

IL PUNTOEMME/EMME EDIZIONI

RENE' SCHERER

EMILIO PERVERTITO

RAPPORTI TRA EDUCAZIONE
E SESSUALITA'



Il puntoemme

Collana a cura di Graziano Cavallini

EMILIO PERVERTITO

Rapporti tra educazione e sessualità

di René Schérer

Il puntoemme

Emme Edizioni

Copyright © Editions Robert Laffont, S.A., Paris 1974

Titolo originale: « *Emile perversi* »

Pubblicato in Italia dalla

Emme Edizioni S.p.A. - Milano 1976

Tutti i diritti riservati

Traduzione di Luisa Muraro

Copertina di Salvatore Gregorietti

In fatto di educazione sessuale l'Italia è, come si dice, un paese arretrato. E questo in fondo facilita alquanto il compito delle persone che si dicono avanzate. Infatti al cospetto dei comportamenti fobici di tanti educatori e delle istituzioni, gli argomenti non sono difficili da trovare, per sostenere la necessità di innovare.

Il compito loro diventa difficile praticamente, poiché la strada lasciata fin d'ora largamente aperta, non è per se stessa larga: si dovrebbe introdurre l'argomento sesso nelle istituzioni educative senza modificare i rapporti tradizionali tra adulti e bambini.

La repressione, anche quando sostenuta da motivazioni idiote o deliranti, ha questo compito appunto, di incanalare con segnali episodici ma fermissimi (denunce, sospensioni, processi, scandaletti ecc.) la diffusa volontà innovativa, di farla passare per la struttura immutabile della formazione infantile, senza che ne sia minacciato il complicato intreccio di bambino-famiglia-scuola.

Cosa non facile, poiché nel nostro sistema educativo, che è parte integrante del sistema sociale, la relazione pedagogica si è istituita e continua a sostenersi su un divieto fondamentale: il sesso non ha luogo nei rapporti tra adulto e bambino. Finora questo divieto ha comportato anche il silenzio, modo rozzo ma in compenso chiaro, per significare

l'ascetismo forzato e forzante dell'educatore. Anche questa è stata, con ogni evidenza, una forma di educazione sessuale, che però ormai appare a quasi tutti superata, e alla quale si sta ora sostituendo il « buon sesso illustrato », ovvero l'educazione alla buonsensata sessualità.

Insomma la polemica che oppone conservatori e innovatori è in gran parte interna ad una sequenza a due battute il cui significato e scopi sono sostanzialmente identici. I primi segnalano il pericolo, reale, che c'è nel rompere la convenzione di una relazione pedagogica rigorosamente asessuata in tutte le sue manifestazioni, dall'atteggiamento dei corpi all'insegnamento trasmesso; i secondi moltiplicano gli argomenti e gli esperimenti per provare che si può parlare di sesso senza sovvertire la condizione infantile dentro l'iscotamento famiglia-scuola.

Diversa è la posizione di coloro che, combattendo l'attuale stato dei rapporti, tra adulti e bambini, quindi anche la scuola e la famiglia, incontrano, com'è inevitabile, il terribile nodo della sessualità e si pongono, in tale contesto politico, anche questo che è più di un problema. Accettando, per cominciare, di interrogarsi sul proprio ruolo di educatori, e quindi di rintracciare i propri desideri attraverso ed oltre la perversione pedagogica — perché è perverso, in un certo senso, rapportarsi ad un altro essere umano avendo escluso a priori ogni comunicazione libidica, o avendola amputata di sue componenti, o mascherando queste ultime tanto da renderle irriconoscibili.

In questa direzione, in cui alcuni hanno cominciato a muoversi, non ha senso un discorso circoscritto di educazione sessuale fatta di iniziative e interventi predisposti dall'adulto. A questi alcuni si rivolge l'Emilio pervertito. Nel quale invano cercheremmo argomenti per confutare le posizioni più arretrate; del resto non ne abbiamo bisogno, ognuno potendo trovarseli con poco sforzo.

Qui la polemica, l'ironia, la filologia, il paradosso giocano per chi non sa che farsene della buonsensata sessualità ed accetta di veder messo in crisi, anche a questo livello, il ruolo di educatore. Non tanto per amore del nuovo a tutti i costi — resta vero che anche la nota può spingere ad esco-

gitare cose valide, e di noia nelle scuole e nelle famiglie ce n'è da vendere — quanto per dare materia e forza ad un progetto politico che interessi adulti e bambini. Liquidando la tetra monotonia delle intenzioni pedagogiche.

Luisa Muraro

PROLOGO

Sono soltanto degli appunti, pensati e scritti man mano, in un campo in cui, prima di tentare una qualsiasi esposizione sistematica, il compito essenziale rimane ancora quello di *decostruire*.

Ai nostri giorni le prese di posizione, gli studi, le testimonianze, le inchieste sulla scuola e sul sesso abbondano. Dapprima separati, per la pace e la tranquillità delle coscienze, dei maestri e delle famiglie, scuola e sesso tendono a congiungersi, ad interferire, a fondersi in un miscuglio confuso, o a ripartire in direzioni opposte e inconciliabili. La scuola al riparo del sesso, il sesso nella scuola, l'apprendimento del sesso, il sesso che trionfa sulla scuola...

Le cose, in questo ambito, non si equivalgono né sono tutte indifferenti, al contrario. Alle rivolte esplosive e dilaganti del bambino e dell'adolescente contro una istituzione asessuata che sa di noia ed esala la morte, o perlomeno il ridicolo, rispondono i sussulti pedagogici fatti per limitare i guasti, per turare le crepe ovvero, come si dice, per recuperare. *L'educazione sessuale* è di moda, mentre la *rivoluzione sessuale* cerca d'infiltrarsi nelle comunità giovanili. I maestri si dividono in due clan; gli uni usano ed abusano di un po-

tere che non hanno perduto, mentre gli altri fanno ancora figura di perseguitati e di precursori. Ed altri, ancora, i franchi tiratori, vanno a riconvertirsi altrove dopo essersi scottati al contatto dei bambini e soprattutto dei loro tutori ufficiali.

