

HANDICAP, NATURA, CULTURA

Il caso del ragazzo selvaggio dell'Aveyron¹

Sergio Moravia

Uno dei sensi primari di *handicap*, la parola inglese sulla quale è stato costruito il termine (non molto elegante, e forse non del tutto insostituibile) *handicappato*, è di natura sportiva: indica uno *svantaggio*, più precisamente uno stato di disuguaglianza, dal quale, per le ragioni più diverse, uno o più concorrenti vengono fatti partire in una determinata gara. Questa ascendenza semantica della parola ha creato, e crea, varie perplessità negli studiosi più sensibili dell'*handicap*. Sorge spontaneo l'interrogativo se la vita debba essere esclusivamente e ineludibilmente considerata come una competizione; e, posto che sia così, se debbano essere esclusivamente e legittimamente i cosiddetti "normali" a stabilirne le regole e i traguardi.

Sul piano dei fatti le risposte a tali quesiti vanno, purtroppo, nella direzione che tutti conosciamo. Ma la loro apparente ovvietà non coincide — non deve coincidere — con la loro spesso asserita auto-evidenza, e meno ancora con la loro *naturalità* (implicante una loro *oggettività* e *universalità*). Tali risposte sono, invece, storiche e sociali: sono, cioè, condizionate

¹ Di questo saggio, connesso ai miei studi sul celebre "caso" evocato nel sottotitolo, esistono due versioni parzialmente diverse: una più "storica", l'altra più "teorica". Qui ho voluto ristampare quella più "teorica", che per vari motivi preferisco. Mi scuso col lettore per la diversità di stile espositivo di queste pagine rispetto a quello adottato negli altri saggi del volume.

[Questo testo costituisce il III capitolo di *Filosofia e scienze umane nell'età dei lumi*, Sansoni, Firenze 1982 (2^a ed. 2000), pp. 321-336]; ripubblicato in *L'esistenza ferita*, Feltrinelli, Milano 1999, pp. 75-88. Un'anteprima di ques'ultimo libro è visualizzabile (salvo alcune pagine non disponibili) a questo indirizzo:

http://books.google.com/books?id=Pvkhd_HYe9QC&printsec=frontcover&dq=Sergio+Moravia+Handicap&lr=&hl=it&source=gbs_summary_r

da ben precisi principi, valori, modelli comportamentali. Non è uno dei compiti minori della riflessione teorica su tal genere di problemi quello di far prendere coscienza dell'intrinseca storicità/socialità — e, dunque, della trasformabilità — di detti principi, valori e modelli.

Le considerazioni di cui sopra — e alcune delle altre che ora seguiranno — sono legate non solo a una riflessione teorica ma anche a un'esperienza pratica. Anch'io, infatti, sono padre di un ragazzo portatore di certi *handicap* psichici. Il riferimento non vuole introdurre alcun elemento autobiografico né, tanto meno, emotivo nelle presenti note. Vuole solo giustificare il fatto che il mio discorso (d'altronde prevalentemente storico — sia pure di una *storia* intrisa di *teoria*) riguarderà essenzialmente l'*handicap* mentale e il rapporto menomazione-educazione.

Quest'ultimo problema mi interessa in modo particolare soprattutto da quando, ormai molti anni orsono, un illustre specialista svizzero formulò, a proposito di mio figlio, un responso riassumibile nei seguenti assunti:

1) Benché nessuna osservazione empirica (in particolare nessun elettroencefalogramma) abbia mai evidenziato alcun *vitium* nel sistema cerebro-nervoso del bambino, certe *lesioni* ci *devono* essere, data la presenza di determinati *comportamenti* anormali.

2) Tali lesioni vanno equiparate a *rotture* o *mancanze* di alcuni micro-ingranaggi della macchina cerebro-nervosa.

Di conseguenza: a) mai il bambino potrà essere normale; b) è impensabile che un intervento di tipo educativo possa produrre *ut sic* miglioramenti sostanziali. (Il consiglio finale fu anzi di evitare al piccolo handicappato la frequenza di una scuola normale, e di optare invece per una scuola differenziale. Per fortuna le cose stesse — ossia la soppressione delle scuole differenziali in Italia — resero irrealizzabile, anche indipendentemente dalle mie opinioni su tali scuole, il suggerimento del luminare svizzero.)

Il responso sopra riassunto mi ha condotto a documentarmi e a riflettere su alcune questioni a mio avviso cruciali.

1) In qual misura è corretto paragonare il sistema neurocerebrale a un meccanismo composto di ingranaggi, ciascuno dei quali è adibito (univocamente e rigidamente) a una determinata funzione?

2) In qual misura è corretto derivare da una *lesione organica* nel sistema neurocerebrale (non importa qui se empirico-visibile o, come nel caso che mi ha coinvolto, solo presunta) la *manca* o la *menomazione* – asserita, si badi, necessaria e *für ewig* – di una funzione psichica?

