

Elvia Franco

L'affidamento nel rapporto

pedagogico

in Diotima. Il pensiero della
differenza sessuale, La Tartaruga,
Milano 2003 [1987].

L'affidamento nel rapporto pedagogico

Se l'affidamento è stare nel mondo attraverso la mediazione di un'altra donna, l'affidamento pedagogico può diventare una pratica immediatamente reale.

L'affidamento in sé richiede stima, affetto e riconoscimento della disparità.

La bambina riconosce spontaneamente la disparità della maestra. Con gioia. Nella stima e nell'affetto.

L'affidamento vuole l'esperienza più grande di un'altra donna; il suo "di più" oggettivato e praticabile.

La scolara che vuole sapere che cosa si può fare nel mondo, mostra questa tensione e su di essa organizza la sua idea di futuro.

L'affidamento presuppone un desiderio di esistenza e di protagonismo sociale.

Le bambine ambiscono al riconoscimento di sé nel mondo nel quale vogliono esprimere il loro valore.

E il loro valore lo esprimono già fin da piccole. Anche se il loro valore non viene ad esse riconosciuto.

Le bambine infatti generano facilmente delle forme di relazioni strutturate sulla competenza alla vita sociale: l'ordine, l'accuratezza nelle cose e nel corpo, l'affettuosità, la capacità di rispettare attivamente le regole del gruppo (più che conformarsi passivamente), il disinteresse per la lotta, l'interesse più per il gioco centrato sulla collaborazione che per quello organizzato intorno agli antagonismi di squadra, ecc...

Come si vede, questi sono comportamenti sociali desiderabili. Sono già ben direzionati e meritano un'immediata e positiva valorizzazione.

Generalmente però essi vengono messi in secondo piano dall'insegnante che preferenzialmente valorizza il modo maschile di stare nel mondo.

Nella bambina che non riceve la giusta attenzione possono subentrare delle trasformazioni involutive di comportamento, come quando, per esempio, il bisogno naturale di ordine diventa un sintomo coatto di relazione con le cose, come succede nella nevrosi ossessiva.

Il sessismo a scuola e la pseudosoluzione emancipatoria

La pratica del sessismo a scuola rende l'affidamento pedagogico urgente e necessario.

Ricerche, anche recentissime, mettono in luce i particolari privilegi di cui godono i maschi nella classe scolastica. Pur abitando lo stesso spazio e pur frequentando le stesse persone, maschi e femmine vivono in realtà in due habitat diversissimi. Il primo è caratterizzato dalla ricchezza degli stimoli semiotici e comportamentali. Il secondo dalla deprivazione.

Non c'è da stupirsi. Il primo e fondamentale fattore di discriminazione fra i sessi è il linguaggio. E la struttura del linguaggio corrente è violenta. È violenta, perché occulta il femminile e direziona la persona verso l'uomo.

Basti solo pensare ai morfemi desinenziali *-i*.

In assenza di variabili intervenienti, essi sembrano assunti dal cervello come stimoli incondizionati di comportamento, che costringono la percezione verso il maschile, già all'interno delle relazioni elementari di orientamento motorio e di movimenti oculari.

In questo modo si pone una reazione circolare fra linguaggio e comportamento che annienta la bambina.

Il linguaggio è probabilmente l'elemento generatore di sessismo nella scuola.

Le forme del sessismo a scuola rilevate dalla ricerca di Myra e David Sadker, due ricercatori dell'American University di Washington, dimostrano che il sessismo viene generato indipendentemente dalla volontà delle insegnanti, essendo molte di esse impegnate nella battaglia per l'emancipazione della donna. Anche nelle loro classi, la bambina

e la ragazza sono delle perdenti senza nome, né relazione propria.

Myra e David Sadker hanno così smentito un'ipotesi comune a queste insegnanti, secondo le quali maschi e femmine avrebbero partecipato e sarebbero stati coinvolti nella scuola in misura uguale.

Nelle comunicazioni orali, i bambini parlavano più delle compagne, secondo un rapporto di tre a uno.

Ma anche la qualità delle relazioni subiva una differenziazione negativa verso la scolara.

I maschi erano oggetto di maggior attenzione, ricevevano più spesso le lodi dell'insegnante, avevano una probabilità almeno doppia delle femmine di avere conversazioni prolungate con lei. Inoltre ai maschi venivano più spesso fornite istruzioni dettagliate per fare poi le cose da sé, mentre alle bambine in genere le insegnanti finivano per fargliele.

Infine le bambine più dei compagni stavano all'interno di quelle comunicazioni monche, in cui manca una corretta e costante informazione di ritorno.