Insomma non facciamo di ogni erba un fascio. C'è lotta, c'è combattimento, destinati a rimanere accaniti per tutta la prossima generazione. Siccome ogni bambino è obbligatoriamente e di diritto scolarizzabile e scolarizzato, siccome ogni bambino è posto sotto la dipendenza affettiva e legale dei genitori, ai quali in ogni caso non può sottrarsi, le lotte per ora e fino a nuovo ordine hanno luogo al chiuso. Un catenaccio alle due estremità. La passeggiata del bambino sulla strada che porta da casa a scuola e su quella del ritorno, conosce ancora poche deviazioni: le manifestazioni, le vacanze. La libertà resta vigliata; se necessario, la giustizia interviene a ricordarlo. Nonostante le illusioni o le proclamazioni di principio, la sua vita continua a svolgersi tra questi due mondi, anzi, in queste due sfere chiuse. Dove la sua sessualità nasce, si codifica, intristisce o esplode, qualche volta.

Che la si voglia pensare come un piccolo fuoco d'artificio di petardi umidi, o come un sordo ribollire, un flusso inarrestabile che finirà per rompere le dighe, nondimeno le istituzioni sono solide ed hanno, come il capitalismo, delle imprevedibili risorse di adattamento. Il sistema sfugge da ogni parte, ma si difende. Non cercheremo certamente di chiuderne le falle, ma di indicare fin dove arriva la sua capacità di recupero, i punti in cui si concentrano i suoi sforzi di resistenza. Ponendo, anzitutto, come in epigrafe, un truismo: non abbiamo soltanto « i giovani » contro il sistema, « i giovani » fanno anche parte del sistema, sono parte in causa nella coercizione che subiscono.

Nel cercare le crepe e le fessure, i risucchi e le resistenze,

il pensiero si perderebbe nella frammentarietà. Ci troviamo in presenza di una pluralità di dati e di testi che hanno per l'appunto il merito di vietarci l'unificazione di un « discorso ». Questo saggio non fa che raccogliere alcuni di quei tratti quali indicazioni orientative. O elementi per un manifesto.

« Voi confidate nell'ordine presente della società senza pensare che tale ordine è soggetto ad inevitabili rivoluzioni e che vi è impossibile prevedere o prevenire quella che può riguardare i vostri figli. »

« ... non lasciar più, nemmeno per un momento, il timone, altrimenti tutto è perduto. »

Rousseau, *Emilio*

Da principio, cioè quando la Francia borghese e in diversa misura l'Europa, si è data una scuola, ci fu certamente un *discorso*, e più d'uno, o almeno l'illusione che fosse possibile un discorso coerente riguardo l'intera esistenza del bambino. Oggi in cui gli spiriti migliori gridano con accanimento senza però proporre di meglio: *Abbasso la scuola!*, è proprio la coerenza di quel discorso che, pur non esplicitamente, si trova messa in questione. A tale sfacelo la rivendicazione del sesso per il bambino porta un contributo non piccolo. Sono ormai in pochi — i funzionari dei sindacati della scuola o qualche ideologo umanista — a credere ancora nell'armoniosa integrazione di qualsiasi cosa (e soprattutto di *questa cosa*) all'interno della scuola pensata come un capace magazzino, una forma elastica e generosa, pronta a incassare di tutto oppure, come lo struzzo, a mandar giù di tutto.

Ma in questione non è soltanto la scuola contemporanea, con il suo enorme apparato amministrativo. Non avendo altro sotto gli occhi, si pensa ad una « società senza scuola », la quale non farebbe che riprodurre gli stessi vizi di fondo per quanto riguarda l'educazione del bambino ed il suo rapporto — oggi una matassa imbrogliata — con la sessualità. La lotta contro la scuola-istituzione è valida, ma è necessario risalire di qui al centro del discorso inaugurale con cui

essa si giustifica e che quanto meno è *scolastico*, tanto più si rivela *pedagogico*. Attraverso la scuola bisogna prendere di mira l'*ideologia pedagogica* nel suo insieme, anche se a causa dei ridicoli ritardatari dell'istituzione capita a volte che i pedagoghi pedagogisti si ribellino contro di essa in nome di un ideale che da essa sarebbe stato tradito.

Nell'*Emilio* di Rousseau troviamo quel discorso che, da allora fino a noi, fissa il posto del bambino nella società e lo consegna nelle mani del pedagogo.

Le due facce di Rousseau: ha previsto che dal bambino liberato può venire lo sconvolgimento dell'ordine sociale, ma ha richiuso sopra di lui il coperchio dell'educazione.

Emilio fornisce al bambino del secolo dei lumi uno statuto di cui si era alla ricerca. Lo fa nascere e crescere, lo porta dalla culla al matrimonio. Per ogni età fissa i bisogni, le capacità, i diritti e i limiti. Un bambino non corrotto dal mondo, non pervertito dagli uomini, che tocca alla natura prendere per mano e condurre. Anzi, siccome su questo punto la natura non ha mai potuto agire da sola e convenientemente, formarlo tocca all'uomo ispirato da ciò che vuole la natura: « Mantenete il bambino nella esclusiva dipendenza dalle cose, così avrete seguito l'ordine della natura nel progresso della sua educazione... Non concedete nulla ai suoi desideri semplicemente perché lui domanda ma perché ne ha bisogno ». « Che sappia soltanto di essere lui debole e che voi siete forte, che per il suo stato e per il vostro egli si trova necessariamente alla vostra mercé; che lo sappia, che lo impari, che lo senta; che senta molto presto sui capo altero il duro giogo che la natura impone all'uomo, il pesante giogo della necessità, sotto il quale bisogna che si pieghi ogni essere finito... che il *no* pronunciato sia un muro di bronzo contro il quale il bambino, dopo aver consumato cinque o sei volte le sue forze, non cercherà più di andare per rovesciarlo. » (*Emilio*, libro II.)

Il colpo di genio di Rousseau è consistito nel mettere in contatto e nell'articolare tra loro due nozioni apparentemente

contraddittorie ed inconciliabili-, che non si può forzare la *natura* del bambino, e che però non si può educarlo senza opporsi ad essa, senza *snaturarlo*. Per fare ciò occorrerà che la legge umana, quella del pedagogo, sia inflessibile quanto una legge di natura; e lo può essere soltanto in quanto essa fa da spartiacque tra il capriccio e l'autorità degli uomini che corrompono, e ciò che la natura esige ma che il precettore sarà il solo a indovinare, per conto del bambino.

Educazione negativa, senza dubbio: « la prima educazione deve essere dunque puramente negativa »; « il mio metodo è inattivo » basato sull'idea che non c'è formazione se non per autosviluppo; rimane però che Emilio non può, come una bestia giovane, crescerci da solo fino all'età adulta. Nel bambino, ed è questo che lo rende educabile, la pura natura, nella forma dell'istinto, è difettosa. Tocca al precettore darle il cambio, *supplire* ad essa. « Occorre aiutarli e supplire a quanto manca loro, tanto nell'intelligenza quanto nella forza. » L'educazione è negativa e naturale, ma nella forma della supplenza. La libertà ed i limiti della libertà del bambino nell'impatto con la dura necessità delle « cose » saranno definiti dentro il quadro di questo « supplemento ».