A queste domande deve rispondere naturalmente non tanto il filosofo quanto lo scienziato. Io qui mi limiterò a notare solo che la scienza, o più precisamente alcuni *research programs* in ambito neurofisiologico, hanno radicalmente contestato l'equiparazione del cervello a una *macchina* (il primo sarebbe in realtà un *organo* assai più "plastico" di una macchina, e capace, almeno in certi casi, di più o meno consistenti auto-regolazioni – anche proprio in presenza di alcuni deficit locali). Inoltre è stato affermato con crescente persuasività il principio dell'almeno relativa *polivalenza funzionale* di determinati centri cerebrali e, più specificamente, la teoria della cosiddetta *vicarianza*, secondo la quale un centro o area neurocerebrale "in crisi" potrebbe – ove ricorrano certe condizioni – essere "sostituito", almeno in qualche misura, da uno o più centri o aree limitrofe. Ma il responso dello studioso svizzero solleva altri due problemi di ordine psico-antropologico più generale.

1) In quale misura si può ancorare non più una semplice *funzione*, ma un *comportamento* (o quello che viene ancora chiamato un "segmento comportamentale") a un *organo*? A mio avviso, la risposta a questa domanda dovrebbe porre in evidenza *le differenze tra funzione e comportamento* (strettamente intesi) più di quanto non si faccia di solito. Mi spiego con tre esempi.

La *funzione della parola* può essere sì governata (benché, come oggi sappiamo, con alcune "elasticità") da una determinata area cerebrale – per cui la menomazione di questa mette in crisi l'efficienza di quella. Senonché, il *comportamento verbale* trascende in qualche misura tale menomazione, inventando nuovi suoni, o cercando di

aggiungere/evidenziare in quelli vecchi e menomati sensi sempre meglio decifrabili da parte di chi ascolta. Se poi il comportamento verbale ha uno scopo principalmente *comunicativo*, allora esso può venire in parte conseguito anche attraverso *modalità espressive diverse* da quelle strettamente linguistiche. Il *comportamento* del portatore di *handicap* verbale raggiunge quindi (almeno tendenzialmente) il proprio scopo intenzionale-pragmatico indipendentemente dal deficit della sua *funzione* locutoria.

Un discorso analogo vale (secondo esempio) per chi è zoppo, ossia per chi ha una determinata menomazione nella sua *funzione deambulatoria*. Orbene, costui non è che smetta invariabilmente di camminare: tanto meno smette di porre in essere un comportamento finalizzato al proprio spostamento nello spazio. Tende piuttosto, spesso riuscendoci, a realizzarlo *in modo diverso da quello normale*. Anche in tal caso, dunque, *funzione* e comportamento non coincidono ².

Se poi ci riferiamo (terzo esempio) a comportamenti ancor più complessi, come certi comportamenti ad alto contenuto strategico-teleologico, viene da chiedersi come si possono ancorare univocamente ed esaustivamente *a un* centro neuro-cerebrale, o magari (come fa il sociobiologo Edward O. Wilson) a un gene determinato. Per un verso il comportamento complesso è infatti la risultante di numerose componenti estremamen-

² Se la vita fosse principalmente, come dovrebbe, azione-relazione in un universo di rapporti interpersonali piuttosto che un'esperienza fondata su prestazioni tipologicamente predeterminate e sistematicamente incluse in una dimensione competitiva, che privilegia non i contenuti e i significati delle azioni compiute ma i loro tempi di esecuzione e la loro efficienza di realizzazione (ma in rapporto a quale criterio?), allora la diversità di cui sopra, ben lungi dal favorire fuorvianti classifiche e spietate bocciature, mostrerebbe la straordinaria molteplicità delle maniere umane di "agire le azioni" e di vivere la vita. A chi replicasse che tutto ciò è utopistico, risponderei che probabilmente ha ragione, ma che il mio discorso vuol suggerire solo come certi problemi nascono non sempre e non tanto dai deficit psicofisici dei portatori di *handicap* quanto dall'organizzazione simbolico-culturale della nostra società. Se, come talvolta si continua a dire, dinanzi all'*handicap* fisico non c'è quasi niente da fare (ed è, per tante ragioni, un terribile errore), ci si occupi allora della realtà sociale. Per quali ragioni quest'ultima, generata da una storia umana più che da un destino straniero, non potrebbe venir resa gradualmente più accogliente nei confronti dei cosiddetti diversi? È anche questa un'impresa difficile? Certamente lo è, ma forse non più di altre nelle quali l'umanità si è cimentata, spesso con successo. E poi (e soprattutto) si tratta di un'impresa degna di essere tentata. Di un'impresa che richiama alla mente lo straordinario principio etico nel quale il filosofo ebreo Hans Jonas ha voluto una volta riassumere – e insieme oltrepassare – gli imperativi della morale occidentale moderna: "devo, dunque posso" (H. JONAS, *Il principio responsabilità*, trad. it., Torino 1979).

