

La diade non esiste

J. Bergès

Ancor prima di nascere il bambino è parlato. Le speranze dei genitori, il desiderio o il timore che assomigli a questo o a quello, che prenda dal padre o dalla madre, che assomigli o non assomigli al suo vero padre: si parla di lui. Insomma la parola e il linguaggio costituiscono una necessità all'interno della quale compare il bambino. E' su questa necessità che vorrei cercare di avanzare alcune riflessioni. Per mostrarvi che in realtà dalla parola alla scrittura si ha a che fare con una costrizione. Esattamente per lo stessa ragione per cui pensiamo che ciò che è genetico sia una costrizione. E' una determinazione molto forte. Cercherò di mostrare che questa determinazione fa parte di un insieme.

Quando si mette nella sua culla in un angolo della stanza un bambino appena nato e si emette un suono ritmato, egli orienta la testa e le orecchie verso quel suono. Se interrompiamo il suono porterà lo sguardo in quella direzione. Insomma anticipa con lo sguardo ciò che viene a scomparire all'udito. Vi propongo di considerare questa anticipazione visivo-auditiva come la prima costrizione. Il bambino è costretto ad anticipare. In altri termini è costretto a simbolizzare. E' il suono che viene a mancare che egli anticipa con lo sguardo. E' ciò che manca che attira il suo sguardo. Dalla parola alla scrittura c'è qualche cosa dall'orecchio allo sguardo. Il ruolo della madre o di colei che ne fa le veci quando il bambino è piccolo consiste nell'adempiere tutte le funzioni. La funzione dell'alimentazione, la funzione dello spostamento, del sostegno, della pulizia, del riscaldamento, ecc. Vi propongo di considerare la madre in quel momento come una dialisi esterna. Ella adempie tutte le funzioni, altrimenti il bambino muore. Ma come vi ho già mostrato per l'anticipazione visivo-auditiva, il bambino, da parte sua, oppone alla madre il suo funzionamento, la sua anticipazione personale, il suo sguardo. Se la madre detiene tutte le funzioni, il bambino per via del suo funzionamento la sopravanza da ogni parte. Avrete sicuramente visto un bambino di due mesi e mezzo, che la mamma trasporta così, appoggiato alle sue spalle e al suo viso, la testa alle spalle e la mamma è completamente presa da questo bambino e questo bambino guarda gli altri, attira l'attenzione degli altri. La mamma lo trasporta amorevolmente e lui seduce la vicina. E' una forma di sopravanzamento data dal funzionamento.

In questo corpo a corpo con la madre, la madre accompagna la posizione del bambino, la suscita, la previene, serve da modello, tiene conto del movimento del bambino sul quale guida il proprio. E in questo accordo tra il corpo del bambino e il corpo della madre, il bambino la sopravanza per l'attività che gli è propria. Nel momento di quelle che sono state chiamate le imitazioni precocissime, il movimento del viso, della lingua, della mascella, il portamento della testa, delle spalle, del tronco, il bambino imita gli atteggiamenti della madre fin dalla seconda settimana. Che cosa lo obbliga? E' puramente immaginario? E' l'immagine del corpo della madre che determina la posizione del bambino? Cos'è che produce un taglio tra questi due corpi? Cos'è che produce uno scarto? E' la parola della madre, non è il suo sguardo, è il commento che fa la madre, è l'introduzione della parola nel corpo, è la parola della madre che viene a fare da punteggiatura nel testo del corpo. Questa parola della madre esce dalla sua bocca, dalla sua bocca che si muove, dalla sua bocca posta nello sguardo del bambino esattamente allo stesso modo di quando lei gli dà da mangiare. Quando il bambino è al seno la madre è l'oggetto stesso. Arriva poi un momento nel quale la madre distribuisce gli oggetti e nello stesso tempo l'oggetto diventa simbolico. Ciò che questo oggetto ha di simbolico il bambino lo legge sulle labbra della madre. Dalla parola alla lettura ciò va in movimento passando dalla bocca della madre, movimenti della bocca che sono accompagnati da modifiche della posizione del corpo. Quando Wallon parla della posizione, sia che parli dell'asse del corpo come ricettacolo di ciò che viene dall'esterno, sia come modulato dagli stati di tensione o di distensione, vi propongo di rappresentarvi i movimenti della bocca come

essenziali nell'asse di quel corpo. Prendo un esempio che conoscete bene, la rappresentazione religiosa dell'Annunciazione. L'angelo Gabriele ha il corpo convesso in avanti e la vergine Maria compie un movimento di indietreggiamento concavo anteriormente, e dalla bocca dell'angelo Gabriele esce il filatterio nel quale sono segnate le lettere maiuscole dell'Ave Maria. La parola è ciò che cade dalla bocca, è ciò che si perde dalla bocca e ciò che si perde nella parola sono anche delle lettere. Wallon parla della posizione e Ajuriaguerra del corpo ricettacolo: dobbiamo parlare anche delle parole che escono dalla bocca sotto forma di lettere.