Jacques Derrida, in un saggio della sua *Grammatologie* (p. 210 e sgg.)¹, ha messo in rilievo questo concetto centrale di supplemento con la sua duplice funzione, di essere dello stesso ordine della natura e di designare in essa una mancanza, una deficienza. Tutto è naturale nell'uomo, eppure tutto è supplementare poiché proprio in una mancanza della natura si iscrive il suo essere perfettibile, che rende l'educazione possibile. Il supplemento non aggiunge niente alla natura, contrassegna soltanto, relativamente all'uomo, la differenza, la distanza che lo separa dalla pura vita animale aprendolo alla formazione intellettuale e morale.

In ciò risiede, come scrive Derrida, la fortuna dell'umanità, ma anche l'origine della sua perversione. Il supplemento è ad un tempo la salvezza e il pericolo. Infatti, al di fuori della

¹ Tr. it. *Della grammatologia*, Joca Book, Milano.

breve strada naturale che si regge sul bisogno, sull'attuale, esso corte costantemente vicino a quella del virtuale, dell'immaginario. L'istitutore deve supplire alla natura in quanto nel bambino il senso dell'utile è accecato e confuso con quello del superfluo, portato com'è dall'immaginazione, dal desiderio, dalla volontà, appena si trova in contatto con altri, di esercitare un'autorità, di ottenere oltre le proprie forze. Rousseau: « Nell'aiuto che diamo loro (ai bambini) occorre restare unicamente nei limiti dell'utile reale, senza nulla concedere alla fantasia o al desiderio senza ragione » (*Emilio*, libro I). Emilio nella sua educazione è salvato dalla supplenza precettoriale alla mancanza della natura, ma ad ogni passo, in ogni stadio, la buona supplenza rischia di convertirsi nel suo contrario. Basta poco e precisamente la differenza tra la natura e la sua immagine.

Donde gli avvertimenti che costellano il testo di Jean-Jacques: « se capita che egli riporti tale vantaggio e che se ne renda conto, addio educazione, da quel momento è tutto finito »; « una risata indiscreta può guastare il lavoro di sei mesi e provocare un danno irreparabile per tutta una vita »; « una sola bugia accertata del maestro all'allievo rovinerebbe per sempre tutto il frutto dell'educazione »; « se ha la sventura di essere educato a Parigi e di essere ricco, è perduto ». Emilio costantemente sull'orlo del precipizio, l'educazione della catastrofe!

Ma principalmente, seguendo Derrida e prolungando la sua bellissima analisi, fissiamo i due punti di ancoraggio della perversione sempre possibile di Emilio:

1. Fin dagli inizi ed in ogni momento, se si sottrae al precettore e se questi si sottrae alle regole di supplenza naturale che l'ispira;
2. Al momento delle passioni nascenti, nella pubertà, quando il sesso comincia a farsi sentire, e se, prendendo il posto della natura, egli supplisce da solo all'assenza dell'oggetto naturale del desiderio.

Qui sta il *supplemento pericoloso* per eccellenza, in quanto si alimenta solo di immaginario e trasgredisce la regola d'oro dell'educazione, quella del buon supplemento: che mai

il desiderio abbia da eccedere il potere. Tutto quello che in Rousseau riguarda il sesso ne è informato. Egli scrive allegramente: « Come ho detto tante volte, i sensi si risvegliano soltanto per via dell'immaginazione. Il loro bisogno non è propriamente un bisogno fisico: non è vero che sia un vero bisogno ». Ma ammette — non è forse proprio quello che si fa oggi? — una « informazione » sessuale, a condizione che la sensibilità non ne sia affatto toccata, a condizione che abbia luogo prima del momento « pericoloso » in cui l'immaginazione se ne impadronisce e accende: « Una totale ignoranza su certi argomenti è forse la cosa più opportuna per i bambini; ma che imparino presto ciò che sarebbe impossibile tener loro sempre nascosto. Bisogna che la loro curiosità o non si risvegli in alcun modo o che sia soddisfatta prima dell'età in cui essa non è più senza pericolo... e se non siete sicuri di fargli ignorare fino ai sedici anni la differenza dei sessi, abbiate cura che l'impari prima dei dieci ». No, il pericolo non è nell'informazione ma nella pratica che vi aggiunge l'immaginazione. A questo punto la minaccia, dapprima esterna, si interiorizza: Emilio diventa « il più pericoloso nemico » per se stesso. Sul versante inclinato della perversione la buona supplenza del precettore si fa sorveglianza di tutti i momenti.

Conviene citare, benché sia noto, questo passo canonico, al quale conduce il discorso pedagogico ed attorno al quale lo stesso si arriccia: « Vegliate diligentemente sul ragazzo, il quale può salvaguardarsi da tutto il resto, ma tocca a voi di salvarlo da lui stesso. Non lasciatelo mai solo né di giorno né di notte, dormite almeno nella sua stessa camera; che si metta a letto soltanto esausto dalla fatica e che ne esca appena si risveglia. Diffidate dell'istinto dal momento in cui non vi limitate più ad esso; l'istinto è buono quando agisce solo, è sospetto appena si mischia alle istituzioni degli uomini: non si deve distruggerlo, bisogna regolarlo, e questo può essere più difficile che distruggerlo. Sarebbe pericoloso che esso insegnasse al vostro allievo a *dare il cambio ai suoi sensi e a supplire alle occasioni di soddisfarli: se una sola volta conosce questo pericoloso supplemento, è perduto*

(il corsivo è nostro). Da quel momento avrà sempre il corpo ed il cuore snervati; si porterà fino alla tomba i tristi effetti di tale abitudine, la più funesta di quelle cui potrebbe essere soggetto un giovane. Sarebbe sicuramente meglio... Se i furori di un temperamento ardente diventano invincibili, mio caro Emilio, io ti compiango; ma non esiterei un solo istante, non sopporterei che il fine della natura fosse eluso. Se bisogna che un tiranno ti asservisca, io preferisco consegnarti a colui dal quale posso liberarti; in ogni caso, ti strapperò più facilmente alle donne che a te » (libro IV).