Allora se il sessismo è generato indipendentemente dalla volontà dell'insegnante, *il sessismo sta in un oggetto esterno che modella l'insegnante stessa*, trascinandola addirittura fuori dalle sue intenzioni.

Questo oggetto è *il linguaggio*, con i suoi segni, con il suo movimento sintattico, e con i suoi significati strutturati dal bisogno maschile. Il linguaggio come semio che mantiene in attivazione costante i sistemi dell'uomo di autorappresentazione e di rappresentazione del mondo.

Allora se il linguaggio modella l'insegnante a scapito del suo sesso, la risoluzione del problema non consiste nell'apprendere sic et simpliciter quel linguaggio. L'emancipazione è di per sé una pratica fallimentare, una "inutile tensione". A meno che fra il possesso di quel linguaggio e il suo uso non intervenga un processo di distacco, che consenta di guardare a quel linguaggio come a un oggetto, su cui si può parlare ed esprimere dei giudizi. Ma questo può

succedere solo in una posizione di profonda autenticità con la propria origine.

Non credo sia possibile arrivare qui senza imboccare in un modo o nell'altro il percorso dell'affidamento.

Il problema di uscire dal linguaggio dato e quindi dal sessismo, è risolvibile ammettendo che il linguaggio della donna già esiste in nuce e che entra in un processo di attivazione e di incremento nel momento in cui si autopercepisce come elemento significante. Ma l'autopercezione di sé come elemento significante non è data da un rapporto solipsistico con se stesso, ma dal contatto con un sistema fuori di sé in grado di avvertirlo. Di sentirlo in sé vitale.

Questo sistema è il linguaggio dell'altra donna. O meglio il linguaggio un poco più grande, un poco più sicuro, un poco più fatto dell'altra donna: la madre simbolica e vivissima. Rapporto fra donne dunque; intenso rapporto fra le parole delle donne che vanno verso di sé.

Si forma in questo modo l'habitat per la crescita reale dell'alunna.

La rimozione originaria

Parlando una lingua "straniera" (A. Cavarero), la donna perde potenza, perché dice di sé le cose dell'altro, delle motivazioni relazionali proprie dell'altro.

Quella lingua inautentica il suo corpo e indebolisce la sua tensione a significare sé e il mondo nelle forme della sua autenticità.

Lo sbocco ultimo della lingua "straniera" assunta come lingua originale, sembra essere allora una grave forma di destabilizzazione regressiva di sé e di impotenza politica. Non ci può essere infatti potenza politica senza potenza semiotica autentica.

Perciò la pura e semplice emancipazione è una strada che non va imboccata in partenza.

Ora si pone il problema di capire che cosa impedisce all'emancipata di accorgersi della sua estraniamento dal

linguaggio dell'altro, che pure con tanta fatica ha imparato. Contemporaneamente bisogna anche capire che cosa ostacola la percezione dell'esistenza di un proprio linguaggio, sia pure in tracce; e che cosa fa da impedimento a una pratica di rapporti tra donne che questo linguaggio originale sostengono e incrementano.

Queste cose si capiscono appoggiandoci a un'idea sulla formazione dell'identità di genere.

Un modello di formazione del senso (e del non senso) di sé della bambina, potrebbe essere generato da questi avvenimenti.

La bambina è orientata geneticamente ad attendersi dalla madre il seno e il significato. Il latte e la parola, che a lei servono per il suo divenire intimo e collettivo.

La bambina, ben presto, avverte una contraddizione: sua madre possiede infatti il latte della carne, ma non il latte della parola.

L'aspettativa del seno significante e autorevole subisce una perturbazione. La tensione decade, essendo secca la fonte delle informazioni primarie.

La bambina guarda alla madre con disappunto. L'amore e la gratitudine si tramutano in ambivalenza: l'amore-odio di Sigmund Freud.

La bambina, che senza parola non può vivere, perché la specie umana senza la parola non può vivere, vuole allora la parola del padre. E si sposta verso di lui, allontanandosi dalla madre. Lei rimuove la madre, come figura generatrice di senso. E quindi di gioia creativa.

Della madre accoglie solamente le relazioni assistenziali. Ma questa madre è una creatura monca che addolora e sgoimenta.

La bambina si sente profondamente frustrata per il fatto di non ricevere dalla madre un'immagine di sé e del mondo, un messaggio di potenza semiotica da conservare e fare crescere. Da custodire e moltiplicare.