Perché è così importante rappresentarsi le parole che escono dalla bocca e non soltanto rappresentarsele ma vederle e sentirle? Perché è ancora dalla bocca che passa l'oggetto del nutrimento. Il bambino chiede alla madre "Nutrimi". L'oggetto che chiede è un oggetto di bisogno. Se la madre gli rendesse un oggetto di bisogno non ci sarebbe alcun problema, alcun conflitto. La difficoltà è che quando la madre nutre il suo bambino, non lo nutre con un oggetto di bisogno, gli dice "Lasciati nutrire". E' questa la questione. Che l'oggetto di bisogno del bambino si confonde con l'oggetto del desiderio della madre. Capite che il destino della parola, il destino dell'articolazione, il destino di ciò che fa che la fonematica passi dalla bocca, si trova a dipendere dal nutrimento, si trova a dipendere dal "Lasciati nutrire".

Anche qui c'è una costrizione. La madre o colei che ne fa le veci in relazione alla parola, non è una madre sufficientemente buona, non è una madre ambiente (*mère environnement*), non è una madre di accudimento (*mère du holding*), è una madre che forza il suo bambino, è una madre di costrizione. Dalla parola alla scrittura non c'è l'armonia, c'è la disarmonia. E' attraverso lo stesso orifizio, è attraverso lo stesso buco del corpo che va a giocarsi il destino della pulsione orale e della pulsione invocante, quella cioè che s'interessa dell'oggetto parola. Per capirlo è sufficiente aver visto, aver sentito una volta nella vita un adolescente. Perché l'adolescente ha le difficoltà che sappiamo con l'alimentazione e d'altra parte ha le difficoltà che sappiamo con la parola. Parla a tutta velocità, non parla, grida, parla in modo tale che non si capisce niente; parte dal principio che indovinate e che non capiate niente di ciò che pensa ma che facciate quello che non capisce niente perché in realtà indovinate. E' per questo che è trasparente, è per questo pensa che gli altri sappiano dal modo in cui cammina per strada che si masturba. Vedete bene che questa trasparenza ha qualcosa a che fare con le tracce che lascia la scrittura e che durante l'adolescenza tutte le scritture cambiano.

Insomma, la pulsione orale e i suoi destini sono implicati sia nella parola che nel nutrimento, nella parola e nella scrittura.

C'è un ultimo punto su cui vorrei attirare la vostra attenzione in merito alla costrizione ed è un punto di cui non si parla spesso e che propongo alla vostra riflessione, alla vostra riflessione e al vostro lavoro.

Un bambino di due anni e mezzo è con un compagno della stessa età e uno dei due corre e picchia il ginocchio contro un tavolo. Lui non dice niente ed è l'altro che si strofina la gamba e dice "Ahi". E' quello che Wallon, seguendo la Kohler, ha descritto come il transitivismo normale. Il bambino che ha preso la botta e che non ha detto niente è costretto dall'altro a provare l'effetto del dolore, a sentire l'"Ahi" che non ha pronunciato. Colui che ha detto "Ahi" al posto dell'altro ritiene che il suo compagno non abbia sofferto abbastanza. E' il suo sadismo che non è soddisfatto perché l'altro andando a sbattere non ha detto niente. Se prendete lo stesso bambino che corre per andare dalla mamma, inciampa nel tappeto, cade e si rialza senza dire niente e la mamma dice "Ah..ah, si è fatto male" e in quel momento lui piange. Guardate. Questo movimento della madre che ha provato il dolore che non ha provato il suo bambino, dolore al quale lei ha messo un significato, ha fatto un commento, chiede al suo bambino di identificarselo. E' questo che egli fa quando piange. Insomma,

quello che volevo rapidamente mostrarvi è che questo transittivismo deriva da una forzatura, la forzatura della madre, esattamente come la forzatura del primo bambino, che diceva “Ahi” al posto del suo compagno. Che cosa faceva? Si metteva al posto di sua madre. Detto in altro modo, si identificava con sua madre, affinché il suo compagno si identificasse il dolore che non aveva sentito.

Se ho accennato a questa questione, sulla quale sto scrivendo un libro con Gabriel Balbo, è perché mi sembra che dalla parola alla scrittura sia questa la questione. E’ questione di una forzatura con l’intermediazione di un vissuto del corpo che il bambino non ha vissuto, che neppure la madre ha vissuto, ma di cui lei ha potuto parlare.

E’ ciò che dice Freud nel suo articolo su “ Considerazioni sui due principi dell’accadere psichico”*. Egli dice che il giudizio d’attribuzione - questo è mio, questo non è mio - questo giudizio è prodotto passando attraverso il proprio corpo, e fa l’esempio del grido e della differenza tra il grido che sento e il grido che emetto quando sto male. Ed è su questo dolore che posso attribuirmi il grido che sento.