Senza dubbio non è stato Rousseau ad inventare il timor panico degli educatori per la masturbazione dei bambini. Prima ancora d'essere un'idea di pedagogo, è quella un'idea di medico, quindi un'idea di pedagoghi e di medici insieme, come mostra Jos van Ussel nel suo studio documentato e fondamentale su *La repressione sessuale*². Ci limitiamo qui a rimandare a questo libro, secondo il quale l'ondata di repressione pedagogica è iniziata in Francia con la volgarizzazione dell'opera di Tissot, *De l'onanisme*³. È stato però Rousseau che ha dato a questa idea, a questa psicosi, uno statuto definitivo nella filosofia dell'educazione.

Lasciato a se stesso, Emilio, che sembrerebbe allora essere per forza sottomesso all'istinto, non può che supplire pericolosamente alla natura. Perché l'onanisme è un pericolo? Non soltanto perché consuma inutilmente le forze del bambino, distogliendolo dalla naturale destinazione della specie, ma anche perché, ed è il punto essenziale bene evidenziato da Derrida, mette in gioco il superfluo, l'eccesso del desiderio fuori dello scopo, che è la caratteristica della perversione. Rousseau anticipa il Freud dei *Tre saggi*: la perversione come deviazione riguardo alla meta. Ed è pienamente consapevole che su questo si gioca il destino del precettore, sulla corda tirata del buon supplemento. La masturbazione concretizza

² Tr. it. di Milli Graffi, Bompiani, Milano 1971.

³ Opera tradotta dal latino nel 1760. Si legga in van Ussel il capitolo su *La Masturbazione*, da p. 163 a p. 201.

la forza incoercibile della tendenza alla perversione — « ti strapperò più facilmente alle donne che a te » —, mette in questione l'intero sistema educativo di supplenza, i vantaggi dell'educazione negativa che è servita da guida al precettore. Libertà di Emilio con la masturbazione, d'accordo, ma proprio quel genere di libertà che il precettore non può tollerare se intende conservare la sua ragion d'essere.

Ed infatti perché Emilio avrebbe ancora bisogno di lui se può, da solo, trovare del piacere, soddisfarsi? Si capisce senza malizia — tuttavia si potrebbe mettercela e Sade, nel *Maestro filosofo*, ce ne metterà — poiché essendo ancora, nel momento in cui si dà piacere, per principio e per definizione (pedagogici) immaturo, amministra tuttavia con il suo gesto la prova che a partire da questo momento egli non ha più bisogno dei servizi della buona supplenza che deve portarlo al termine cui lo destina l'educazione: l'età adulta e il matrimonio.

Ma simili pregiudizi di altri tempi, dirà qualcuno, sono stati abbandonati! Di fatto la masturbazione tra i pedagogisti avanzati è all'ordine del giorno. Viene riconosciuta, tollerata, perfino raccomandata. Tollerata, capite? Però, non in un'aula di scuola. Del resto non è questo l'importante. Il suo riconoscimento è ambiguo, reso sospetto da tutti i « visto e considerato » che l'accompagnano. Nel migliore dei casi l'apologia che se ne fa sembra servire da garanzia contro altre forme di perversione considerate come più pericolose: l'omosessualità, la sodomia, che Rousseau si è ben guardato dall'evocare e con cui Sade provoca tutto il secolo che crede nella destinazione « naturale » del sesso. La frontiera della perversione pericolosa è spostata, il « pericolo » rimane lo stesso e la messa in guardia identica. La masturbazione, per parte sua, si trova classificata tra gli inconvenienti inevitabili dell'assenza di maturazione, dello « stadio » dell'autoerotismo, oppure viene integrata in una concezione igienica, la meno erotica che si possa pensare, della buona padronanza del proprio corpo riservato in seguito ad usi più coniugali. Divenuta strumento pedagogico, in che modo costituirebbe ancora un pericolo?

Un esempio di questo nuovo trattamento: *l'Enciclopedia della vita sessuale*⁴ sulla quale avremo modo di tornare. Un ragazzino che si rivolge al padre (è un corso di educazione sessuale in famiglia) per avere spiegazioni su di una scritta da lui letta nei gabinetti della scuola: *Viva il piacere solitario*, si sente rispondere: « Io penso che quella scritta del ragazzo (...) vuol soltanto dire che non è del tutto sano, un po' infelice, ecco. Forse perché non può parlare con suo padre dei problemi che gli sorgono dentro durante la pubertà... Quando i genitori si rifiutano di rispondere ai figli su tutte le domande relative alla sessualità, si assumono una responsabilità grandissima » (2, p. 84). Non si reprime più la masturbazione, ma si svia sempre il problema del piacere. Non è più perversa, ma innocente o infelice.

Siamo alquanto distanti da Jean-Jacques, non c'è dubbio, eppure avremo ancora bisogno di lui per vederci chiaro: abbiamo la debolezza di preferire i tratti deliranti ma profondamente articolati di un grande testo inaugurale, al paternalismo mellifluido di oggi. Jean-Jacques dice chiaramente quello che il nostro liberalismo di facciata dissimula. Nel pericolo di perversione non si tratta tanto dell'« infelicità » di Emilio quanto della sua « perdita » (« è perduto »), L'infelicità, l'inquietudine, le assume per intero il precettore. Lui che, con Emilio, con il « suo » Emilio pervertito, sarà « perduto ». Notiamo in margine, per rendere intelligibile la struttura del discorso pedagogico, che con Rousseau non si tratta assolutamente di un padre educatore, ma di colui che lo supplisce e che, per principio, non può né deve avere alcun legame naturale o affettivo con il bambino, per ben adempiere alla propria funzione educativa, Condizione prima perché l'edu-

⁴ *Encyclopédie de la vie sexuelle*, par les docteurs Christine Verdoux, Jean Cohen, Jacqueline Kahn-Nathan, Gilbert Tordjman, 5 voll., Hachette, Paris 1973 [tr. it. di M. Panini Garrone, F. Dei Scattola, M. Lo Buono e P. Caruso, 5 voll., Mondadori, Milano 1974]. Mentre correggevo le bozze di questo mio libro ho avuto tra le mani quello di Tony Duvert, *Le bon sexe illustré* (Ed. de Minuit, Paris 1974) che, per l'essenziale, è dedicato ad una critica puntuale dell'*Enciclopedia*, Poiché la sua critica concorda con quella da me abbozzata più avanti (cap. III), ad essa rimando il lettore desideroso di sapere che cosa vuol dire oggi « educazione sessuale ».

cazione sia possibile: « Emilio è orfano ». Di lui si deve incaricare integralmente il precettore il quale non si allontanerà più da lui, neanche di un passo, salvo il diritto di sguardo del padre. Prima di Fourier, Rousseau afferma che « il padre non è l'istitutore naturale »; al contrario è l'ultimo a poter occuparsi educativamente di suo figlio, tenendo conto dell'affettività non limpida e del fatto che in lui riprogetta i propri interessi e la sua propria natura.

