



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

FLORE

Repository istituzionale dell'Università degli Studi di Firenze

Specchio, specchio delle mie brame. Intorno al confronto e alla sua educazione

Questa è la Versione finale referata (Post print/Accepted manuscript) della seguente pubblicazione:

Original Citation:

Specchio, specchio delle mie brame. Intorno al confronto e alla sua educazione / Togni F.. - ELETTRONICO. - (2024), pp. 127-134.

Availability:

This version is available at: 2158/1360136 since: 2024-05-17T13:39:22Z

Publisher:

Pensa Multimedia

Terms of use:

Open Access

La pubblicazione è resa disponibile sotto le norme e i termini della licenza di deposito, secondo quanto stabilito dalla Policy per l'accesso aperto dell'Università degli Studi di Firenze (<https://www.sba.unifi.it/upload/policy-oa-2016-1.pdf>)

Publisher copyright claim:

(Article begins on next page)

Coordinatori
Specchio, specchio delle mie brame.
Intorno al confronto e alla sua educazione

Fabio Togni
Professore Associato
Università degli Studi di Firenze - fabio.togni@unifi.it

1. “Dal muro, specchietto, favella”

Chissà se i fratelli Grimm (1951, p. 185), già nel 1812, anno della prima pubblicazione della favola di Biancaneve, fossero stati consapevoli dell'intuizione che nascondeva quella che, forse e a ben vedere, rappresenta una delle loro immagini più evocative e prolifiche dell'immaginario popolare intorno allo specchio.

Certamente, qualche maggior consapevolezza la ebbero gli sceneggiatori che ebbero l'incarico, da un giovane – e, allora, squattrinato – Walt Disney, di stendere la prima trasposizione cinematografica della celebre favola (Merrit, 1987). Era, infatti, il 1937 l'anno in cui si sentì per la prima volta Grimilde – questo il nome che diedero alla superba e prepotente regina – esclamare la frase “Specchio, specchio servo delle mie brame” che, per un singolare effetto Mandela (MacLin, 2023) di distorsione della memoria collettiva, tutti noi italiani oggi conosciamo nella forma “Specchio, specchio delle mie brame”.

L'invocazione e la richiesta, nella forma di una preghiera laica e introspettiva, diventa cifra della segreta spaccatura che percorre il Sé e l'identità personale. Da un lato, un soggetto che interroga 'altro' su di sé. Dall'altro lato, un'immagine di sé che ha il compito di indicare la vera natura del sé, gli aneliti di unicità e di malcitata superiorità che lo specchiante pare richiedere (Nijhuis, 2012).

Ed è proprio lo specchio, oggetto tanto quotidiano quanto connesso al processo di inculturazione, che ha nutrito l'immaginario speculativo di Jaques Lacan (1974), che riflettendo sulla apparente innocua azione riflessiva, ha avuto modo, nel 1949 di assurgerlo, a prototipo e icona di una forma stadiale essenziale alla costruzione dell'identità di un “Soggetto” che, proprio in ragione della dinamica drammatica e tragica della riflessività, assume la suggestiva grafia di “\$oggetto”. In Lacan, infatti, il soggetto si presenta nella sua intrinseca frattura e spaccatura. La “\$” si “barra”, a significare la divisione che costringe e determina la costruzione dell'identità personale e si presenta come descrittore ‘grafico’ della suo itinerario complesso e spezzato di presa di forma.

O meglio, lo specchio, in ragione del suo essere mediatore necessario e transito obbligato, diviene testimone della “trans-formazione” umana.

Così l' *identificazione* non potrà prescindere dall'assunzione dell'immagine riflessiva di sé (Lacan, v.1, 1974, p. 88), costringendo il soggetto a rinunciare alla

pretesa di pensare che la strada dell'*identità* possa essere autonoma, assoluta (*absolutus*) e priva di qualsiasi mediazione e medietà. Allo stesso tempo, questo 'destino riflessivo', comporterà una uscita tragica, poiché inevitabile, da sé, verso quell'immagine che si configurerà come Altro da sé, in un misto di scoperta e angoscia, frutto della necessità imperativa di perdere il proprio sé, per accogliere l'immagine di sé.

Per Lacan la descrizione stadiale dello specchio assolve, dunque, molteplici compiti.