E adesso affronteremo una questione un po’ difficile, la questione dei bambini disfasici. Ciò che il bambino disfasico sente, lo capisce. Se ci si può esprimere così, sul fronte del sentito non c’è alcuna difficoltà. E’ nell’articolazione tra ciò che viene sentito e ciò che viene detto che si situano i problemi. Ciò che egli sente non se lo può attribuire quanto alla fonazione. Il corpo impegnato nella parola, la lingua, la faringe, la laringe, le guance, la mascella, il fiato e il respiro, ciò che quel corpo sente, non lo può tradurre col corpo. L’iscrizione di ciò che sente non si è fatta nel corpo. Quest’iscrizione, questo taglio di cui vi ha parlato poco fa, questo taglio che la madre viene a fare con la sua parola col movimento delle labbra, con la posizione, con l’atteggiamento, con la messa in gioco della motricità fonatoria, è ciò che non è iscritto. Così che l’iscrizione deve passare da un altro canale, vale a dire la vista ed è quando imparerà a leggere che il disfasico comincerà a parlare. Quello che vi ho detto poco fa sull’anticipazione visivo-auditiva, è quello che si può proporre al disfasico, perché, evidentemente, se si aspetta che parli per insegnargli a leggere la questione è sistemata. Di modo che quando il bambino guarda la madre che pronuncia le parole non la imita soltanto, non si ferma all’immaginario, non si ferma a ciò che noi pensiamo che l’imitazione abbia a che fare con l’immaginario, egli legge sulle labbra. E’ perché legge sulle labbra, è perché ha una madre competente in quanto le si può leggere sulle labbra, è perché ha una madre che si lascia leggere sulle labbra che egli utilizza la lettura per parlare. E si può supporre che il disfasico potrà parlare leggendo solo quando, all’età di sei anni, gli si proporrà di leggere sulla lavagna ciò che non ha potuto leggere sulle labbra di sua madre, perché, come sapete, l’inconscio deve leggere. Il più banale dei lapsus mostra bene che si ha a che fare con una lettera.

Questa lettera, e attacco il terzo punto un po’ complicato, questa lettera la si ritrova nella parola e nella scrittura. La ritroviamo nella parola in relazione al lapsus, lapsus che posso fare senza accorgermene, non ho sentito ciò che dicevo, come un sordo, esattamente come quando faccio fare un audiogramma a un bambino: la lettera che non ho detto, la lettera che ho rimosso, è lo stessa cosa del non essere capace di sentirla. Beninteso le lettere che non sento non le posso scrivere. Questo vale per la lettera riferita all’orecchio, riferita all’orecchio nella misura in cui occorre che sia passata dall’orecchio perché io la possa pronunciare. Ora, il lapsus non passa nell’orecchio, passa nella pronuncia. Ma nel momento in cui si ha a che fare col corpo, sono colpito da disconoscimento. Ci sono cose che so, che non so e ci sono cose che non sento. Faccio dei lapsus auditivi, ci sono lettere che non sono udibili. Faccio l’esempio del bambino che il padre non ascolta mai perché non ha tempo o perché ritiene che il suo bambino non dica delle cose interessanti. Ecco un esempio: è venuto nel mio studio un bambino di tre anni e mezzo col padre, cosa molto rara. Lui

non parla e io chiedo al padre: “Ma lei, lei gli parla?” Risposta del padre: “Gli parlerò quando lui mi parlerà”. Ci sono dei padri incapaci di ascoltare, di modo che il bambino, e soprattutto il ragazzo, parte dal principio che ciò che dice non è udibile. Il padre è sulla vetta dell’Olimpo e il bambino invia dei balbettamenti incomprensibili che si fermano ai piedi della montagna. Qualche volta basta dire al padre “Ma ci sono delle cose molto interessanti da dire, ma occorre lasciarlo partire, occorre lasciarlo iniziare, occorre non fargli domande, non occorre mandargli informazioni, occorre semplicemente dirgli ‘E allora, e allora’”, qualche volta questo basta, esattamente come durante la visita dall’ortofonista, l’ortofonista sente ciò che la madre non sente, e lei gli dice: “Ma ha detto ‘Io non voglio!’”. In partenza la madre fa credito al suo bambino di parlare. Cosa vuol dire far credito? Vuol dire che la madre è capace di fare l’ipotesi che il suo bambino possa fare un’ipotesi. Se cercate una definizione dello psicotico, è il bambino la cui madre non gli fa credito di fare un’ipotesi. E’ in questo senso che ciò che si oppone alla parola è il discorso assertivo della madre. Ciò che rende possibile la parola è il discorso interrogativo della madre, è il discorso che suppone che la madre non sappia. Se faccio una domanda è perché non so. Se faccio una domanda è perché desidero la risposta. C’è qualcosa che non so e dunque desidero. E’ così che il bambino scopre il desiderio in sua madre. E’ perché c’è qualche cosa che le manca. Vi faccio un esempio: si tratta di un bambino di due mesi e mezzo, la mamma lo guarda e dice: “Ah!...Ma tu hai freddo, ma come, sei tutto pallido, la nonna ha dimenticato di chiudere la finestra”. Ebbene, questo cosa vuol dire? Vuol dire che il bambino è supposto capire. Lei gli fa credito di saperne qualcosa sul caldo e il freddo. Sulla funzione della termogenesi del caldo e del freddo nel corpo. La madre ha agganciato dei significanti, ha messo delle parole che tengono la funzione e il corpo. Non ha confiscato la funzione a vantaggio di se stessa. Ne ha parlato, ne ha parlato in modo interrogativo. Parlandone, ha supposto, ha fatto l’ipotesi che il suo bambino potesse fare delle ipotesi sul caldo e il freddo. Ha introdotto il simbolico in questa funzione. La madre incompetente per introdurre il simbolico vede lo stesso bambino, chiude la finestra e gli mette una coperta. In questo caso è una madre che non sa leggere, indovina. Dalla parola alla scrittura non si indovina, si legge. Qual è il versante della lettera in gioco in questa divinazione? E’ l’immaginario della lettera: che non serve per leggere, serve per riconoscere.