Ma in tal caso nasce un'obiezione: essere teorico, è del tutto comprensibile che il precettore consideri con ripugnanza il corpo e la sessualità del bambino. Rimettete al suo posto il padre e tutto andrà meglio. In questa direzione, in un tempo come il nostro che vede con favore la nozione bastarda di « educazione sessuale », si capisce che le famiglie tornino alla carica, troppo felici di immischiarsi nella crepa (affettiva e sessuale) lasciata aperta dal corpo insegnante.

E tuttavia nel caso in questione Rousseau ha ancora ragione: l'incompatibilità della funzione educativa e della funzione paterna continua a giocare allo stesso modo; in argomento di sessualità l'esclusione non è stata tolta, è soltanto dissimulata. Il padre, usurpando il ruolo del precettore, esclude il sesso del bambino, nella sua specificità, non meno di quanto faccia lo stesso precettore. La sentenza con cui si gargarizza: « Sarai infelice se non diventi come me ».

Ma questa sentenza lascia da parte l'essenziale che, a leggere il discorso di Jean-Jacques nell'interezza del suo procedimento, traspare a sprazzi sull'onda pedagogica: *l'esclusione della sessualità dell'allievo è nello stesso tempo quella della sessualità del precettore* (e questo vale per il padre come per il precettore, ed egli se ne accorgerà per poco che sia capace di dissipare in sé l'illusione).

Questo strano interesse — o passione — spesso ambiguo, che è l'interesse pedagogico moderno, indipendentemente da tutte le ulteriori istituzionalizzazioni, non poteva che nascere da una tale esclusione che lega istitutore ed allievo in una coppia indissociabile. La possibilità dell'educazione esige che la coppia appaia come naturale, secondo il buon supplemento. Ed infatti, non è « naturale » che il bambino, anche e

soprattutto in ciò che ha di più intimo, il rapporto con il proprio corpo e con il piacere, sia messo sulla retta via della natura, sia educato? Come in tutte le forme dell'ideologia borghese, la natura è qui richiamata a giustificare il puro dato culturale, lo storicamente determinabile, l'incongruo⁵. Che il bambino, al riguardo, non abbia affatto bisogno di educazione, che la sua « natura » si ribelli continuamente alla costrizione, e l'intero sistema precipita.

Siamo stati capiti? Non esistono due sessualità, quella del bambino e quella dell'adulto che serve da scopo e da norma, ma una sola, non quella dell'adulto certamente, ma la sessualità presa in una trama di tensioni che, fuori dell'adulto, comincia a progettare « il bambino » e a costituirlo. Rimandiamo di nuovo allo studio di van Ussel, alla storia della differenziazione in gruppi di età e, eventualmente, con la pedagogia nascente dei tempi moderni, alla regressione del bambino e dell'adolescente verso l'infantilismo (*op. cit.*, p. 115 e sgg.), cioè verso l'esclusione desessualizzante. La sessualità si ritira dal bambino e dall'adolescente ma non per questo rinforza quella del precettore e del padre. Nello spazio che si crea tra la coppia pedagogica, essa diventa l'innominato, l'innominabile, il pericoloso.

Il che viene sottolineato da Rousseau nel suo *Emilio*. Alle due estremità della fragile passerella del supplemento sta la minaccia. E meno per l'allievo che per il precettore, nel suo ruolo che non è quello del maestro che impone una lezione sicura, ma quello dell'osservatore d'una natura che si tratta di lasciar andare e padroneggiare ad un tempo. Il precettore è « monitore », scrive Jean-Jacques, ma certi passaggi suggeriscono qualcosa di più: « Vorrei che fosse lui stesso un bambino, se fosse possibile, che potesse diventare il compagno del suo allievo ed attirarsi la sua fiducia partecipando agli stessi divertimenti » (libro I). Compagno ma guida, un Emilio al riparo dalla perversione, capace di scongiurare il

⁵ Marx citando Shakespeare nel *Capitale*: «essere un uomo ben fatto è un dono delle circostanze, ma saper leggere e scrivere, questo ci viene dalla natura » (*Molto rumore per nulla*, III, 3).

pericolo. Vero Emilio secondo la natura, egli è il suo *doppio*. In tale doppiezza risiede l'ambiguità costante del rapporto che ha con lui. Ne risulta che l'insorgenza di ciò che dapprima viene sbarrato perché possa apparire il doppio-monitore, e cioè la sensualità dell'allievo *in questo rapporto*, mette in questione il precettore. Con e attraverso essa, viene immediatamente posta in questione la possibilità di una progressione educativa secondo la natura che porta dal bambino all'uomo; contestare una simile progressione rischia di far crollare tutta una società che nella sua parte dirigente (la borghesia) afferma la propria universale vocazione pedagogica.

Perché la masturbazione? Idea fissa determinata dalle circostanze, indubbiamente. Eppure adesso è possibile scorgere, nel rapporto pedagogico in cui la sessualità non è collocabile e che tuttavia su di essa è, negativamente, costruito, il nuovo pericolo che la masturbazione rappresenta: in essa di perverso non c'è soltanto l'autoaffezione; essa si appella all'altro, al doppio imbevuto di impavidità costitutiva, al precettore stesso. Questi non può fare in modo di non osservarla, deve, e tocca a lui d'essere escluso. Angoscia del precettore che di notte spia le polluzioni del suo allievo — « dormite almeno nella sua stessa camera ». E che cosa succederà se Emilio si rivolge a lui: *Fammi godere!*

Perché lo spia, non può esistere pedagogicamente che spiandolo: « Non lasciatelo mai solo né di giorno né di notte »; tiene d'occhio, su quel letto in cui il bruno adolescente si torce, lo spasimo che dovrebbe gettarlo tra le sue braccia e che non gli permetterà altro che di infierire o soffrire. A spiare così il piccolo Fritz von Kalb, è noto che Hölderlin, precettore occasionale, finì prima nella crudeltà, poi nella demenza⁶. Che il suo male provenisse da più lontano, non toglie che si sia articolato sulla pratica e sull'ideologia peda-

⁶ Lettera a Schiller: « Non lo lascio per così dire nemmeno un minuto, la sorvegliavo ansiosamente giorno e notte. Ma nonostante tutto egli riuscì infine a sfuggire alla mia vigilanza, e la sua ostinazione, conseguenza di quel vizio, aumentò a tal punto che la mia salute ne fu scossa » (cit. in J. Laplanche, *Hölderlin et la question du père*, P.U.F., Paris 1961, p. 25).

gogica derivate da Rousseau e da Kant, sulle sue relazioni di discepolo casto e appassionato con Schiller.