Innanzitutto, per la sua collocazione originaria tra i sei e i diciotto mesi dell'esistenza umana, nelle prime esperienze, cioè, dell'autoriflessione, non solo distanzia e specifica la natura umana da qualunque altro animale, ma rappresenta una sorta di assioma fondamentale dell'identità personale, in grado cioè di spiegare le molteplici operazioni dell'io nel processo di formazione di sé. Ogni forma normale e patologica, infatti, può essere agevolmente ricondotta alla dialettica *sé-immagine di sé* e trova, nell'evento della scoperta che tra le cose-fuori-da-sé esiste anche l'immagine-di-sé, la spiegazione eziologica del funzionamento e disfunzionamento mentale (Lacan, 1974, pp. 151 e ss.)

Secondariamente, tale riconoscimento paradossale di sé nell'immagine di sé, passa attraverso la convalida delle figure adulte (Lacan, 1974, p. 89) che rappresentano una sorta di "terzo" all'interno del processo di identificazione. Su questa dimensione triadica nella formazione del sé ritorneremo brevemente in seguito. Ci basti, ora, notare il ruolo di convalida e validazione assunto da questo terzo nel processo di costruzione dell'identità personale che è, in parte, testimoniale, in quanto presente all'evento e, in parte, legale, in quanto autorizza lo stesso evento di *identificazione*.

In terzo luogo, tale riconoscimento avviene tra un polo di incertezza e un polo di certezza, tra un elemento dinamico, incompiuto e aperto – quello del bambino che cerca l'immagine – e un elemento statico, compiuto e chiuso, perché "già dato" – quello dell'immagine del bambino nello specchio –. Così l'identificazione è per il soggetto di Lacan da sempre segnata da un *non-essere-mai-pienamente-se-stesso* rispetto a qualcosa di *totalmente-dato*. Da qui discende, rimanendo nella sua interpretazione, l'angoscia che è determinata dall'inevitabilità di questo confronto tra il sé (in divenire) e l'immagine di sé (già data), in un processo di rincorsa affannosa, che vedrà sempre sopravvivere l'immagine sul sé.

In gioco, come è evidente, è la questione della relazione tra identità e molteplicità e della posizione dell'alterità all'interno dell'Essere, che ha coinvolto la storia della riflessione sulla natura dell'uomo sin dalle origini della speculazione filosofica. Si pensi alla tesi parmenidea, prima e sofistica, poi, dell'assoluta inconsistenza concettuale e veritativa delle apparenze, a vantaggio di una identità assoluta dell'Essere, incorrotto e incorruttibile e alla efficace ricomprensione del molteplice e, per estensione, dell'Alterità compiuta da Platone. Le Idee, infatti, rappresentano una sorta di sole – la cui forma assoluta e plastica è costituita dal Bene – verso cui tendere, una "differenza" e un "divenire" costitutivo dell'Essere, pur non perdendo la loro identità e il loro significato ontologico archetipico.

La ricomprensione dell'alterità all'interno dell'identità, passando attraverso la famosa teoria dell'*analogia entis* di Tommaso e le declinazioni contemporanee del rapporto tra concettualizzazione e esperienza della verità – si pensi ai progetti per certi versi contrastanti di Adorno (la possibilità speculativa della filosofia di cogliere il “Totalmente Altro”) e Wittgenstein (l'ineffabilità e indescrivibilità dell'esperienza dell'Alterità) –, giunge sino ai giorni nostri. Arriva a noi nella forma più radicale e profonda, descrivendo la necessità dell'alterità per l'identità e la sua costitutività.

Così, l'immagine dello specchio diviene fondamentale all'identità, con tutti i suoi limiti e tutte le sue difficoltà.

Confrontare e *comparare*, insieme all'*imitare*, sono le forme in cui l'identità si declina e, per estensione pedagogica, sono le vie della formazione (*Bildung*), che avviene sempre come nello specchio, attraverso la presa o, meglio, la *misura* 'di' e 'con' una immagine (*bild*) che è altro.