Apprende che la madre non possiede la parola, allora rimuove la madre come linguaggio e d'ora in poi si farà dire dal solo padre la verità sul mondo.

In questo modo il senso di sé viene fortemente turbato. Generalizza la rimozione dalla madre alla sua simile, a se stessa. Lei stessa si chiude alla speranza di poter dire una parola nel mondo. E prova disappunto per se stessa, come lo prova per le sue simili.

E se a lei capita di esperire il mondo in modo originale, stando nel suo, resiste a questa esperienza, non la vuole dire, non la sa dire secondo il suo modo. Allo stesso modo resiste a un richiamo autentico di un'altra donna.

Il mantenimento della rimozione della madre nella parola la obbliga a continui controinvestimenti che fiaccano le sue energie. Questo indebolisce la bambina insieme all'uso della lingua inautentica.

Questa rimozione originaria può avere due esiti. O il ritorno del rimosso. O il trionfo della rimozione.

Sappiamo dalla psicoanalisi che il fenomeno della rimozione non è una dinamica psichica che viene stabilita una volta per tutte. Se è vero che la sua natura inconscia la rende resistente all'autosvelamento, è anche vero che nello stesso tempo la fa fragile e disponibile a ritornare alla coscienza, almeno in determinate situazioni: personali o sociali. O addirittura storiche.

Forse ora ci troviamo in seno a un momento storico favorevole al ritorno su vasta scala del rimosso originario.

Infatti la ricerca dell'altra donna nella parola, o che è lo stesso, il sentimento della necessità di un'organizzazione del discorso che includa l'esserci dell'esistente donna, sono gli esiti già ben delineati di contingenze storico-sociali, ancora da esaminare a fondo, ma oramai, e definitivamente, già avviate. Basti solo pensare alla crisi dei modelli di pensiero e di verità che hanno costituito l'ossatura stessa delle istituzioni del mondo occidentale.

Quando il rimosso ritorna, la potenza della speranza riemerge. E con essa il dolore e il senso di solitudine, ma anche l'avventura e l'ardore per un possibile vero. Ritorna la voglia della madre, mentre si precisa il senso di sé. Ritornano le altre donne e il desiderio profondissimo della loro verità. Il tessuto sociale dato perde di attrattiva, per-

ché l'esistenza stessa se ne distacca per muoversi verso cammini suoi. E i significanti del padre vengono restituiti al padre. La seduzione sono le altre donne che rientrano in sé. La politica diventa il luogo dei rapporti veri tra donne e del cambiamento sociale voluto insieme.

(Ho provato e qualche volta provo ancora il dolore cocente del lutto per la perdita dei significati, di cui prima vivevo. "La cognizione del dolore" è maturata all'interno di un senso di solitudine asprissima. Qualche volta invidiavo le donne del si dice, del si pensa e del si fa.

In questo modo però è avvenuto il distacco; e con il distacco il senso vergine di un'avventura possibile di verità. Sono venute anche le altre donne e poi è giunta la madre simbolica...).

La rimozione originaria può avere però un altro esito. Potremmo chiamarlo il trionfo della rimozione ed identificarlo con la politica dell'emancipazione, cioè dell'ideale di una vita femminile che si impossessa con perfetta padronanza del linguaggio dell'uomo.

Ammesso che questa perfetta padronanza possa verificarsi, se ne deduce che questo percorso può provocare un'ulteriore scollatura fra il sé e la parola, fra le cose e ciò che di esse si può dire, fra il corpo e il mondo. Ne può venire depressione, scontentezza, oppure rigidità esistenziale da iperdifesa, o efficientismo come mascheramento del lutto di sé.

La pura e semplice emancipazione determina anche un più profondo senso di separatezza dalle altre donne.

La psicoanalisi di donne fortemente emancipate mette in luce proprio questa situazione.

Il più delle volte, però, si ha una formazione di compromesso tra queste due dinamiche: il ritorno del rimosso e il trionfo della rimozione. Core, cioè, che sta con Demetra e Core che sta con Ade...

Il mito di Core

Forse questo è il mito del rimosso originario femminile che viene e va. Esso sembra suggerirci che non può trionfare la rimozione primaria della madre. Il padre non può acconsentire a questo esito perché rovinerebbe lui stesso con il suo segno.

Core, fanciulla divina, stava con altre fanciulle, le Oceanine, Artemide ed Atena, a raccogliere dei fiori su un prato nei pressi del lago di Pergusa.

Ma, mentre nella serenità godeva della natura e di se stessa, dalle voragini della terra giunse il dio degli inferi che la rapì e la portò con sé.