Tutti i libri di lettura hanno questo di particolare, che mostrano bene che gli insegnanti indietreggiano davanti al reale della lettera, si fidano soltanto dell’immaginario. C’è una frase e al di sopra della frase un disegno realistico. Si vede un gatto intento a bere in una tazza, e sotto “il gatto lecca il piattino di latte”. Il bambino riconosce la frase e il disegno ma in che momento legge? Quando dico che la m ha tre gambe o due ponti mentre la n ha due gambe o un ponte, non parlo che della lettera immaginaria, non parlo che della lettera che io riconosco, parlo della lettera che passa dagli occhi. Parlo di una lettera che non ha niente a che fare con la parola, è una lettera che io indovino, non è una lettera che io leggo. Ed è per questo che le maestre di scuola materna pensano che ci sia una relazione tra il disegno e la scrittura. Non ce n’è nessuna, perché non è un disegno, la scrittura appartiene al simbolico. Perché se resto all’immaginario, se resto al disegno, accadrà quello che accade in Francia, che un terzo dei bambini non sa né leggere né scrivere alla fine del corso preparatorio. Perché non è lo stesso corpo che è impegnato nella scrittura e nella parola. Il corpo della scrittura è quello che è impegnato in un movimento, in un movimento lateralizzato, ritmato, un movimento che è retto dal suo slancio. D’altronde i bambini del corso E1 di sette anni e mezzo lo dicono tutti. Verso la metà di marzo-aprile, in Francia, tutt’a un tratto dicono “Ma io scrivo da solo”. E’ la mano che scrive, è finita, sanno scrivere, non disegnano più. Detta altrimenti, quando scrivo sulla carta smetto di scrivere sul corpo di mia madre. Perché il bocca a bocca con mia madre, il bocca a bocca del nutrimento, il bocca a bocca della parola che fa sì che io legga sulle labbra di mia madre e che lei stessa venga a introdursi nella mia bocca, a rientrare nel mio corpo attraverso la bocca, sia per intermediazione del nutrimento sia per intermediazione del suo proprio corpo di madre, questo bocca a bocca non appartiene allo stesso ordine del corpo cui

appartiene quello della scrittura. Perché il corpo della scrittura presuppone una distanza, presuppone un sostegno, presuppone una libertà di movimento. La scrittura sopravviene quando il bambino smette di porre le lettere una accanto all'altra, più o meno attaccate, più o meno incollate o spaziate, una in alto, l'altra in basso, insomma quando smette di utilizzare le lettere come monete nello scambio sessuale con sua madre. E gli insegnanti sanno bene che si tratta di un commercio sessuale, dal momento che dicono "questa lettera ha il ventre in basso, in alto, ci sono tre gambe, ce ne sono due, è una farfalla, ecc.". Tutto ciò non appartiene alla scrittura. Giustamente la scrittura serve a simbolizzare tutto quest'immaginario.