Questo percorso impegna la persona umana ogni giorno dell'esistenza; è inevitabile e necessario e porta con sé tutta la fatica che Lacan ha ricordato e che deriva dall'imperativo materiale di 'dover stare di fronte', senza fughe di lato o dietro, alla propria immagine e dall'imperativo formale della *misura*. Quest'ultimo termine, infatti, richiama un *metodo* – quello *matematico* (il prefisso *ma-* del 'pensare come misura della mente' le cose che riguardano e sono viste da *Theos*, ovvero da Dio) – che è all'origine della temporalità – quello del termine 'mese' derivato da *mensura* – e che è profondamente legato alla pratica del costruire – quello del termine 'mensa', anch'esso derivato da *mensura* –. (Curtius, 1879).

Tutto quanto fin qui esposto ci permette di sottolineare che il confronto prima di essere un impegno morale è una condizione esistenziale e costitutiva.

Prima di apprendere le forme del confronto con l'alterità, in un itinerario morale fatto di usi e costumi, si vive il confronto etico con l'alterità costitutiva l'identità personale. E ribaltando l'ordine usuale di certa educazione volontaristica, si può affermare che è proprio l'esperienza originaria con l'alterità di sé che costituisce il confronto con l'alterità estrinseca dell'altro. La connotazione e coloritura affettiva di tale confronto originario è tutt'altro che irenica; ha un fondo di tragica necessità, imponendo che il lavoro (*ponos*, in greco classico) di costruzione di sé integri l'esperienza della fatica e della sofferenza (*poros*, in greco classico), esperienze queste che lo connotano originariamente, per ragioni non solo di assonanza e allitterazione, ma di fenomenologia.

Educare al confronto è dunque esperienza di intimità radicale, che si consuma nell'itinerario di formazione della persona umana e che chiede di misurarsi con l'esperienza altrettanto radicale ed enigmatica del desiderio. Non va dimenticato, infatti, che l'interrogazione di Grimilde, plastica rappresentazione dell'esperienza riflessiva dello specchio, aveva per referente la bellezza (il *telos* del *kalos kai agathos*) e per mediatore la *brama*, ovvero, come ci insegna l'etimo, la forma più pungente e dolorosa del desiderio.

2. Il desiderio fa fiorire ogni cosa (Proust, 1988)

La lezione di Heidegger riporta il desiderio a quello che egli chiamava *l'essere per la possibilità*. Infatti: “nel desiderio l'Esserci progetta il suo essere in possibilità che non solo non sono mai afferrate dal prendersi cura, ma la cui realizzazione non è mai né seriamente progettata né realmente attesa” (Heidegger, 1980, par 41).

Data la sostanziale differenza posta dal filosofo tra *aver cura* e *prendersi cura* (Storace, 2008), dunque, esiste una correlazione intima tra desiderio e cura e l'educazione viene configurata non con una *presa* e una *pretesa*, bensì come una *possibilità*.

Per Lacan tale possibilità ha il profilo di una *mancanza*, testimoniata dalla frattura tra la *Wortvorstellung* ossia la “rappresentazione di parole”, legata alla ‘cosa’, da lui definita, in prima istanza, *das Ding* e la *Sachvorstellung*, ovvero la “rappresentazione di cose”, connessa a *das Sache*, l'altra accezione della ‘cosa’, da lui usata in seconda battuta.

Mentre la prima tenderebbe alla *parola vera* la seconda si configurerebbe come *parola intermedia* e, per questo “depotenziata”. Il soggetto vivrebbe, cioè, una censura nei confronti della verità di sé, così come riportato dal suo discorso, ricordando e ampliando la natura discorsiva e narrativa dell'inconscio inaugurata da Freud (Recalcati, 2023). Per questa ragione, in Lacan, l'itinerario psicoanalitico sarebbe un percorso dalle *parole-oggetti* alle *parole-parole* (Lacan, 1974, p. 314), rivelando la dimensione desiderante costitutiva della persona umana, poiché *Das Ding* è l'Altro del soggetto, ma non un altro particolare e storico, bensì assoluto.

Attorno ad esso si strutturerebbe la realtà psichica: esso sarebbe l'oggetto verso cui tende l'appetizione.

Das Ding – nel nostro caso specifico, *l'immagine di sé* – avrebbe, in questo modo, una funzione regolativa del desiderio, poiché sarebbe termine che andrebbe ritrovato nella realtà. Proprio in quanto realtà da cercare, esso si manifesterebbe come dimensione assente e mancante (Moroncini & Petrillo, 2007). L'Altro non sarebbe oggetto di una invenzione, ma di una scoperta, dichiarando il suo *essere-già-là*.