Gridò di terrore la bella Core, ma non poté essere udita, né soccorsa da nessuno. Non c'era nessuno che potesse capire che cosa quelle grida potevano significare.

Nemmeno la madre Demetra che la udì poteva capire dove e con chi era sparita la figlia. Sapeva solamente che Core era stata strappata a lei e piangeva cercandola e soffriva acutamente. Ed era irata.

Venne allora la sterilità sulla terra. E questo fu il segno della vendetta di Demetra per la figlia misteriosamente scomparsa. Nemmeno gli dei potevano sentirsi tali, perché gli uomini nulla avevano da sacrificare loro.

Zeus allora intervenne presso Ade, dio degli inferi, e acconsentì a liberare almeno parzialmente il desiderio di Core per sua madre. Così la fanciulla poteva restare con la madre dall'inizio della primavera alla fine dell'estate. Per il resto dell'anno doveva far ritorno da Ade e la terra si oscurava e ripiombava nell'aridità.

Il mito, come pochi, mette in luce la relazione fondamentale della madre con la figlia, diade essenziale generatrice di vita, e il dolore per la perdita di questo rapporto vitale la cui assenza agisce talmente in profondità nel mondo intero da sgretolarne le strutture portanti e da offuscarne lo splendore. Infatti ne viene aridità e miseria.

Core è stata inghiottita dal regno di Ade, perché questa era la volontà di Zeus, il padre del cielo. Il padre della

parola. Infatti la parola viene dal capo che è una zona alta come il cielo. Zeus è il principio organizzatore della parola dell'uomo. Ma questa parola agisce come una tomba che inghiotte e oscura l'altro da sé.

Questo aspetto del linguaggio che non è capace di sottolineare né di esaltare la differenza, è espresso da Ade.

Core cade, inciampando nell'inconscia spontaneità. E il linguaggio ne approfitta e la inghiotte in sé. Né vale che Core pianga e si agiti, quando si accorge di sparire fra le ombre della notte. A lei non è consentito di ritornare dalla madre, prima che gli uomini abbiano conosciuto gli effetti funesti del loro sistema di organizzazione del mondo, la loro struttura di parola. Anche allora, a Core sarà concesso di stare con la madre solo per un po'. Un po' con la madre e un po' imprigionata nelle forme delle trame del linguaggio dell'altro.

Il mito suggerisce che a un certo punto del farsi del mondo vengono date le condizioni perché il rimosso riemerge; ma questo non significa la stabilizzazione di questo ritorno.

Se il linguaggio dell'uomo non può acconsentire a un seppellimento perpetuo della donna in se stesso, non può neanche consentire a una sua liberazione completa.

Ma non è alla lingua straniera che compete il compito di svelare un'autenticità femminile da essa stessa oscurata. Questo compito compete alla capacità di Core e di Demetra di parlarsi veramente quando sono insieme.

Ma il mito di Core giace in un campo plurisemantico e va guardato anche sotto un altro aspetto.

Esso è in grado di indicarci *la natura non neutrale del linguaggio*; quel linguaggio che inghiotte Core non è neutro, perché il neutro è capace di mettere in risalto ogni colore e rende evidente la differenza.

La struttura del linguaggio occidentale è segnata da una voracità insensata, terribile. Perché è tale un sistema di significanti che si chiude in sé, dopo aver fatto sparire la donna nel regno degli Inferi, ossia in quella zona oscura dell'esistente che non dice. Che non si dice...

Il modello

Vorrei ora esplorare la mia ipotesi di lavoro.

L'ipotesi da cui parto è la seguente: la bambina è geneticamente programmata ad apprendere dalla madre i comportamenti specifici di adattamento dinamico della specie di appartenenza.

Presso la specie umana, l'habitat specifico è costituito dalle forme del linguaggio e dalle funzioni di significazione.

Se la bambina va nel mondo con la mediazione della madre, ci si può allora aspettare che l'esistente ne venga potenziato, che il potere generativo del linguaggio venga incrementato, come pure i legami sociali che nel linguaggio hanno i loro strumenti.

Se la bambina entra nel mondo priva della mediazione della madre, succede che questa deprivazione agisce mandando in perturbazione la funzione di significazione.

Anche il bambino ha bisogno di stare nel mondo con la mediazione della madre, altrimenti risultano monchi il suo sapere e il suo saper fare.

Applicando, con audacia e rigore, un modello etologico, si può parlare di sindrome da deficit informativo determinata sia dal *ristagno* della funzione simbolica, sia di quella particolare forma di deprivazione di stimolo che va sotto il nome di *cattivo allevamento*. Questa riflessione sarà oggetto di un prossimo lavoro. Intanto si può dire che le reticenze e le depressioni femminili possono essere lette alla luce di questi concetti.