A questo punto converrebbe forse insistere sull'ultima costrizione di cui volevo parlarvi. E' ciò che io chiamo il bambino piccolo alla grande scuola. Quando il bambino piccolo arriva alla grande scuola occorre che rientri nel linguaggio scritto. Non gli si chiede la sua opinione. Esattamente come non gli si è chiesta la sua opinione quando si è trattato di parlare. Soltanto il modo con cui è rientrato nella parola e nel linguaggio, il modo con cui quest'entrata si è fatta col viso, la voce, il corpo di sua madre, di suo padre, dei suoi fratelli e sorelle viene messo in gioco quando si ritrova in classe ed è per questo che è sempre più difficile per i ragazzi che per le ragazze, perché la questione si pone così: posso tradire mia madre con la mia maestra? E' una domanda di cui vi siete dimenticati, ma ve la siete posta. E' lei che si deve amare? La madre sarà gelosa, e voi sapete quante madri in verità sono gelose, sono critiche nei confronti della maestra, dicono cose ingiuste o esatte ma non è necessario che le dicano. Quando prendete in cura un bambino e sua madre e domandate al bambino: "Dov'è che impari, a scuola o a casa?", credete che la risposta sia semplice? E allora io dico al bambino: "Quando sei a scuola pensi ad altro e ti dici 'Comunque lo imparerò con la mamma, questa sera, con la mamma è molto meglio' e quando arrivi a casa e la mamma ti mette al lavoro, che cosa le dici? 'No, non è quello che ha detto la maestra' E' quella che si definisce comunemente "scenata coniugale". Vedete che questa costrizione è intimamente articolata al tipo di sapere che il bambino attribuisce alla madre. Perché se da parte della madre non c'è una falla nel sapere, non c'è un difetto, se la madre sa tutto, in che punto va a trovarsi il sapere? Perché il sapere consiste nell'avere una risposta a una domanda, non una risposta qualsiasi, una risposta nella quale ci siano tutte le lettere al posto giusto, una risposta scritta. Se tutte le risposte sono scritte sul corpo della madre, la madre è in pericolo. Perché? Vi chiedo di seguirmi per tre minuti. Perché la questione della morte tra la parola e la scrittura è una questione centrale nell'apprendimento: perché quando si tratta di leggere per accedere al senso, devo far cadere delle lettere, mentre invece quando scrivo ce le devo mettere tutte. Per capire devo uccidere delle lettere, per scrivere ce le devo mettere tutte, esattamente come il nome dei nonni è scritto a tutte lettere sulla tomba al cimitero. Perché la questione delle lettere mancanti è una questione vitale. Vi faccio un esempio: purtroppo non ho una lavagna. Era una ragazzina che aveva grossi problemi di lettura e di scrittura. Quando la incontro le dico: "Perché vieni da me?" Lei mi dice: "Perché sono un disastro a scuola". Le dico: "Che cosa sai fare?". Mi dice, so scrivere il mio nome.. Allora scrivo. Si chiamava Magali. Scrive Magali in lettere maiuscole M A G A L I e alla fine un'enorme E. Allora le mostro la sua scheda e le dico: "La segretaria si è sbagliata. Non lo scrive come te". E lei mi dice: "ma anche mia mamma me lo dice, però (le parole sono evidentemente in francese ma lo si capisce immediatamente) mia mamma si chiama Ginette, mia sorella si chiama Juliette, mia nonna si chiama Suzette", - io sto zitto -, allora lei prende il gesso e mi dice, "io ci devo mettere una croce sopra". Perché sua nonna, che l'aveva allevata, non aveva voluto che lei avesse un nome con una E alla fine, perché aveva avuto un fratello morto prima di lei. Vedete cos'è l'errore d'ortografia. Era l'unica della famiglia a voler essere una ragazza e l'unica della famiglia a non sapere che questo fratello era morto. La questione della sparizione delle lettere per capire e la questione di mettere tutte le lettere per non fare errori, come vedete da quest'esempio, non è una questione facile.

Resta ancora un punto su cui parlerò rapidamente perché suppongo che lo conosciate, è quello del bambino che rifiuta l'immaginario della lettera. Il bambino che non legge rifiuta il reale della lettera perché immaginarizza all'eccesso la lettera, mentre quello che non vuole scrivere si scontra con l'immaginario della lettera. Insomma rifiuta che la sua mano, il suo corpo lascino sulla carta una traccia del suo immaginario. E quando voi proponete al bambino di fare quelli che si chiamano tracciati lisci col braccio in rilassamento, il braccio del bambino fa delle curve così come ne ha voglia. Una volta che ha riempito un grosso foglio, gli si dice semplicemente: "Là c'è una U, là c'è una L, là c'è una O, là c'è una M". Tutto qua. Egli si accorge che la scrittura ha qualcosa a che fare con uno slancio motorio, non una rappresentazione. La scrittura non è una rappresentazione. La scrittura egiziana è fatta d'immagini, il solo merito di Champollion è di aver pronunciato le immagini che aveva sotto gli occhi e pronunciandole ha avuto accesso al senso. La scrittura non ha niente a che vedere col disegno. La scrittura e la lettura non hanno niente a che vedere con la forma, niente a che vedere con l'immaginarizzazione della lettera. Nel medioevo coloro che leggevano non capivano ciò che leggevano e per fargli ben capire che ci si doveva fermare alla fine del versetto si piazzava una lettera fatta di mostri, di foglie e di fiori: una miniatura, illeggibile. E' per questo che si fermavano.

*Considerazioni sui due principi dell'accadere psichico (1911)