Ultimamente, partendo da queste suggestioni, il *confronto*, come descrittore dell'identità, sarebbe profondamente connesso e implicato con la natura desiderante dell'uomo che, in questo modo, sarebbe segnata dall'imperativo della ricerca (in quanto l'immagine di sé è incontrata nello specchio) e dalla necessità del riconoscimento (Lacan, 1968). In ragione di queste dimensioni si genererebbe una frattura determinata dall'impossibilità e dall'incompiutezza di un incontro. A questo piano di faglia si rinvenirebbe, dunque, il fondamento del desiderio, determinato da un confronto mai pienamente realizzato. La chiave del desiderio, inoltre, per Lacan sarebbe, paradossalmente custodita non da colui che guarda, ma dalla sua immagine riflessa.

Questa sospensione e mancanza, che l'uomo cercherebbe di soddisfare in altro, guardando cioè le cose, farebbe in modo che il desiderio dell'uomo trovi il suo senso nel desiderio dell'Altro, non tanto perché l'Altro detenga le chiavi dell'og-

getto desiderato, quanto piuttosto perché il suo primo compito sarebbe quello di essere riconosciuto dall'Altro (Lacan, 1974, p. 261). L'immagine di sé colta nello specchio, in quanto archetipo dell'alterità, sarebbe, dunque, la via del desiderio, il suo rappresentante, ma non coinciderebbe con il desiderio stesso che spingerebbe ad altro e ad oltre, riportando la questione all'interno dell'identità.

Ci pare suggestivo sottolineare, a questo punto della nostra riflessione che la questione dell'alterità sia posta al livello dell'identità e non viceversa (Costa, 2011).

Tutto ha origine con l'«Altro dell'esperienza della riflessione speculare» (*l'immagine di sé*), ivi compresa la relazione con l'altro storicamente situato (gli *altri*). Quest'ultimo, rimanda sempre al nodo del desiderio che è posto, tuttavia, all'origine della costruzione dell'identità.

In sostanza, la questione della complessità del confronto risiede non tanto nella sua radice binaria e duale (sia nella forma *io-immagine di sé* sia nella forma *sé-altri*), ma nella relazione triadica e, per questo, assai più elaborata e complessa della triangolazione *io-altro-altri*.

Così Levinas 1990², in *Totalità e Infinito. Saggio sull'esteriorità* afferma:

Nessun viaggio, nessun cambiamento di clima e di sfondo sarebbero in grado di soddisfare il desiderio che vi tende. L'Altro metafisicamente desiderato non è «altro» come il pane che mangio, come il paese che abito, come il paesaggio che contemplo, come, a volte, io stesso posso apparire ai miei occhi: questo «io», questo «altro». Con queste realtà posso nutrirmi e, in larghissima misura, soddisfarmi, come se mi fossero semplicemente mancate. E per questo motivo la loro *alterità* si riassorbe nella mia identità di pensante o di possidente. Il desiderio metafisico tende verso *una cosa totalmente altra*, verso l'*assolutamente altro*. L'analisi abituale del desiderio non potrebbe aver ragione di questa singolare pretesa. Alla base del desiderio comunemente interpretato starebbe il bisogno; il desiderio contrassegnerebbe un essere indigente e incompiuto o decaduto dalla sua grandezza. Coinciderebbe con la coscienza di ciò che è stato perduto. Sarebbe essenzialmente nostalgia, male del ritorno. Ma così non potrebbe neppure sospettare che cosa sia veramente altro. Il desiderio metafisico non aspira al ritorno, perché è il desiderio di un paese nel quale non siamo mai nati. Di un paese straniero ad ogni natura, che non è stato la nostra patria e nel quale non ci trasferiremo mai (pp. 31-32).

C'è un *altrove* del desiderio, una terra che non potrà mai vantare alcun possessore. Come a ricordare che l'irriducibile orizzonte etico della relazione all'altro – quello del confronto storico e situato con l'altro – comporta la necessità di un riferimento esplicito e implicito ad un Terzo e di un confronto con Altro e altrove rispetto alla relazione storica e contingente.