te eterogenee, molte delle quali sono di carattere non organico-genetico ma simbolico-culturale. Che senso ha, allora, ri(con)durlo rigidamente a una fonte, per di più riduttivamente *fisica*? Per un altro verso, molti comportamenti che usiamo denominare con un termine apparentemente "oggettivo" sono ben lungi dall'essere tali, ossia oggettivi: sono invece "forme di vita" (per usare l'espressione cara a Wittgenstein), i cui termini denotativi vengono riempiti coi significati più diversi. Tanto più destinata al fallimento appare, in questi casi, la ricerca del referente fisico-naturale causante di tali comportamenti. Tutto ciò può sembrare ovvio: ma è necessario ripeterlo, se è vero (come è vero) che il già ricordato Wilson ha preteso di individuare il gene di un comportamento tanto fluido e tanto culturalmente, bio-biologicamente e genericamente-storicamente caratterizzato (e non certo quanto può esserlo il comportamento competitivo)³.

2) È, peraltro, sul secondo dei problemi generali preannunciati sopra che vorrei soffermarmi in particolar modo. Esso si può formulare nei termini seguenti. In qual misura è corretto/necessario subordinare la possibilità di un intervento ausiliario-riabilitativo (ossia *culturale*) al modo d'essere di una certa menomazione psicofisica (considerata per più versi naturale)? Per rispondere a questa domanda – e per fornire alcuni ulteriori elementi relativi alla tematica dell'*handicap* – seguirò ora una via non teorica, ma storica. Riesaminerò, naturalmente secondo una determinata ottica, una vicenda di eccezionale interesse, che tanti anni orsono (ben prima, comunque, della sua successiva fortuna editoriale su scala internazionale) ho avuto la ventura di riscoprire e ristudiare sui testi originali⁴: la vicenda del cosiddetto "ragazzo selvaggio dell'Aveyron".

Molti lettori conoscono questa storia, magari attraverso il film (per la verità, a mio avviso, non molto fedele né soddisfacente) che le ha dedicato il regista François Truffaut. Nell'estate del 1798 alcuni cacciatori si im-

³ E.O. WILSON, *Sociobiologia*. La nuova sintesi, trad. it., Bologna 1979,

⁴ S. MORAVIA, *Il ragazzo selvaggio dell'Aveyron. Pedagogia e psichiatria nei testi di Pinel, Itard e nell'anonimo della "Décade"*, Bari 1972.

batterono, in una foresta del dipartimento dell'Aveyron (Francia meridionale), in un bambino dell'apparente età di undici o dodici anni, completamente nudo, incapace di camminare se non a quattro gambe, che a livello fonatorio emetteva solo alcuni suoni gutturali e inarticolati. Per la verità non era la prima volta, nella storia europea, che la civiltà incontrava esseri umani di questo genere, fermi in qualche modo al più elementare stadio naturale. Ma se l'inquietante scoperta non era nuova, nuovo si rivelerà invece l'interesse con cui il pensiero tardo-illuministico francese – già per tanti versi impegnato nello studio scientifico dell'uomo ("*science de l'homme*" è un'espressione, emblematica, assai diffusa nell'ultima stagione dei lumi) – accosterà il "caso". Portato a Parigi, il ragazzo selvaggio viene sottoposto a varie indagini, sia in seno all'Istituto per i sordomuti, sia a cura di un organismo suggestivamente denominato Società degli osservatori dell'uomo.

Non è naturalmente mia intenzione illustrare qui di nuovo i testi e i dibattiti attraverso i quali la cultura parigina degli anni tra Sette e Ottocento espresse i propri (non univoci) giudizi – scientifici, psicologici, morali – sullo sventurato ragazzo. Ma se, come storico, la vicenda mi ha a suo tempo profondamente colpito in quanto testimonianza della nuova sensibilità psico-antropologica dell'Illuminismo al suo tramonto, come filosofo e come persona impegnata nella problematica dell'*handicap* il caso mi ha stimolato a compiere ulteriori riflessioni che vorrei riassumere in questa sede. Tra l'altro, c'è stata nei primissimi anni del secolo XIX almeno un'iniziativa assunta relativamente al ragazzo dell'Aveyron (quella di Jean Itard, di cui dirò tra un momento), che rappresenta a mio avviso l'*incipit* di una nuova, rivoluzionaria presa di coscienza dei problemi del ritardo o della menomazione mentale/esistenziale e del possibile recupero di chi ne è vittima. E proprio di ciò – anche di ciò – mi par giusto dar conto a chi abbia accostato queste mie pagine con un interesse prevalentemente teorico o psicopedagogico-clinico.