La madre prespeculare

Jean Bergès

Vorrei iniziare con una nota clinica che indico in modo molto rapido: "Mia madre, dice questo signore, è incavata, vuota, avida. Questo incavo, questo negativo, è in realtà una mancanza. Questo vuoto di mia madre si ricostituisce attraverso sua madre, cosa che fa sì che la sua esistenza sia piena. Di colpo non posso vedere mia nonna materna che come desiderabile. Là c'è una realtà, un debito mai colmato perché questa donna è morta. Se è necessario che tutto ciò che è da colmare sia simbolizzato da una morte, ciò ben dimostra che mia madre non avrà mai finito di essere vuota. Di modo che il colmarsi, il benessere, la riparazione, io li immagino attraverso il nutrimento: la fame... Mi sento infelice, penso a mia madre come una spoglia. Dietro a lei c'è come un godimento, che è un essere ben nutrito, un dipinto di Arcimboldo. L'angoscia nei confronti di mia madre, l'ho scoperta nei suoi rapporti con mio fratello maggiore, egli ne era prigioniero, assorbito. La spoglia di mia madre è pericolosa. Non posso disfarmene, non posso disfarmene se non ricostituendo una donna piena, che è di fatto sua madre... Piena di ciò che mangio, sì, questa figura della madre, di mia madre, colmata.. C'è un legame con la figura della forza e del godimento questa volta maschile, il sesso del padre. Queste rappresentazioni funzionano come degli specchi. Se penso al vuoto di mia madre, posso dire "ho fame". Lei ha fame. Io mi soddisfo, io la soddisfo. A condizione di ripristinare questa soddisfazione in un altro luogo. Ma ecco il pericolo, io sono la sua soddisfazione."

Cerchiamo di procedere, in particolare di porre la problematica della madre davanti al reale del corpo del suo bambino e la lotta più o meno senza via d'uscita che deve condurre tra questo reale e l'immaginario del suo corpo, il suo, il suo fantasmatico. Chi non vede che è in questo campo chiuso che lei è l'oggetto della tentazione del godimento altro, che non può essere che la sua abnegazione a rendere possibile lo scambio che suppone di situarsi fuori del corpo, vale a dire il godimento fallico? Desidererei rendervi evidente che questo scambio mette in gioco il funzionamento del corpo nelle sue funzioni tonicomotorie e legato agli orifici. Ma che ciò suppone due ordini di messa in gioco della funzione in relazione al funzionamento e nello stesso tempo due ordini di rapporti nei

confronti della madre e anche della sua beanza, la sua mancanza, vale a dire ciò che va a costituire il segno del suo desiderio per il bambino.

In primo luogo, l'asse del corpo con la sua maturità relativa non solo è il supporto delle risposte più o meno soddisfacenti per la madre, riflessi interpretati in una fisiologia speculare alla propria; non solo l'asse del corpo è il ricettacolo delle manovre della madre, delle sue cure, delle sue fantasie erotiche, dei suoi interventi opportuni o inopportuni; non solo questo asse è il campo degli accordi o dei disaccordi nella tensione o nella distensione e in particolare come regolatore delle scariche; ma anche e forse soprattutto come lo strumento anticipatore che per primo viene a sorprendere la madre con i cambiamenti di registro: lo sbalordimento evocato da C. Laznik in un'altra prospettiva, passaggio del registro dall'uditivo al visivo, dal tonico al motorio, dal sonno alla veglia. E' questo strumento indocile che senza posa suscita lo specchio nella madre ben prima che la fase dello specchio sia essa stessa in gioco e che viene a supportare la fallicizzazione della madre. Ben si comprende come la madre non sia trascinata in questa specularizzazione prespeculare allo stesso modo nella bambina e nel bambino e come questa abnegazione davanti al godimento altro non sia messa in gioco in modo simmetrico nei due casi e venga dunque a modificare più o meno la sua capacità di rispecchiarsi nel corpo del bambino, nelle sue posizioni, ecc.

In secondo luogo, è nel ritrovarsi o meno in quest'immagine che la madre diventa altro e Altro; e questa compiacenza, questa decalcofilia viene insomma ad accordare o frenare quello che Lacan chiama il dono "illusorio" del bambino, che questo bambino esercita appassionatamente nei confronti di sua madre. Come non individuare qui, da parte della madre, nella qualità fasica, diacronica di questo specchio, l'alternanza della presenza e dell'assenza e la sua dialettica presa radicalmente nel simbolico sia in quanto è parlata dalla madre che anticipata, al futuro anteriore, dal bambino in un'assenza o presenza del bambino per la madre.

Non è ancora in quanto supporto dell'intuizione dell'immagine globale che la madre compare qui, è già come il luogo terzo in cui lei stessa si riconosce o si disconosce, si cerca o si evita. E per il bambino, non come simile ma come grande Altro, presenza terza i cui rapporti sono articolati con l'immaginario della madre legato esso stesso alle alee della propria specularità. In particolare al fatto che questa specularità è fondatrice dell'aggressività, della rivalità fraterna per esempio.