Un più accorto esame fenomenologico, infatti, permette di evincere che l'alterità storicamente data nella comune e vicendevole povertà e fragilità (quelle del confronto inteso come dimensione originaria costitutiva, testimoniata dallo specchio), che la persona umana incontra concretamente e con cui si confronta, rap-

presenta l'ingresso a una dimensione ulteriore che è quella che include l'Altro in quanto Terzo, oggetto-soggetto del desiderio metafisico.

Dunque, la relazione educativa non è solo la cura di un "io" nei confronti di un "tu", ma è sempre un accesso e un ponte attraverso il quale si devono fare i conti con un Assoluto sia rispetto al "tu" sia rispetto all'"io". Così, in termini pedagogici, la relazione all'altro non è solo *rapporto* con un altro concreto (Boffo, 2011), ma è sempre rimando all'Assoluto vicendevole, un continuo aprirsi al *dover essere* di entrambi gli attori coinvolti, riflesso dallo specchio della vita singolare di entrambi.

L'educazione al confronto è quindi strettamente correlata con questo imperativo che chiede l'abbrivio a un Terzo e si configura per una dinamica triangolare e non solo binaria e biunivoca. E il Terzo esercita la funzione testimoniale e legale che aveva già intuito Lacan, manifestandosi nelle forme verbali: "Non potrai essere realmente te stesso se non andando oltre te stesso, cercando l'immagine di te stesso, la tua propria natura (*physis*), riflettendo te stesso negli altri e nelle cose e io sarò presente come sono stato presente a questo primo evento" e "un giorno anche tu sarai testimone di questo evento per altri".

Poiché l'*assoluto-come-terzo*, come ricorda Levinas, è totalmente Altro, le singole alterità storiche, per quanto importanti e determinanti per la realizzazione personale, non compiranno mai pienamente il desiderio metafisico della persona umana.

Per questo il desiderio fonda il confronto, ma non si appiattisce nelle forme deponenti e depotenziate del bisogno e dell'amore; ha a che fare con il volere, ma non coincide pienamente con esso, essendo il desiderio un *supplemento*; sfugge alla presa razionale e pare stare sempre alle spalle della persona umana, spingendola; tuttavia, esso è razionale, nel senso unificante e libero del *logos* (Bertagna, 2010, p. 131); ha sempre un riferimento concreto, ma la cosa desiderata non esaurisce mai il moto del desiderio (Vigna, 1999, 2001, 2003).

3. Epilogo. Il confronto e la sua educazione

Soprattutto il desiderio è riflessivo.

È strettamente connesso con la condizione originaria del confronto che è riflessivamente posta e fondata. È il cuore del processo triangolare di *imitazione* (Girard, 1965, pp. 25-70) ed è all'origine del *comparare*. È, dunque, ciò che muove il processo vitale della formazione (Bertagna, 2018; Cambi, 2019) fino, quasi asintoticamente, a coincidere con esso: così il cammino della formazione e l'itinerario del desiderio nella persona umana tendono a coincidere.

Da queste persuasioni discendono alcune suggestioni relative ai dispositivi che possono essere agiti in termini educativi e che abbiano anche il potere di disinnescare le derive stranianti, patologiche, tragiche e angosciose delle posizioni lacaniane – ma anche levinasiane – che non è nostra intenzione, in questa sede, discutere e articolare.

In termini educativi il confronto, a nostro avviso, più che di inviti dal vago sapore volontaristico e moralistico va, al contrario, nutrito di accettazione, accoglienza e consapevolezza.

Tutti questi termini rimandano a condizioni che oggi paiono latitare nella pratica educativa.

Ci riferiamo in particolare e primariamente al silenzio, che la pratica educativa pare rifuggire con l'anestesia 'logolatriva' – per dirla derridaianamente – della pratica progettuale iperbolica, appoggiando involontariamente la tesi scientifica contemporanea dell'insostenibilità e impossibilità concreta e concettuale della sua effettiva esistenza (Biguenet, 2017).

Il confronto non può essere accolto se non nel silenzio, nella ricerca dell'assenza di rumore, nella calma, nella lentezza...