L'*incipit* di cui sopra non fu né facile, né (soprattutto) privo di una sorta di controcanto svolto in una chiave significativamente diversa e "chiusa".

sa" rispetto alle "aperture" altrui. Un'analisi comparata dei documenti di quella chiusura e di quest'apertura appare assai illuminante intorno a questioni ancor oggi in cerca di soluzioni appropriate. Rivisitiamo dunque un momento quei documenti. I testi principali che vennero scritti intorno al ragazzo selvaggio sono due: la *Relazione presentata alla Società degli osservatori dell'uomo sul ragazzo noto sotto il nome di Selvaggio dell'Aveyron* (1800) di Philippe Pinel e la *Memoria sui primi progressi di Victor dell'Aveyron* (1801) (Victor è il nome dato al ragazzo selvaggio dall'estensore della *Memoria*), seguito da un successivo *Rapporto sui nuovi progressi di Victor dell'Aveyron* (1807), entrambi di Jean Itard.⁵

Pinel non ha quasi bisogno di presentazione (cfr. in ogni caso sopra, cap. 5). Autore di alcune opere famose — tra le quali un fondamentale *Trattato medico filosofico sull'alienazione mentale, o la mania* (1801) — e di una radicale riforma degli istituti manicomiali, è considerato uno dei padri fondatori della psicopatologia e della psichiatria moderna. Non è certo un caso che i membri della Società degli osservatori dell'uomo si fossero rivolti a lui per avere uno studio scientifico del ragazzo selvaggio: direttore del celebre ospedale di Bicêtre, era uno dei cultori di *science de l'homme* più prestigiosi dell'epoca.

Pinel non deluse le aspettative degli Osservatori dell'uomo. Dopo alcune accurate visite e analisi dell'*enfant sauvage*, scrisse una relazione, che pur nella sua brevità dovette sembrare (e per certi versi era) un modello di rigore metodologico. A volerla riassumere nei suoi termini essenziali, l'indagine del direttore di Bicêtre consiste in quanto segue. Pinel individua anzitutto, e descrive, le principali caratteristiche fisiche-visibili (e che altro può esservi in un individuo, per uno scienziato di orientamento empiristico e avverso — come Pinel — ad ogni entificazione spirituale, se non, appunto, caratteri e comportamenti fisico-visibili?) del

⁵ I tre testi sono disponibili in MORAVIA, *Il ragazzo selvaggio dell'Aveyron*, cit. (dopo la prima edizione di questo libro, pubblicata da Laterza nel 1972 ne è uscita una seconda presso la casa editrice Adriatica di Bari nel 1991).

ragazzo selvaggio. Successivamente le confronta minuziosamente con le caratteristiche di altri ragazzi ospitati nell'ospedale di Bicêtre. E avendo constatato che le due serie di fatti – di *faits positifs* – sono fortemente omogenee, ne trae, più o meno esplicitamente, le tre seguenti conclusioni:

a) siccome i principali caratteri *fisico-comportamentali* del ragazzo selvaggio sono analoghi a quelli di certi ragazzi di Bicêtre, se ne deduce che sotto ogni profilo rilevante Victor è simile a tali ragazzi;

b) siccome questi ultimi sono malati e/o menomati (Pinel li considera affetti da patologie connesse a *lésions* neurocerebrali) anche il ragazzo selvaggio lo è;

c) siccome ai ragazzi di cui sopra non è concessa altra sorte che quella dell'ospedalizzazione, anche per il ragazzo selvaggio la sola misura realisticamente praticabile è quella dell'internamento in un istituto – naturalmente con tutte le garanzie di *humanité* e di *pitié* acquisite dalla riforma realizzata dallo stesso Pinel.

Una diagnosi, e un suggerimento, apparentemente impeccabili. Che cosa poteva volere di più, o di diverso, il ragazzo selvaggio? Il "di più" (o il "diverso") che questi avrebbe forse desiderato, egli non era comunque in grado di dirlo. Nessuno, d'altronde, si era neanche sognato di chiederglielo: o almeno di coglierlo, di intuirlo per via indiretta.

Per fortuna, oltre al grande Pinel, anche l'oscuro Itard volle (o meglio, come vedremo, volle *fare*) la sua.

Jean Itard era, all'epoca, un giovane e ignoto medico che lavorava da qualche tempo nell'Istituto per i sordomuti: un organismo, dati i tempi, d'avanguardia, diretto da R.A. Sicard (uno studioso che attende – lo meriterebbe – un'analisi approfondita della sua opera). Ottenuto nella sua qualità di esperto di sordomuti il permesso di occuparsi del ragazzo selvaggio, Itard interpreta e "tratta" il caso in modo profondamente diverso da quello di Pinel. In base a quali presupposti?