Rousseau: « Non lasciatelo più finché non sarà uomo » (libro I); « perché non dovrebbe dirvi tutto quello che ha fatto con la stessa naturalezza che ha con il suo coetaneo? Non può scorgere in tale confidenza più pericolo da una parte che dall'altra » (libro II); « così, non vedendovi punto attento a contrariarlo, non diffidando per niente di voi, non avendo nulla da nascondervi, egli non vi ingannerà, non vi mentirà; si mostrerà senza timore qual è; potrete studiarlo a vostro agio e disporre attorno a lui le lezioni che intendete dargli, senza che mai pensi di riceverne alcuna » (libro II). Questa funzione di spiare e sorvegliare in ogni momento, di tenere costantemente l'infanzia sotto lo sguardo, questo desiderio di sapere, di sapere tutto! Soltanto in questo modo la relazione equivoca del precettore con l'allievo trova di che soddisfarsi, e la sua vergognosa sessualità di che placarsi⁷.

Sia ben chiaro: non si tratta qui di fare una psicologia o una psicanalisi del maestro, di Rousseau o di Hölderlin in quanto individui, ma di ricostruire, con l'aiuto del discorso in cui per la prima volta e definitivamente si congiungono, i grandi tratti di quella doppia trama o doppia clausura secondo la quale il bambino è strappato alla sessualità truccata della famiglia soltanto per esser consegnato alla desessualizzazione della scuola.

Il fatto che quest'ultima tenda oggi a sessualizzarsi, in modo incoerente e, per il bambino, in ogni caso, falso e sospetto, non cambia niente alla faccenda. È una concessione che viene dall'alto e di cui egli non sa che farsi. Poiché resta comunque l'oggetto di attenzione, di protezione, di studio, da parte di psicologi, pedagogisti, psichiatri. Tutto quello che inventa, con cui riesce momentaneamente a scappare, gli viene rubato, viene rimaneggiato e — in una forma nella quale egli non si riconosce proprio oppure, che è peggio, in

⁷ Cfr. P. Aulagnier, *Le désir de savoir*, in *L'Inconscient*, I: « Il bambino, causa ed effetto del desiderio, si trasforma in desiderio di sapere » (p. 117); e « ciò che è saputo è perduto per il desiderio » (p. 121).

cui si riconosce per forza — gli viene restituito. In ogni modo è sotto una campana, una campana di vetro. Il pedagogo liberale, che da tempo ha « superato » le angosce notturne di Rousseau, o crede d'averlo fatto, nondimeno continua ad andare a guardare Emilio nel suo letto o sotto la doccia, non per aiutarlo, è più che sicuro — non è un perverso e la sua funzione glielo vieta, ai nostri giorni lui è un funzionario e a sua volta padre di famiglia — ma per completare la sua indagine, per aggiungere nuovi dati alla fine psicologia del suo soggetto.

Si parla molto del comportamento del bambino e dell'adolescente, come gli etnologi, prima di Michel Leiris, Jaulin e qualche altro, parlavano del comportamento dei Neri e dei selvaggi. Ognuno porta il suo contributo. Calma! il quadro non sarà mai completo, e la carriera resterà largamente aperta agli psicologi d'ogni razza⁸.

Jean-Jacques non era uno psicologo; se non altro la psicologia sensista di Condillac che egli utilizzava, e che non è comunque peggiore di un'altra, era soltanto un elemento nella costruzione complessiva di un rapporto: il rapporto educativo, destinato a formare il cittadino moderno; è suo merito incomparabile averne tratto l'essenziale. Da questo punto di vista si può applicare all'*Emilio* una frase del *Discorso sull'origine dell'ineguaglianza*: il libro descrive « uno stato che non è mai esistito e che non esisterà certamente mai », l'equilibrio introvabile tra il potere e il desiderio, desiderio necessario alla conservazione, e facoltà sufficienti a soddisfarlo. « Soltanto in quello stato primitivo — ripete *l'Emilio* — s'incontra l'equilibrio del potere e del desiderio e l'uomo non è infelice » (libro II). Spetta all'educazione di ritrovare l'equilibrio, che coincide con quello postulato tra la libertà del bambino e la costrizione imposta dall'educatore. *Emilio* descrive questo stato che è anche quello che conviene di più all'ordine borghese. La borghesia giustifica

⁸ Perfino G. Mendel, con il suo libro dal titolo promettente, *Pour décoloniser l'enfant*, Payot (tr. it. *Infanzia nuova classe sociale*, Armando 1974) promette più di quanto mantenga. Inciampa in una questione semplice come la masturbazione, sempre da lui classificata tra le attività « infantili ».

il suo dominio facendo appello al liberalismo e alla natura. Ma in quanto classe capitalistica ha bisogno di bambini docili al lavoro e ben formati; il lavoratore è il puro prodotto moderno della repressione consenziente del desiderio. Ebbene, la condizione di tale equilibrio e costrizione che prende figura di libertà, è che l'individuo in formazione possa essere in ogni momento controllato, ispezionato, da quelli che lo formano. La struttura di esclusione e di sorveglianza che, estendendosi a tutta la società, diventerà l'ideale dell'ordine borghese, comincia con il bambino: *il bambino come oggetto di osservazione sotto uno sguardo*. È incontestabile che nel corso di due secoli la funzione pedagogica ha conosciuto molti cambiamenti; nella sua essenza (lo sguardo) è rimasta immutata. L'evoluzione sembra anzi portarla ad affinarsi in questa direzione e a creare, fino al punto di rottura, dei bambini a nostra misura. La rivendicata libertà del bambino, l'educazione prolungata per evitargli le miserie della vita « attiva », con tutto quello che ci si può mettere dentro di permissivo, di sessuale, resta sempre ed ancora lo sguardo sull'essere del bambino. L'ideale della pedagogia moderna, questa inquisizione che vuole forzare gli ultimi baluardi del « mistero » dell'infanzia psicologizzandola, non è, in fondo, né l'adattamento né la formazione di tutti secondo un modello unico, e tanto meno la repressione aperta; è invece questo, che niente del bambino sfugga al suo tutore. L'occhio onnipresente, il *panottico*. Soltanto così, da una sorveglianza panottica, possono aversi l'uniformità e la proibizione, come anche il più grande liberalismo. Infatti, finché quella rimane, niente è fundamentalmente cambiato. Essere sotto lo sguardo, saperlo e non poter sottrarsi, non è forse la più sottile delle prigioni?