Nell'affermare queste cose, ho mantenuto costante la fonte primaria per l'attività di apprendimento e ho variato l'ambiente.

Per il primo effetto la madre rimane l'elemento essenziale di mediazione fra le/i piccole/i ed il mondo, a prescindere che si tratti di specie animali o della specie umana.

Il passaggio specie animale - specie umana si appoggia all'idea di necessità della conservazione di interazioni vitali evolutivamente economiche. L'apprendimento dall'essere più

vicino alla/al piccola/o risponde infatti ai requisiti della semplicità e della parsimoniosità.

La variabile introdotta è l'habitat.

Infatti l'habitat di una/un bambina/o non è lo stesso degli animali. Il primo è costituito essenzialmente da segni, il secondo soprattutto da cose: la terra, l'acqua, le montagne, le erbe ecc.

La/il bambina/o risiede, per essenza, nel linguaggio. Qui l'adattamento consiste nella comprensione dei segni, della loro portata esplicativa circa le cose del mondo e della possibilità di gioia collettiva che sono in grado di provocare.

Nei luoghi del linguaggio l'adattamento è altamente dinamico e a volte dirompente: spesso porta infatti a delle spaccature creative e a un appassionato lavoro di risignificazione dell'esistente.

L'adattamento al mondo per le donne e per gli uomini è risiedere nel linguaggio, ognuno secondo la propria libera affermatività relazionale.

La madre ad ogni modo deve esserne la mediatrice.

Se ne deriva che un sapere privo di madre è strutturalmente incapace di potenziare l'esistenza. Il sapere non ha altri scopi. La ricerca etologica mostra la madre quale tramite fra la prole e il mondo.

Chesler ha studiato l'influenza materna nell'apprendimento per osservazione dei gattini e ha visto che imparavano un compito sperimentale in pochissimo tempo, se potevano osservare la madre che lo svolgeva, non lo imparavano mai se non avevano il modello, impiegavano tanto tempo ad apprendere se il modello non era la madre. Harlow, studiando le scimmiette rhesus, ha messo in luce il ruolo dell'ancoraggio alla propria madre.

L'esserci della madre equivale all'esserci del coraggio, della curiosità, della tensione ad esplorare il mondo, della disponibilità ad apprendere.

L'allontanamento della madre causa dei turbamenti emotivi profondi e durevoli e tali da intaccare anche la salute fisica.

Anche Hinde ha notato la necessità della madre quale elemento catalizzatore di apprendimento.

Infine, tralasciando molti altri ricercatori, ricordo Spitz e i suoi studi sulla depressione anaclitica da privazione materna.

A questo punto vanno spese due parole, verso chi si serve di questi studi per legittimare il proprio particolarissimo bisogno della donna biberon.

Il danno alle strutture relazionali della prole è infatti tanto più grande, quanto più la donna si allontana da sé quale essere pensante dotato di potenza semiotica e relazionale autonoma. Ragionando sulle mie premesse, convalidate dalla ricerca, dico che questa è la privazione che sfalda o altera le strutture cognitive della/del piccola/o.

Da qui la proposta politica che ne viene è esattamente opposta a quella della retorica del materno muto e casalingo, come è opposta a quella della neutralità del linguaggio, quale luogo a cui la donna finalmente può, anzi deve accedere.

Il problema è un altro ed è legato all'autopercezione della differenza sessuale. Siccome un'autopercezione non è un atto solipsistico, ma relazionale, il luogo delle relazioni in cui una donna può avvertirsi come una donna, è insieme esterno e interno. Per cui la verità di sé viene toccata, ancorandoci contemporaneamente e alle cose della propria interiorità e alla necessità del divenire collettivo delle donne in relazione tra loro. Bisogna cioè saper stare all'interno di quella "trama di riferimenti significativi, cioè sessuati femminili, secondo la doppia dimensione dell'orizzontalità: essere insieme, solidali, accomunate, e della verticalità: precedenza, discendenza, autorizzazione simbolica" (Luisa Muraro). L'accesso qui dentro può segnare allora il nostro primo abitare e alludere al rigoglio delle nostre energie. E al farsi di un nostro potere...