Occorre sapere che per un certo periodo Itard aveva lavorato a Bicêtre con Pinel e che poi lo aveva lasciato, entrando appunto nell'Istituto diret-

to da Sicard. Dietro la decisione non è illegittimo scorgere una scelta ispirata, almeno in parte, da un determinato orientamento teorico. In ogni caso, anche indipendentemente dalle motivazioni di Itard, si era trattato di un cambiamento tutt'altro che irrilevante. Passare da Bicêtre (un ospedale) all'Istituto per i sordomuti (una scuola) significava passare da un'istituzione in cui i soggetti colpiti da certe menomazioni erano considerati dei *malati* a un'altra in cui erano considerati dei *minorati*. Significava, correlativamente, passare da un'attività di tipo *assistenziale* e (ma solo *in votis*) *terapeutica* a un'attività di *riadattamento* e di *rieducazione*.

Orbene, proprio questa sembra essere la grande ipotesi di partenza di Itard a proposito del ragazzo selvaggio: l'ipotesi che egli non sia un essere irrimediabilmente leso *in sede neurocerebrale*, ma un essere le cui funzioni psico-comportamentali, indubbiamente smarrite o dormienti, possono essere *recuperate* e *riattivate*. Tale ipotesi è rafforzata e resa (anche per noi) più significativa dalla filosofia che sta dietro le posizioni di Itard. Di quale filosofia si tratta? In che senso si contrappone, in parte, a quella di Pinel?

Nelle sue posizioni psico-antropologiche di fondo Pinel era un materialista. Amico di Cabanis, condivideva, almeno in sede teorico-generale, i principali assunti dell'*idéologue*: a) l'anima non esiste; b) le cosiddette facoltà *intellettuali* e *affettive* superiori sono opera di determinati organi corporei; c) il "morale" dell'essere umano (ossia l'insieme di tali funzioni e delle loro elaborazioni anche più complesse e sofisticate) è solo una parte o una proiezione del "fisico".

Itard, invece, non è un materialista. Si proclama (ed entro certi limiti dimostrerà di esserlo nella sua opera a favore del ragazzo selvaggio) un allievo di Condillac. Nel suo celebre *Trattato delle sensazioni* e in altri scritti, il *philosophe* francese aveva delineato una concezione dell'uomo che l'ultima generazione di studiosi illuministi aveva giudicato, sotto determinati profili, molto negativamente. Aveva infatti ammesso l'esistenza dell'anima e trascurato un'appropriata analisi psico-fisica della corporeità umana e delle sue funzioni sensitive. Accanto a tutto ciò v'erano però in

Condillac altre tesi assai più stimolanti: a cominciare da quella che potremmo chiamare la dottrina della "plasticità" dell'essere umano e della sua educabilità da parte di agenti esterni indipendentemente dalle sue condizioni organiche. Orbene, Itard è condillachiano, principalmente per la sua ripresa di questo principio della plasticità dell'uomo, che giustificava la fiducia nella possibilità di risvegliare e sviluppare *ab externo* il soggetto umano nelle sue molteplici funzioni psico-affettive.

Ispirandosi alla concezione di cui sopra, il giovane collaboratore di Sicaud decide di tentare un esperimento, che non cessa ancor oggi di colpirci profondamente. Abbandonato, almeno per un certo periodo, ogni altro lavoro, egli si dedica al recupero e alla rieducazione – in realtà, all'educazione *tout court* – del ragazzo selvaggio. Attraverso tutta una serie di iniziative psicofisiche, didattiche e ludiche (il gioco, in particolare, è da lui impiegato con modernissima intelligenza pedagogica), Itard si impegna a riattivare le capacità sensoriali e affettive latenti di Victor (ora possiamo davvero chiamarlo con questo nome: egli è, per Itard, *una persona*), a insegnargli i fondamenti del linguaggio e della scrittura, a fargli apprendere le principali regole e usanze della convivenza civile. Né bisogna credere che ci troviamo dinanzi a semplici programmi, o a tentativi appena abbozzati. Coadiuvato da una signora non meno brava e sensibile di lui, Itard perseguirà tenacemente i suoi obiettivi, ottenendo risultati complessivamente assai soddisfacenti. Sia pure dopo anni di sforzi, Victor diventerà un giovane dotato di una pur relativa autosufficienza, capace di sentire consapevolmente e di esprimere i propri sentimenti di base, in grado di comunicare col prossimo e di agire secondo normali (anche se elementari) principi di comportamento.

La storia dei tentativi ora fortunati ora *unsuccessful* di Itard è affidata alle sue *Memorie* ricordate sopra. Solo la lettura diretta di tali testi può far comprendere a noi moderni il rilievo di questo straordinario esperimento, di questo travagliato incontro/scontro tra una *raison* educativa mai rassegnata e una *nature* certo arretrata, forse menomata, ma ciononostante non del tutto chiusa al proprio sviluppo e trasformazione. Data

l'impossibilità, in questa sede, di indugiare sulle fasi e le peripezie del viaggio itardiano dentro l'universo *umano* (l'aggettivo va proprio sottolineato) di Victor, converrà trarre da un confronto ravvicinato tra l'atteggiamento di Pinel e quello di Itard alcune conclusioni che ci riconducono direttamente ai nostri interessi di fondo: sia a quelli epistemologici, riguardanti i principi e il metodo di un determinato approccio all'uomo, sia a quelli riguardanti l'*handicap* e i modi di reagirvi efficacemente.