Altra caratteristica, sembra, di questa capacità speculare diacronica nella madre: i suoi battiti fasici vengono ad essere interrogati a intervalli, come dice Freud, da dei colpi di sonda dell'attenzione nella realtà, che costituiscono contemporaneamente un dispositivo che permette al bambino di prendere i suoi segni (marques) e di consultarne il registro. Così possiamo forse considerare più precisamente che ne è della Bejahung* e della Verneinung** per la madre e il bambino. Per quanto riguarda la madre, è nel gioco immaginario, articolato al suo fantasma, al suo desiderio che viene a giocare l'affermazione del giudizio d'esistenza, nella misura in cui ella è competente a ritrovare la sua immagine speculare in quella del bambino; competenza che suppone la gestione dello scarto tra il bambino ideale, bambino del padre, e il bambino reale. Questa Bejahung*, quest'affermazione appare in qualche modo variabile nella sua qualità più o meno categorica, in particolare nella misura in cui si fonda su un più o meno grande disconoscimento cioè di cosa ne è del suo moi nelle alee della sua specularità. Ed è in questa illusione, credo, che vengono a prendere posto gli attributi e privilegi del corpo della madre: pelle, odore, sguardo, ecc. Propongo quindi di collocare l'impulso libidico di questa Bejahung*, sanzione del giudizio d'esistenza, nella congiunzione del corpo reale del bambino e del fantasma della madre, per quanto attiene al suo godimento altro, direttamente innestato al suo sapere inconscio dal reale della lettera.

Per quanto riguarda il giudizio d'attribuzione, è qui che devono essere convocati i Nomi del Padre, simbolico, immaginario, reale. E' da questa convocazione che dipende l'operatività o il fallimento della metafora paterna nel suo rapporto con la castrazione della madre.

Il bambino se ne fa uno strumento di ciò che ne è dell'assenza-presenza del bambino per la madre? Questo funzionamento che gli permette di rompere la solidarietà con la posizione, lo sguardo e i movimenti della madre, precisamente perché lui è assente per lei, è il fondamento di quello che Lacan sottolinea in merito alla funzione illusoria del bambino per la madre e per se stesso con riferimento a un terzo, e nello stesso tempo va nel senso di ciò che tende a collocare la madre al posto del grande Altro? Perché in questa passione di essere l'illusione per lei e per se stesso non si ha solo a che fare con la dimensione dell'immagine: perché il bambino sia illusione a se stesso occorre che faccia riferimento al proprio corpo nell'immagine che esso può dare. E' quello che sottolinea Freud nel Progetto quando fa intervenire il complesso percettivo, una parte del quale è articolata al corpo dalla motricità che suppone un giudizio d'attribuzione. Perché un soggetto possa giocare questo gioco bisogna che la madre sia dalla parte del grande Altro. Altrimenti farà delle cose sul corpo di sua madre, rientra negli ostacoli. Quando lo psicotico picchia il ginocchio, non dice di aver urtato il tavolo ma va a toccare il ginocchio del terapeuta. Perché non c'è grande Altro. Il prossimo diventa il campo d'esperienza di ciò che è stato provato nel corpo.

Al punto in cui siamo, come rendere conto dei rapporti reciproci tra l'im maturità di base delle funzioni del corpo del bambino da una parte, e la proiezione anticipatrice nel simbolico dall'altra? Questa proiezione non dipende soltanto dal fatto che il linguaggio c'è già, per esempio, ma anche dal fatto che gli strumenti legati alla sensorialità sono perfettamente maturi, loro, nel loro stesso montaggio anticipatorio. Questo non è vero solo per la sfera visiva, ma anche per la sfera auditiva. Il bambino riconosce la voce di sua madre dal quarto mese. E in questo caso si tratta proprio di discriminare delle differenze fonetiche caratteristiche di una voce in confronto a quella della madre. Di modo che si è in diritto di chiedersi se questa differenziazione, che suppone per essere apprezzata una differenza di comportamento di risveglio, d'attenzione, non costituisca il primo supporto del significante, supporto della parola nella misura in cui le sue variazioni nel tono, la motricità, la respirazione, ecc. fanno le veci della dimensione motoria labiale, linguale o faringolaringea di discriminazione nella funzione dell'organo della voce. Questa elezione di una differenza fonetica determina quindi degli effetti fonemati ci perché puramente corporei. Le funzioni motorie così sollecitate non conducono a un funzionamento nel campo della motricità ma sono oltrepassate in quello della scelta o piuttosto del giudizio d'attribuzione di questa voce. Come preciserò subito, è precisamente in questo ordine di idee che Freud nel Progetto fa valere un'ipotesi concernente, nella sfera visiva, ciò che egli chiama gli effetti della decomposizione del complesso percettivo. Nel caso in cui ciò che è percepito viene a ricoprire la particolarità percettibile di colui che percepisce, prende come esempio il viso del prossimo; chiaramente quando il bambino ha a che fare con questo prossimo. Di conseguenza, ci dice Freud, questo complesso viene ad essere costituito da due fonti: da una parte un contingente stabile, costante, per esempio i tratti del viso che J.P. Hiltenbrand traduce con la cosa; dall'altra un contingente in rapporto col movimento, come la mano che si muove, che il bambino percepisce contemporaneamente nell'altro e su se stesso; ma questo contingente rende necessario, quanto a sé, un giudizio d'attribuzione in quanto si accompagna ad una differenza misurabile nel corpo proprio del bambino: cioè gli accompagnamenti estesi ci legati alla motricità, al gioco articolare che evidentemente viene meno quando si ha a che fare con la percezione del movimento della mano dell'altro. E' così che Freud nel Progetto stabilisce un legame essenziale tra corpo proprio e giudizio d'attribuzione. Eccoci così ritornati attraverso una digressione nel Progetto a quel debordamento della funzione motoria affiancato alla memoria del giudizio. Ma anche alla sua prossimità con la differenza fonetica nella significanza. Che dire di questa differenza che fonda il significante? In effetti si deve considerare