La necessità del modello poggia nel presimbolico, nel biologico. Pullian e Dunford, studiando l'apprendimento che poggia sulla osservazione, postulano l'esistenza di un substrato genetico, comune alle specie più svariate, che

guida alla ricerca e all'osservazione dell'esistente che può insegnare. Nel codice genetico allora potrebbe essere codificato un criterio che permette agli organismi di riconoscere altri organismi più esperti. "Imita quelli più vecchi di te"; questo criterio, dicono Pullian e Dunford, potrebbe servire da regola generale.

Assieme a questo altro: "Imita solo quelli dotati di istruzioni genetiche simili, preferibilmente identiche".

Ragionando ne viene che non esiste l'esistente a sé senza la mediazione di un'/un'altra/o esistente. O che è lo stesso, l'esistente realizza il suo potenziale relazionale autonomo solo se si trova inserito in una trama di rapporti in cui sia presente e riconosciuta la dimensione della verticalità.

Come ho cercato di far vedere, numerose sono le ricerche che individuano la madre quale modello primario per lo sviluppo delle strutture cognitive e comportamentali della prole.

Ora bisogna estirpare uno stereotipo dal concetto di modello. Comunemente si pensa che l'apprendimento per osservazione sia antitetico alla sistematicità creativa.

Ma nell'idea di modello non è implicita nessuna forma di adattamento conservativo.

Quando per esempio la piccola può vedere i comportamenti della madre, viene esposta a degli stimoli che hanno una duplice funzione.

Allora avviene che la madre insegna un comportamento specifico da attivare ogni volta che si presentano le stesse condizioni in cui è stato osservato al momento dell'apprendimento.

Ma questo non succede quasi mai. Tutte le specie sarebbero estinte se la madre dovesse trasmettere informazioni statistiche di questo tipo.

In realtà nell'osservante viene anche attivato il sistema di gestione della variabilità. Cioè l'energia creativa.

Questo secondo aspetto è fondamentale ed è quello che determina il grado di successo dell'esistente nel mondo.

Esplorando queste idee, per cercare di capire il ruolo della madre umana, se ne deducono due cose.

Visto che per la specie umana esistere significa saper stare nel linguaggio, alla madre spetta di insegnare alla figlia il suo linguaggio già sedimentato per via di un sistema rappresentativo e di esperienza collaudato, mettendo così la figlia in condizione di essere in contatto con la tradizione materna positiva.

Contemporaneamente presenta dei segni attivatori della funzionalità creativa e della tensione semiogena in generale. Ci si può aspettare che la particolarità di questi segni venga immediatamente captata dal cervello in tensione dinamica realizzativa.

Se si danno queste condizioni, la figlia diventa custode di un'esperienza nel momento stesso in cui diviene capace di produrne una nuova. Infatti quando il lavoro di attivazione è fatto, la potenza semiotica diventa progressivamente libera e forte. Altrimenti ci si può aspettare un'involuzione regressiva dell'energia dinamica creativa.

La natura dei segni attivatori può dipendere dall'azione sinergica di diversi fattori: i potenziali semantici, l'energia dei qualificatori verbali (come l'intensità, il tono, la velocità, lo strascicamento o la fermezza con cui viene condotto un discorso), le forme della struttura sintattica.

Questo è un campo vergine, che è bene prendere in considerazione. Esplorando il concetto necessario di trasmissione culturale da parte di madre, ho messo in luce una relazione madre-figlia che in realtà quasi non esiste, ma che mi pare implicita nella natura stessa dell'esistente.

Le ragioni del movimento femminista

Noi sappiamo con dolore grande e grande amarezza di essere prigioniera del linguaggio altrui, come Core lo era di Ade. Sappiamo che la madre reale semioticamente potente non esiste. Lei non ci ha dato il latte della parola, né l'energia che spinge questo latte a sgorgare da sé.

Parte delle donne ha risolto la frustrazione dell'origine e la disperazione che ne viene, andando dal padre. Dalla

parola informata dai bisogni del padre. E sono rimaste intrappolate da un sistema di rappresentazione dell'esistente, in cui alle donne non è concesso di dire: Io sono. Stretta dalle maglie del "lei è" dell'uomo, questa donna è condannata alla schiavitù. Forma di schiavitù sottilmente mortifera. Forma di schiavitù eticamente ripugnante. Ne viene lutto e pietas verso una ricchezza che non vuole (non può?) essere disseppellita. Ma anche sconforto e rabbia perché queste donne sono le prime ad imbavagliare la bocca di una donna che parla.

Il movimento delle donne però ci ha mostrato che l'impotenza semiotica materna non genera necessariamente il deterioramento della funzione simbolica originaria con il conseguente spostamento negli ingranaggi della lingua straniera.