La prospettiva epistemologica

Pinel, a ben guardare, non appare interessato primariamente al problema *individuale-specifico* di Victor. Per lui, il ragazzo selvaggio è non tanto una *persona* quanto un *caso*: un caso che può e deve essere ricondotto entro una *classe* prestabilita e già unificata nei caratteri e nelle norme che la connotano. La riconduzione/riduzione del caso alla classe risponde a un obiettivo cognitivo ben preciso: quello di applicare i caratteri e le norme della classe generale anche al nuovo caso particolare. Pinel sembra tendere, insomma, a far propria la prospettiva epistemologico-metodologica che nel nostro secolo è usualmente associata ai nomi di Hempel e di Nagel e che viene chiamata nomologico-deduttiva. Sotto un diverso profilo, ciò che preme a Pinel è (ripetiamolo) non tanto *l'interpretazione* di una vicenda individuale, quanto la *conferma* e *l'approfondimento* (mediante l'aggiunta di un'ulteriore unità a una determinata casistica) dei caratteri generali di un ben preciso insieme di fenomeni. Si tratta, va sottolineato, di un programma cognitivo tutt'altro che errato o inutile, ma certamente limitato e unilaterale.

Per Itard, invece, le cose si configurano in modo assai diverso. Il suo obiettivo non è di studiare una determinata *serie* di fenomeni. Egli non tende a riportare *l'individuo* Victor entro la *classe* composta dai ragazzi psichicamente menomati. Né tende a estendere/applicare eventuali leggi valide per tale classe al caso particolare. Itard vuole invece: a) interpreta-

re una vicenda *singolare-concreta* secondo, per così dire, le sue proprie caratteristiche, possibilità e finalità interne; *b*) elaborare gli opportuni schemi cognitivi e pratico-educativi per un verso attraverso certe pre-comprensioni generali (la sua concezione generale dell'uomo e delle sue funzioni psico-affettive, la sua valutazione generale della vicenda di Victor e della genesi del suo stato psicofisico) e, per un altro verso, – e soprattutto – attraverso il contatto diretto-concreto col proprio soggetto/oggetto di analisi. Sotto quest'ultimo profilo, le categorie o i principi operativi impiegati nell'analisi sono in buona parte non già *a-priori* bensì *a-posteriori*.

Aggiungiamo altri due punti: *a*) senza certo trascurare il momento *teorico*, Itard valorizza in primo luogo il momento pratico della sua indagine/intervento: il suo *Mémoire* viene *dopo* una determinata *prassi* – una prassi durata un periodo di tempo non indifferente; *b*) non c'è, correlativamente, da stupirsi se tale *Mémoire* si configura non già come una *relazione* bensì come una *narrazione*: nella misura in cui la conoscenza psico-antropologica di Victor emerge da una *vicenda interattiva* distesa in un certo *arco temporale*, il *sapere* (psico-antropologico) si dà, per Itard, solo come *storia*. Il titolo più appropriato per il testo, anzi per due testi itardiani sarebbe stato qualcosa come *Storia del caso Victor*, o il *caso Victor*: come si intollerano, un buon secolo più tardi, alcuni tra gli scritti più intensi e validi di Freud e di Binswanger.

Un altro aspetto che preme sottolineare a proposito della prospettiva epistemologica pineliana e itardiana è che, mentre la strategia cognitiva di Pinel è essenzialmente "*estensiva*" e "*ripetitiva*" (si tratta, per Pinel, di *allargare* e *confermare* principi e leggi già noti), la strategia cognitiva di Itard è invece essenzialmente *costruttiva* e *inventiva* (Itard cerca di elaborare di volta in volta, dinanzi a situazioni e problemi concreti, *nuovi* principi interpretativi operativi). Pinel, insomma, è un "kantiano"; Itard è un "ermeneuta-pragmatista": la verità, per lui, coincide col *successo* di un programma di emancipazione e consapevolizzazione di Victor.

L'interpretazione dell'handicap

Il discorso sull'*handicap* potrà essere riassunto in modo più breve, giacché alcune cose sono già state dette, o almeno accennate, in precedenza.