Il silenzio, lungi dal coincidere con la vuota inattività è, piuttosto e sempre più, un'azione vera e propria, che impegna seriamente la libertà, la responsabilità, l'intenzionalità e la razionalità della persona umana, in un continuo e dialettico rincorrersi di premio e punizione, di lusso da godere e disturbo da allontanare, di strumento di offesa o arma di resistenza e resilienza. Soprattutto esso è atto supremo di libertà in ragione delle promesse di realizzazione, significazione e senso che esso promette.

La scelta del silenzio, come epilogo dell'educazione, diventa, allora, una prospettiva educativa da favorire e sempre di più promuovere, per poter godere della logica triangolare del confronto, prendendosi realmente e seriamente cura di sé, dell'altro e del mondo.

Riferimenti bibliografici

- Bertagna, G. (2010). *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*. Brescia: La Scuola.
- Bertagna, G. (2018). Tra educazione e formazione: plaidoyer per una distinzione nell'unità. In Bertagna G. (ed.). *Educazione e formazione. Sinonimie, identità, differenze*. Roma: Studium.
- Biguenet, J. (2017). *Elogio del silenzio. Come sfuggire al rumore del mondo*. Milano: Saggiatore.
- Boffo, V. (2011). *Relazioni educative: tra comunicazione e cura. Autori e testi*. Milano: Apogeo/Maggioli.
- Cambi, F. (2019). La pedagogia tra educazione e formazione. Dibattito (pp. 8-11). *Nuova Secondaria*. XXXVI. 7.
- Costa, V. (2011). *Alterità*. Bologna: Il Mulino.
- Curtius, G. (1879²). *Grundzüge der griechischen Etymologie*. Lipsia: Druck und Verlag von B.G. Teubner.
- Girard, R. (1965). *Menzogna romantica verità romanzesca. Le mediazioni del desiderio nella letteratura e nella vita* [1961]. Milano: Giunti-Bompiani.
- Grimm, J., & Grimm, W. (1951). *Fiabe* [1812-1815]. Torino: Einaudi.
- Heidegger, M. (2006). *Essere e tempo* [1927]. Tr. it. di A. Marini. Milano: Mondadori.

- Lacan, J. (1968). *Psychanalyse et Médecine. Cahiers du Collège de Médecine*. 12.
- Lacan, J. (1974). Funzione e campo della parola e del linguaggio in psicoanalisi (pp. 230-316). In Lacan J., *Scritti*. Vol 1. Torino: Einaudi.
- Lacan, J. (1974). Lo stadio dello specchio come formatore della funzione dell'io. In Lacan J., *Scritti*. Vol. 1. Torino: Einaudi.
- Levinas, E. (1990²). *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*. Milano: Jaca Book.
- MacLin, M. K. (2023). Mandela Effect. In *Experimental Design in Psychology* (pp. 267-288). London: Routledge.
- Merritt, K. (1987). Da bambina a piccola madre: la trasformazione americana di Biancaneve e i sette nani. *Griffithiana*, (31), 23.
- Moroncini, B., & Petrillo, R. (2007). *L'etica del desiderio. Un commento del seminario sull'etica di Jacques Lacan*. Napoli: Cronopio.
- Nijhuis, M. (2012). Specchio, specchio delle mie brame: sulla soglia della reversibilità, l'ardore libidico delle immagini. *Chiasmi international*, 13 (pp. 285-314). Milano: Mimesis. (Paris: Vrin).
- Proust, M. (1988). *I piaceri e i giorni* [1896]. Torino: Bollati Boringhieri.
- Storace, M. (2008). *Essere e preoccupazione. Studio sui concetti di Sorge, Sein e Wollen in Essere e tempo di Martin Heidegger*. Milano: FrancoAngeli.
- Vigna, C. (1998). Etica del desiderio umano (in nuce) (pp. 119-156). In C. Vigna (Ed.), *Introduzione all'etica*. Milano: Vita e Pensiero.
- Vigna, C. (1999). Il desiderio in filosofia. In Ancona L., Vigna C., Sequeri P. (eds.). *L'enigma del desiderio* (pp. 40-82). Roma: San Paolo.
- Vigna, C. (2003). Desiderio e metafisica. In C. Ciancio (Ed.), *Metafisica del desiderio* (pp. 23-38). Milano: Vita e Pensiero.