Panottico, Jeremy Bentham ha inventato la parola e la cosa nel 1792, trent'anni dopo l'*Emilio*. Un nome per una prigione modello, senza tortura né castighi, la vera prigione liberale ed educativa. Circolare, con file di celle aperte verso l'interno, un cortile in cui sorge una torre d'osservazione, fatta insomma in modo che il prigioniero non possa neanche per un momento sfuggire allo sguardo del sorvegliante che

sta nella torre e che, invece, può tutto vedere, tutto udire senza esser visto. È il principio della sorveglianza assoluta (*universal inspection principle*), lo sguardo che, senza apparente costrizione — poiché lascia fare tutto — reprime più delle vessazioni e delle botte. così guardato e sapendo di esserlo, il prigioniero non tarderà ad emendarsi, ad adottare lui stesso la legge morale: « Posti sotto sorveglianza, i condannati perderanno il potere di fare il male e quasi il pensiero di volerlo »⁹.

Tutto è pedagogico nel progetto di Bentham, che utilizza perfino certe espressioni dell'*Emilio* dando loro una sistemazione che Jean-Jacques avrebbe forse giudicata eccessiva, ma che non contraddice affatto i principi da lui postulati riguardo il ruolo osservante e permanente del precettore il quale tesse attorno all'allievo la trama di una invisibile « natura » morale: « Se si trovasse — scrive — il mezzo di rendersi padroni di tutto ciò che può succedere ad un certo numero d'uomini, di disporre di tutto ciò che li circonda così da suscitare in essi l'impressione che si vuole produrre, di assicurarsi riguardo le loro azioni, i loro legami, tutte le circostanze della loro vita, non c'è dubbio che un mezzo del genere sarebbe uno strumento molto energico ed utile che i governi potrebbero applicare a diversi oggetti della massima importanza ». Non è l'ideale di una scuola in cui il professore sarebbe assolutamente padrone di determinare tutte le condizioni in cui si trova l'allievo? Rousseau: « Se le leggi delle nazioni potessero avere, come quelle della natura, una inflessibilità che mai la forza umana potesse vincere, la dipendenza degli uomini diventerebbe allora quella delle cose; nella repubblica si troverebbero riuniti tutti i vantaggi dello stato naturale e quelli dello stato civile; la libertà che conserva l'uomo esente da vizi si congiungerebbe alla moralità che lo innalza alla virtù. Mantenete il bambino nella esclusiva dipendenza dalle cose, così avrete seguito l'or-

⁹ Bentham J., *Panopticon*. Le citazioni sono tratte da Mohamed Abdel-Hadi el Shakankiri, *La philosophie juridique de Jeremy Bentham*, Librairie générale de droit et de jurisprudence, Paris 1970, p. 355 e sgg.

dine della natura nel progresso della sua educazione » (libro II). È per questo che Bentham proponeva di estendere il suo progetto alle scuole, come alle fabbriche e agli ospedali. Il panottico non è una curiosità storica, è la *macchina dispotica*¹⁰ assoluta della società liberale.

Che inaspettata fortuna è stata poterla applicare con l'invenzione del « bambino »! Non sospetta nulla, dà tutto a vedere; con impercettibili colpi il pedagogo rinchiude sopra di lui il cerchio di bronzo della progione modello. Allora può permettersi di concedere tutto, o quasi, andando ben oltre Rousseau e i suoi timori! Dal momento che è visto, il bambino si trova preso in trappola. Vera Schmidt, pedagoga sovietica d'avanguardia: nell'asilo i bambini « soddisfano i loro impulsi sessuali tranquillamente e senza timore sotto gli occhi delle educatrici »¹¹. La maestra tollera ma conduce per mano, sotto una ragionevole sorveglianza, verso comportamenti più « sublimati ».

Si è parlato di *sesto in prigione*¹²: prigione d'accordo, ma *panopticon*. Abbiamo fiducia nel liberalismo che può permettersi delle fantasie, dopo che ha dato un definitivo giro di chiave¹³.

Nota A. *Sulla scopia*. L'insegnante per essenza vuole e deve vedere. In quanto depositario della funzione di maturazione e, correlativamente, d'infantilizzazione (van Ussel, Mendel, Illich, Lobrot, ecc.) che la società borghese (il Capitale) opera

¹⁰ Espressione tratta dall'*Anti-Oedipe* di G. Deleuze e F. Guattari, Ed. de Minuit, Paris 1972 (tr. it. di A. Fontana, *L'Anti-Edipo*, Einaudi, Torino 1975). Nel testo sono riconoscibili altre espressioni desunte dalla stessa opera.

¹¹ V. Schmidt, *L'asilo psicoanditico di Mosca*, tr. it. di Nando Ballot, Emme Edizioni, Milano 1972, p. 28. (N.d.T.)

¹² Philippe Nahoun, *Sexe en prison* (Nouvelles éditions polaires, Paris 1972): libro utile che rappresenta una eccezione, in mezzo ad una letteratura indigesta.

¹³ Trovo in una esposizione per altro molto piatta, di Théo Dietrich, *La pédagogie socialiste* (Maspero, Paris 1973), questa frase sul pedagogo sovietico Makarenko; «Tutti i suoi principi di educazione scolastica sono desunti dal regime penitenziario e sono stati trasferiti nell'ambito della pedagogia scolastica generale » (p. 242). Non si potrebbe dire meglio.

sugli individui onde reperirli ed iscriverli nello scambio generalizzato, in esso il bambino si costituisce come *essere* — e parte di ogni essere — posto sotto uno sguardo che controlla e misura (funzione valorizzatrice).

Ricorrendo al linguaggio psicanalitico lacaniano (di Jacques Lacan) — il che, benché oltrepassi il nostro argomento, può servire qui da comodo riferimento —, in lui, nella persona del pedagogo, la funzione e la soddisfazione *scoptiche* trovano di che esprimersi in pieno. Funzione che, come noto, si dissimula sotto le apparenze teoriche della coscienza percettiva, pur mettendo effettivamente in causa un altro soggetto, non teorico questo, il *soggetto del desiderio*.