Per Pinel l'*handicap* di Victor coincide con un comportamento predefinito come patologico. Tale *handicap* (o tale comportamento patologico) è concepito come concreta conseguenza di un deficit organico, a causa del quale le "funzioni sensitive" e le "facoltà mentali" sono "più o meno lese". La conclusione di Pinel è netta e significativa. Victor, egli scrive, "deve essere collocato fra i ragazzi colpiti da idiotismo e da demenza" ⁶. *Handicap* e idiotismo (o demenza) sono sostanzialmente sinonimi. È perfino superfluo aggiungere che tale interpretazione dello stato di Victor è pienamente *presuntiva*: a Pinel la scienza del tempo non consentiva di accertare sperimentalmente alcuna lesione neurocerebrale. Sotto questo aspetto il direttore di Bicêtre appare in qualche misura un "comportamentista" oltre un secolo prima di Watson. Ma il paragone più corretto sarebbe probabilmente con Eysenck, il quale tende a collegare rigidamente i comportamenti con le strutture neurofisiologiche dell'individuo, e per il quale il malessere di un uomo è ricavato e spiegato solo dall'osservazione dei suoi *behaviors* fisicamente accertabili ⁷. In realtà, le riserve o il disagio che nascono dinanzi all'interpretazione pineliana dell'*handicap* non riguardano tanto l'*ipotesi* della stessa. Riguardano, in primo luogo, l'identificazione così perentoria, così priva di dubbi e di supposizioni alternative dell'*handicap* con una *lesione* – e, ancor più (ma questo lo vedremo più avanti), le conseguenze pratiche che ne vengono tratte.

Itard interpreta invece la menomazione di Victor non come una lesione ma come un *ritardo/svantaggio* – anticipando così, almeno in parte, il

⁶ Cfr. MORAVIA, *Il ragazzo selvaggio dell'Aveyron*, cit., p. 174.

⁷ Cfr. H.-J. EYSENCK, *Educazione e selezione tra genetisti e ambientalisti*, trad. it., Roma 1977; ID., *L'uguaglianza dell'uomo*, trad. it., Roma 1977.

concetto di *handicap* nel suo significato sportivo originario cui si è accennato all'inizio. E, coerentemente con la sua concezione condillachiana dell'uomo, attribuisce tale ritardo non tanto a un qualche agente naturale (pur, si badi, non escluso *in toto*) quanto a una vicenda sociale. Victor, a suo avviso, è stato anzitutto la vittima di un abbandono da parte della *civilisation* (incarnata probabilmente dai suoi genitori) e di un conseguente stato di isolamento *sauvage* nei boschi. Tale isolamento non ha consentito a Victor di sviluppare le sue funzioni psichiche superiori, le quali, secondo i principi di Condillac, necessitano di una continua sollecitazione culturale *ab externo* per potersi adeguatamente sviluppare.

Se si desse da risolvere questo problema di metafisica: "Determinare il grado di intelligenza e la natura delle idee di un adolescente il quale, privato dall'infanzia di qualsiasi educazione, sia vissuto interamente separato dagli individui della sua specie", o io mi sbaglio di grosso, o la soluzione del problema si ridurrebbe a non attribuire a questo individuo che una intelligenza relativa al piccolo numero dei suoi bisogni, e spogliata per astrazione da tutte le idee semplici e complesse che riceviamo attraverso l'educazione e che si combinano nel nostro spirito in tante maniere attraverso il solo mezzo della conoscenza dei segni. Ebbene, il quadro morale di questo adolescente sarebbe il quadro del "selvaggio dell'Aveyron" e la soluzione del problema darebbe la misura e la causa dello stato intellettuale di questi ⁸.

Come si vede, l'impostazione itardiana del problema di Victor è completamente diversa da quella di Pinel. E non è un caso che proprio all'inizio della sua prima *Memoria* Itard respinga, con pacatezza ma anche con radicalità e fermezza, le conclusioni pineliane: soprattutto l'identità completa e perfetta" stabilita dal "cittadino Pinel" tra i "giovani idioti" custoditi a Bicêtre e il "selvaggio dell'Aveyron" ⁹.

⁸ MORAVIA, *Il ragazzo selvaggio dell'Aveyron*, cit., p. 58.

⁹ Ivi, p. 57.

Che fare di un handicappato?

Quest'ultimo punto — quest'ultima domanda — è per più ragioni quella essenziale. Donde l'opportunità di riprendere qui, completandoli, alcuni accenni già forniti dall'inizio.

A proposito dell'atteggiamento pratico da assumere nei confronti di Victor, Pinel stabilisce con perentoria consequenzialità una connessione tra due fatti: lo stato di Victor e i doveri/possibilità della società nei suoi confronti. *Poiché* lo stato di Victor fa di lui un "idiota", *dunque* "non possiamo nutrire alcuna fondata speranza di ottenere qualche successo da un'istruzione sistematica e continuata più a lungo" (più a lungo del tempo — del poco tempo, è da aggiungere — che si era dedicato nell'Istituto per i sordomuti a Victor prima che di lui prendesse a occuparsi Itard). Come si vede, la connessione tra la *menomazione* e la *non-educabilità* — una connessione che, assai significativamente, Pinel definisce "naturale": cioè oggettiva, necessaria, auto-evidente — viene espressa in un "pronunciamento" che non ammette dubbi. La conseguenza o conclusione finale è inevitabile: Victor deve essere messo insieme ai ragazzi idioti "condannati a vegetare tristemente nei nostri ospizi in quanto — ribadisce Pinel — *non suscettibili di alcuna educazione*" ¹⁰.