Le donne in movimento sono una necessità in senso stretto. Sono il ciò che è, e non potrebbe non esserci, se deve essere data una situazione di parola femminile.

Le donne che si parlano, in realtà, nel profondo, sembrano mosse dal bisogno che da sempre ha costretto le specie a cercare l'esperienza della madre. E con essa l'attivazione delle energie originarie, e quindi una reale libertà.

Io penso che un simile movente inconscio, presemiotico, motivazione oscura della carne che spinge nella direzione della fecondità, abbia determinato il fenomeno del femminismo, più di qualsiasi forma di condizionamento socio-culturale.

Io credo che sia stata questa irrequietezza mai sopita dell'essere di sé a informare la coscienza della necessità di quei rapporti verticali tra donne, in cui si fa agire la disparità e si riconosce la figura della madre simbolica.

Il quadro interpretativo che ho cercato di delineare spiega anche quella particolare ed intensa forma di coinvolgimento fra donne che si viene a creare all'interno delle loro libere relazioni. Non potrebbe essere altrimenti avendo il femminismo catalizzato energie molto vive. Energie biologiche. Energie del corpo che vuole divenire dentro il suo linguaggio.

La scuola dell'affidamento

Nelle pagine precedenti ho cercato di mettere in luce la forza del presemiotico nella determinazione del fenomeno femminista in termini di relazioni orizzontali, relazioni verticali, generazione simbolica, madre simbolica, autorizzazione a dire, riconoscimento della disparità, affidamento.

Occorre che queste figure vivano in seno al sociale.

La scuola è una delle istituzioni che dà spazio ai rapporti di affidamento perché qui, come scrivevo all'inizio, il riconoscimento della disparità viene naturalmente. Secondo me tale riconoscimento va visto più come fenomeno della spontaneità che come un effetto di costrizione istituzionale. Tutte noi, credo, portiamo dentro il ricordo di alcune insegnanti particolarmente amate.

La scuola dell'affidamento allora, l'affidamento a scuola.

Ho provato ad individuare alcuni elementi formali di questo rapporto, che è già una pratica politica delle donne, e me ne è venuta una struttura caratterizzata da alcuni punti nodali. Vorrei segnalarli.

— L'insegnante è una donna. Lei sta in rapporto primario di parola e di verifica con altre donne nella *coscienza comune della differenza sessuale*.

— L'insegnante sente la necessità del duale (Cavarero) e desidera affiancare la potenza semiotica femminile alla potenza semiotica dell'uomo. Infatti lei pensa che la difficoltà degli uomini a creare rapporti pacifici sia legata alla struttura stessa delle loro culture che, invece di cercare le relazioni fra le differenze, cercano l'universale e perciò sono intrinsecamente "uno" e quindi autorespingentisi. L'uno che rigetta l'uno, insomma, perché uno e uno non fanno una relazione (L. Abate).

Le donne vogliono invece essere dalla Dualità originaria e generare del loro.

— Perciò l'insegnante contribuisce attivamente a promuovere e ad appoggiare ogni tentativo di semiotizzazione di sé e del mondo da parte delle alunne e nutre continuamente verso di loro delle aspettative positive.

Ragiona con loro in modo da formulare insieme un'idea del rapporto pedagogico che escluda ogni forma di *mater-nage* e di giustificazionismo del disimpegno, perché "indulgenza sentimentale, mancanza di rigore, compiacente incoerenza sono sintomi della tendenza della donna a non valutarsi, a non prendersi sul serio" (Adrienne Rich).

— L'insegnante inoltre è presente nella sua funzione di mediatrice intellettuale e mette le alunne in condizione d'impadronirsi gradualmente di tutti quegli strumenti intellettuali (linguistici, storici, biologici, matematici, ecc.) che consentiranno loro di afferrare e giudicare il valore di qualsiasi figura culturale circolante nella società.

— La donna che insegna agisce per quanto possibile anche sul contesto, inventando nuovi strumenti di lavoro. Per esempio, testi di studio strutturati diversamente. Di solito succede che l'alunna venga a contatto con gli elementi del protagonismo maschile, con punti di vista che sono dell'uomo, con rappresentazioni delle cose del mondo che sono estranee alla sua esperienza. Rarissimamente la studentessa viene esposta agli sguardi della parola femminile.

Allora l'insegnante deve metterla nella condizione di ricevere quel pensiero letterario, storico, scientifico femminile che già esiste. Con il suo lavoro e con la passione di altre insegnanti può realizzare dei testi, per esempio delle antologie, dove dare spazio al lavoro delle madri simboliche.

