, 1974 e 2002, vol. I. S. Freud, *Psicopatologia della vita quotidiana* (1901), in *Opere*, vol. 4, Boringhieri, Torino, 1989 e 2009.

8 F. Lorenzoni, *Rompere les distances*, in *Mental: revue internationale de psychanalyse* n. 38 *Etranger(s)*, 2018.

9 S. Freud, *Contributi a una discussione sul suicidio* (1910), in *Opere*, vol. 6, Boringhieri, Torino, 1989 e 2007.

10 S. Freud, *Introduzione alla psicoanalisi* (1932), in *Opere*, vol. 11, Boringhieri, Torino, 1989 e 2009.

un sufficiente grado di autorità." Per affrontare questi dilemmi, Freud arriva a suggerire che l'insegnante svolga un "apprendistato psicoanalitico" o, ancora meglio, un proprio percorso analitico. Certo, questa via ha a che fare con qualcosa che tocca nell'intimo un soggetto, rispetto alla quale egli sente l'esigenza impellente e non rimandabile a interrogarsi su quanto gli accade, così da portarlo a formulare una domanda presso un terapeuta.

Su un piano totalmente differente ma che, tuttavia, può produrre effetti di sorpresa tipici dell'inconscio, si trova il lavoro di *équipe*. La discussione in gruppo può, talvolta, servire a che ciascuno si svuoti del proprio sapere, fino a toccare, nei casi fortunati, nuove scoperte, considerazioni che prima non erano venute alla mente.

Le riunioni d'*équipe* possono diventare il luogo dove, con una certa regolarità, ci sia modo di interrogare il proprio operato, mettere in circolo le domande, fare posto al non sapere, alle difficoltà di ogni operatore - come avete sperimentato nei laboratori - difficoltà che diventano occasioni preziose di rilancio del lavoro. Da qui, a partire dalla propria mancanza, dal proprio non sapere sarà possibile accogliere l'altro, l'alunno. Solo un vuoto di sapere, infatti, può permettere di fare posto all'altro. Se si vuole incontrare l'altro o, detto diversamente, fare del legame con l'altro un incontro, occorre evitare ogni posizione di onnipotenza e onniscienza. La decisione di partire dal proprio paese di origine, la violenza della guerra, la povertà, il distacco dagli affetti, l'interruzione della propria attività professionale, la tortura, il viaggio, imparare una nuova lingua: tutti questi aspetti sono vissuti in modo differente da ogni soggetto. Non si può avere la pretesa di sapere prima cosa sia (stato) per lui, non gli si può togliere la parola sostituendola con la propria.

Il nuovo, il non conosciuto, l'estraneo è in gioco per entrambe le parti, insegnante e alunno, che dunque, stanno sullo stesso piano da questo punto di vista.

L'*équipe*, in funzione di terzo, talvolta può consentire, inoltre, che ci possa essere una certa distanza tra insegnante e alunno, in modo da non trovarsi soli con le proprie istanze, anche narcisistiche, nel rapporto con l'altro: questo infatti innesterebbe dinamiche di specularità e atteggiamenti salvifici pericolosi, per entrambi - pensare di essere l'unico o il migliore a saper fare, a saper comprendere, a sapersi muovere.

Allo stesso tempo, l'*équipe* potrebbe aiutare, anche, a non trovarsi a disagio all'idea di mettere una limite alla propria disponibilità all'incontro. Creare un dispositivo come la scuola, un'associazione intorno all'insegnamento fa segno per l'altro che lì c'è un posto per lui, che va al di là del singolo insegnante. La scuola diventa occasione di uno tra i legami possibili che, differente dalla burocrazia del numero, fa posto al soggetto - a scuola si impara a scrivere il proprio nome. Nel gruppo classe, c'è la possibilità che ognuno, singolarmente, si metta al lavoro, per come può. La scuola d'italiano, soprattutto, può divenire il punto di partenza per legami con altri luoghi del territorio, perché ciascuno possa trovare, con il proprio tempo, un'invenzione, ovvero il proprio modo singolare per allacciare un legame con l'Altro.

In ultimo, Freud colloca l'educare tra le "professioni impossibili"<sup>11</sup>, insieme a governare e analizzare. L'esito è sempre insoddisfacente, frustrante, nel senso che rimane qualcosa che resiste al farsi educare. Non c'è un manuale a cui affidarsi per una ricetta ideale, ciò che può valere/funzionare per un alunno può non valere per l'altro. Si tratta di operare anche con la propria imperfezione, con il proprio non sapere, con la propria mancanza. Proprio nel mostrare la propria mancanza si mette in circolo il desiderio, cioè si mostra all'altro che non si è "pieni", completi, ma che si è interessati a quanto lui ha da dire. In altri termini, si tratta di non delegare a una ricetta preconfezionata, un manuale del bravo insegnante, ma assumersi la responsabilità della propria funzione, senza timore di poter mancare. Non in solitudine, ma sostenendosi sul lavoro in *équipe*.

---

11 S. Freud, *Analisi terminabile e interminabile* (1937), in *Opere*, vol. 11, Boringhieri, Torino, 1989 e 2009.