L'impostazione di Itard è, di nuovo, completamente diversa. Egli respinge sia a livello teorico che nell'esperienza pratica la prospettiva *negativa* di Pinel e di quanti — la quasi totalità, si badi, di coloro che videro Victor — la pensavano come lui. A suo avviso, lo sappiamo, Victor può e deve essere recuperato, rieducato, riadattato alla convivenza civile. E, ancor prima (e soprattutto), Victor *non* deve essere *ospedalizzato*. La società — scrive Itard in una di quelle pagine che i tedeschi chiamerebbero *epochemachend*, epocali — "non ha il diritto di strappare un bambino a una

¹⁰ Ivi, p. 156.

vita libera e innocente per mandarlo a morire di noia in un ospizio, ad espiarvi la disgrazia di avere deluso la curiosità pubblica"¹¹.

In prima approssimazione, Itard arriva all'ipotesi favorevole al tentativo di "intervenire" su Victor sulla base della sua concezione "plastica" dell'uomo cui si è accennato sopra. Ma non bisogna credere ch'egli abbia trascurato completamente gli aspetti organico-patologici (dopotutto era un medico) della persona Victor, e che solo per questo si sia orientato a considerare possibile — e a programmare — una rieducazione del ragazzo dell'Aveyron. No, a me pare che la posizione e il progetto di Itard siano assai più "pregnanti" e importanti.

All'inizio dei miei studi su questa vicenda ho attribuito a uno scarso gusto per la teoria (per la *philosophie*) il singolare silenzio, o almeno le troppo succinte considerazioni di Itard circa l'opportunità di impegnarsi con concrete *chances* di successo nel recupero e nella rieducazione di Victor. Successivamente la mia posizione è cambiata. Ho inclinato, e inclino, a credere che il merito più profondo di Itard, ciò per cui egli precorre o apre la nuova pedagogia dell'*handicap* stia, in un certo senso, proprio *nell'aver respinto la validità di una discussione puramente teorica intorno alla possibilità di un intervento riabilitativo su un essere menomato*.

In altre parole, la grandezza di Itard consiste, a mio avviso, anzitutto nell'aver rifiutato la determinabilità di *limiti* (di limiti *teorici*, a priori, universali-necessari) al raggio d'azione dell'iniziativa *pratico-educativa*: di quei limiti per i quali Pinel e altri studiosi potevano dire ad esempio, come s'è visto, che siccome un essere è malato dunque non può essere educato. Come ho scritto altrove, ciò che Itard respinge è l'istituzione di un confine oltre il quale la *cultura* (l'educazione) non può operare sulla *natura*; è la determinazione di parametri e di contenuti univoci che definirebbero a priori che cosa è e che cosa può fare l'educazione; è, infine e soprattutto, la destinazione del processo educativo ai soli individui sani.

¹¹ Ivi, p. 157.

Esseri "normali", individui *sauvages*, uomini *naturels*, sordomuti, e perfino (per usare una caratteristica espressione di Itard) "hommes disgraciés" sono considerati tutti in possesso di titoli sufficienti per essere utilmente inseriti entro un processo educativo. Se rettamente inteso ed elaborato, tale processo troverà sempre modo di formare, suscitare, promuovere potenzialità sopite. Fatto umano globale, l'educazione può rivolgersi tendenzialmente verso chiunque. Risveglio e reintegrazione di molteplici strutture psico-fisiche, essa può fruttificare tendenzialmente in qualsiasi situazione.

Importa solo fino a un certo punto che Itard non abbia recato a matura consapevolezza concettuale questa intuizione, e che buona parte della sua opera sia stata svolta solo in talune direzioni a esclusione di altre non meno importanti. Resta il rifiuto *de facto* di una dicotomia erronea e assai negativa sotto il profilo pedagogico: natura e cultura non risultano irrigidite in uno spazio discontinuo che le mantiene statutariamente distanti e opposte. Lavorando sul "caso" Victor, Itard viene scoprendo fra quei due poli, almeno a livello pragmatico, una consonanza nascosta. Al fondo del contrasto salute-malattia, *sauvagerie-civilisation*, natura-cultura egli trova (come teorizzerà un giorno Lévi-Strauss ¹²) la mediazione costituita dallo stesso essere umano: soggetto/oggetto di una dinamica in cui le figure presenti nelle coppie di cui sopra si incontrano e si scontrano senza che a nessuna delle due si possa attribuire – in generale e a priori – un predominio tale da escludere completamente spazio ed efficacia all'altra.

¹² CL. LÉVI-STRAUSS, *Il pensiero selvaggio*, cit.