Le madri simboliche sono tanto più necessarie, quanto più ormai si pone da sé il forte *sospetto* che i cervelli femminili siano programmati per rispondere con naturalezza e vigore, se e solo se, restano in contatto con le parole della differenza sessuale.

— La donna di scuola prova ripugnanza esistenziale ed etica per l'aut aut imposto da quella *doppia separatezza* a cui è costretta la sua simile che sta sola nel linguaggio dell'uomo.

Essendo donna, non può infatti accettare che le donne siano separate da sé, quando vogliono entrare nelle istituzioni sociali, dove sono costrette ad esprimere se stesse con

i codici dell'altro per ottenere pane e ricevere un poco di riconoscimento. Non può neanche accettare che le donne escano dai commerci sociali, per l'esigenza dell'autenticità con l'origine della loro esistenza sessuata.

Relazione di autenticità che oltrepassa la sintassi del seno; ma che possiede in questa sintassi presemiotica, biomaterna, un primo stadio di linguaggio spontaneo dell'originarietà femminile. Ma il passaggio ad altri stadi di linguaggio dotati di potere significante autonomo e formale che spazzi via l'inautentico della doppia separatezza, si compie solo nell'ancoraggio a una dimensione collettiva in cui le donne si incontrano con le donne. Nei luoghi di lavoro. Nelle istituzioni. Ovunque.

— Infine la donna insegnante sa che sta educando anche degli uomini futuri e non agisce mai come se gli studenti non ci fossero. Con il suo bisogno della potenza semiotica femminile, lei porta in classe un "di più": la ricchezza pura della differenza sessuale.

Ora a conclusione di questo discorso, sintetizzando, si può dire che, se si danno nel rapporto pedagogico le condizioni di cui ho appena detto e altre che ora non riesco forse a vedere, se insegnanti e alunne rimangono insieme per un certo periodo, allora nella giovane donna che studia a poco a poco si farà più viva e più chiara la sua tendenza ad attualizzare le strutture e le forme di relazione che le sono proprie e nello stesso tempo in lei si svilupperà la potenza di semiotizzare finalmente se stessa e il mondo.

Da padrona.

Nella potenza del nome e della sua relazione.

E nell'energia che il nome e la relazione liberano.

La studentessa va avviata verso questa via con consapevolezza attenta ed affettuosa.

E va lasciata intatta, mentre matura la coscienza di sé nella percezione diretta dell'esistenza sessuata che si accorge di esserci.

BIBLIOGRAFIA

- AA. VV., *Le basi biologiche del comportamento*, Mondadori, Milano 1978.
- AA. VV., *Più donne che uomini*, in "Sottosopra", gennaio 1983.
- ABATE L., *Il problema della sapienza*, testo inedito.
- ABATE L., *Razionalizzazione dell'esistenza e del regno dei cieli*, inedito.
- CAVARERO ADRIANA, *Per una teoria della differenza sessuale*, saggio contenuto in questo volume.
- DE MUSSO FLORA (Gruppo insegnanti Libreria delle donne), *Donne ed educazione: brevi appunti sull'affidamento*, Milano 1986.
- FREUD S., *La vita sessuale*, Boringhieri, Torino 1970.
- JACOB J. P., *Il rapporto madre-figlio nel mondo animale*, in "Psicologia contemporanea", 11, 1984, 63, pp. 14-17.
- KINGET MARIAN - ROGERS C. R., *Psicoterapia e relazioni umane*, Boringhieri, Torino 1970.
- LORENZ K., *Evoluzione e modificazione del comportamento*, Boringhieri, Torino 1971.
- LORENZ K., *Etologia*, Boringhieri, Torino 1980.
- MURARO LUISA, *Le ragioni che una donna può avere di odiare una sua simile*, postfazione a HIGHSMITH PATRICIA, *Piccoli racconti di misoginia*, La Tartaruga, Milano 1984.
- MURARO LUISA, *Scommessa sulla parola*, in "Il manifesto", 5 novembre 1986.
- PULLIAN H. R. - DUNFORD C., *Programmati ad apprendere*, Boringhieri, Torino 1985.
- RICH ADRIENNE, *Segreti Silenzi Bugie. Il mondo comune delle donne*, La Tartaruga, Milano 1982.
- SADKER MYRA - SADKER D., *Sessismo a scuola negli anni Ottanta*, in "Psicologia contemporanea", 13, 1986, 73, pp. 8-11.
- TANNER MAKEPEACE NANCY, *Madri, utensili ed evoluzione umana*, Zanichelli, Bologna 1985.