che questa differenza fonetica costituisce il significante nella misura in cui è individuabile nella fonetica della madre locutrice o, al contrario, nella misura in cui questa differenza non è differenza in quanto percepita ma perché è innestata al corpo nella sua motricità, le sue estesie, in una parola nella sua funzione. Sollevando il problema dell'iscrizione tonica del movimento nel corpo, Freud ne fa il veritiero supporto delle differenze provate. Ma bisogna sottolineare anche in che cosa sta, entro queste differenze, una separazione dal corpo della madre, la cui motricità, per esempio, è slegata da quella del bambino nel registro visivo. Ciò cui alludiamo quando parliamo di reazione di afferrare o invece di sensazione o di pericolo di caduta, di sprofondamento, ecc., non ci permette di intravedere delle difficoltà, dei fallimenti del corpo nell'iscrizione di queste differenze? Per esempio un'incompetenza a prendere i propri segni (marques) rispetto alla motricità e gesti della madre, il cui vissuto fa le veci di "cosa" senza differenza possibile. Ciò che abbiamo intravisto rapidamente, concernente il ribaltamento della presenza-assenza della madre in presenza-assenza del bambino per la madre può, forse, assumere qui un rilievo particolare.

Se la presenza-assenza della madre per il bambino viene a introdurre il simbolico del fort-da, si tratta della cosa, di ciò che Freud nel Progetto designa col nome di tratto e al quale dà uno statuto di permanenza. Nel complesso percettivo è nell'essere assente che la cosa, questa estremità di madre reale, viene non ad essere sostituita dal significante, ma da esso evocata. Ma ciò che la presenza-assenza del bambino per la madre ha alle sue dipendenze, è piuttosto la possibilità fornita al bambino di sperimentare il proprio corpo come il luogo del superamento della sua funzione immatura mediante il funzionamento delle estesie, egli stesso liberato dalla motricità e dalla posizione della madre. Sono questi due aspetti che ritroviamo separati nella fase dello specchio descritta da Lacan, uno speculare, immagine del corpo, l'altro non speculare, motricità dei bordi della cornice, oggetto a di una funzione. Se queste ipotesi reggessero, la questione del transittivismo potrebbe essere probabilmente considerata in altro modo.

J.P. Hiltbrand: Vorrei fare questa piccola osservazione a proposito del Progetto. Ciò che è interessante nel Progetto è che Freud articola la questione del corpo giustamente tra il fenomeno emotivo, la percezione, ecc. da una parte, e ciò che per noi è identificabile come essere la catena significante dall'altra. Ciò che di fatto è interessante è che non mette il corpo al primo posto ma stacca la funzione di percezione da ciò che egli individua come essere esattamente il corpo. E ciò che sembra ugualmente indicato è che se, partendo dalla percezione, essa non passa dal corpo, non può in alcun caso condurre alla catena significante. E questo lo formula in modo molto particolare a proposito della questione del grido, quando spiega come dapprima la traccia mnestica è impressa a partire dal grido, ma che d'altra parte, se questo grido non avesse luogo, non si farebbe alcuna apprensione significante, non si realizzerebbe, e io credo che questo sia estremamente importante, tutto ciò che hai sottolineato nella tua esposizione, il modo in cui l'hai presentato, perché in fondo credo che sia esattamente da questa osservazione che Freud è partito nella sua elaborazione.

J. Bergès: Ma io sono stato molto aiutato dalla tua traduzione del Progetto, che rimuove qualche fraintendimento della traduzione che chiamerei abituale, e il fatto è che forse prima di averla letta le cose non mi erano apparse in modo così chiaro. In particolare il modo che hai di tradurre con la cosa ciò che il traduttore traduce con la parola di globalità. E' concepibile che a partire dal momento in cui la cosa in questione si trova precisamente ad essere destituita dal suo posto e a lasciare il supporto vuoto per il gioco della rimozione primaria, in quel momento, beninteso, è concepibile che per certi aspetti il corpo della madre e i suoi lineamenti possano di fatto occupare questo posto e allo stesso tempo quando ciò è fallito è impedita ogni secondarizzazione. L'ho detto in modo molto rapido, ma nel momento della fase dello specchio, nello specchio si ha a che fare con un'immagine, ma l'immaturità di base che ha creato la dialettica dell'effetto di specchio viene

ad essere insomma presentificata dai movimenti disordinati al di fuori dello specchio. E mi sembra che si possa considerare che la motricità che così passa fuori dalle cornici dello specchio sia un oggetto a.

Ma occorrerebbe evidentemente argomentarlo più a lungo, perché non è solo nel momento dello specchio che questo accade così. Ci si può porre la questione di sapere in effetti, che cosa fabbrica degli oggetti a nella motricità?

*Affermazione

** Verneinung, negazione