Cercare ciò che fa il bambino nel campo del desiderio dell'educatore e, attraverso lui, di un desiderio investito socialmente, può servire da filo conduttore, come da preliminare, ad ogni idea chiara sui rapporti dell'educazione e della sessualità. Ma attenzione: non basterebbe trasferire in questo campo uno schema psicanalitico modellato sulla relazione parentale, come fa, ad esempio, H.E. Richter¹⁴, mostrando come il comportamento dei bambini sia direttamente indotto da quello dei genitori e contentandosi di descrivere il ruolo traumatizzante di questi nella formazione della sessualità. Limitarsi a ciò equivale infatti a restare sempre prigionieri delle categorie e dei tagli di cui, se si vuole cogliere la relazione pedagogica nella sua specificità, bisogna appunto liberarsi.

Una riflessione sullo scoptico apre altre prospettive verso regioni meno ben definite ma più ricche di senso e di portata. Lacan individua essenzialmente nella funzione scoptica la *mancanza* cui rimanda lo sguardo e su cui si ritaglia: « Lo sguardo simbolizza la mancanza centrale espressa nel fenomeno di castrazione »¹⁵. Induzione tentante, da fare nei confronti dell'« educastratore » di Celma¹⁶ o del precettore di Lenz, che, per conformarsi ai propri doveri e alla pedagogia di Kant, se lo taglia¹⁷. Siccome, sempre secondo Lacan, il

¹⁴ *Parents, enfants et névrose*, Mercure de France, 1972.

¹⁵ *Séminaire*, XI, Seuil, Paris 1973, p. 73.

¹⁶ J. Celma, *Diario di un educastratore*, tr. it. di M. Amante e P. Melini, Guaraldi, Firenze 1971.

rapporto con la mancanza (castrazione) passa attraverso qualcosa da cui il soggetto ha dovuto separarsi per costituirsi in quanto tale (il famoso oggetto immaginario « piccolo *a* » nella logica lacaniana formalizzata), risulta abbastanza chiaramente come il bambino asessuato, castrato fin dalle prime relazioni intrafamiliari, finisca per funzionare come tale oggetto nel desiderio dell'Altro (il precettore o, più in generale, il *socius* sempre ispirato da buone intenzioni educative). Il bambino, simbolo della castrazione accettata socialmente da una società organizzata attorno ad una mancanza centrale, ad una cancellatura deliberata del sesso, in cui si innalza soltanto l'ombra fantasma della legge (concretizzata dalla sorveglianza universale, poliziesca o altra).

Bene, ed ecco perché tua figlia è muta e tuo figlio è perverso o bugiardo o cretino, come le cose finiscono sempre per riassumersi in psicanalisi. Più interessante per noi la specificità di certe indicazioni, di lampi che si accendono improvvisamente in margine alla solfa ben nota della castrazione. Come che « il rapporto dello sguardo con ciò che si può vedere è un rapporto di lusinga e inganno » (Lacan, *ibid.*), che « il soggetto si presenta come altro da ciò che è », « ciò che egli si dà a vedere non è ciò che vuol vedere ». così il bambino visto o desiderato visto, trasparente, si sottrae, è l'inafferabile. Ma, d'altronde, non può essere captato che nel campo in cui lo sguardo lo costituisce, quello della sorveglianza continua. Lo si perde e, improvvisamente, sotto l'occhio vigilante, eccolo riemergere di nuovo.

così Emilio, sempre sul punto di pervertirsi, ma troppo felice, in fondo, di restare bambino, finché ci saranno pedagoghi ad osservarlo e a capirlo, non sarà mai veramente perverso. Ma al centro del visibile ha perso « quasi il pensiero di volerlo ». Lacan ha ragione: « In questo ambito del visibile, tutto è trappola » (*ibid.*, p. 86).

¹⁷ Cfr. B. Brecht, *Der Hofmeister. Von J.M.R. Lenz. Bearbeitung* (1951): «Eccovi ora sulla strada più giusta per diventare una fiaccola della scuola, un astro della pedagogia. Chi potrà mai meritare d'insegnare se non voi. Voi vi siete qualificato sopra tutti. Non avete forse domato per sempre la rivolta in voi, e tutto subordinato al dovere? Ormai non avete più una vita privata che possa impedirvi di fare degli uomini a vostra immagine ».

« Culculo, culculetto! Siate pur certo che gli adulti che noi rimpiccioliamo e puerilizziamo artificialmente offrono un terreno più fertile di quello dei bambini allo stato naturale. »

Witold Gombrowicz, *Ferdydurke*

Impostura dell'innocenza

Durante una conversazione con un giornalista, il padre di « Tintin », Hergé, risponde alla seguente domanda: « All'indomani del '68, nel tempo dell'educazione sessuale, Tintin non fa la figura del boy-scout in ritardo? »

Risposta di Hergé: « Lo scoutismo mi ha dato il gusto dell'amicizia, l'amore della natura, degli animali, dei giochi. Tanto meglio se Tintin ne conserva i caratteri. Ciò non gli impedisce di vivere nel suo tempo, al contrario, si adatta a tutte le situazioni, conservando però la sua personalità. Mi sembra che rimanga fedele allo *spirito dell'infanzia, a quella libertà che gli adulti minacciano con i loro problemi, come l'ossessione della sessualità* » (*Le Monde*, 15 febbraio 1973). Io sottolineo la frase, significativa dell'evidenza sulla quale vive la società contemporanea, compresi quelli che, volenti o nolenti, sono condotti a vivere « nel tempo dell'educazione sessuale »: l'innocenza del bambino, la chiusura del suo universo, la sua perversione da parte dell'adulto e dei suoi problemi. In fondo Hergé, e non c'è ragione di sospettare che non sia sincero, ha una tintura di spirito rousseauiano. Tintin è nella discendenza di Emilio che deve attendere il sedicesimo anno di età perché si svegli bruscamente la sua prima emozione amorosa secondo natura — questo passo

immaginario dell'*Emilio* evocato nella fantasmagoria ironica di Raymond Roussel, « nel quale Jean-Jacques Rousseau descrive lungamente la prima impressione virile provata dal suo eroe alla vista d'una giovane sconosciuta in abito rosso vivo, seduta davanti alla porta di casa » (*Impressions d'Afrique*). Hergé potrebbe illustrarlo: sarebbe Tintin divenuto adolescente ma sempre pudico, conformemente all'archetipo di ciò che dovrebbe essere un'adolescenza moderna.

Ma siamo proprio noi, adulti lascivi e insoddisfatti, che con le nostre domande e i nostri problemi abbiamo pervertito Emilio? E che, mettendo dappertutto della sessualità, con la nostra « educazione sessuale » adesso perfino nelle scuole, perseveriamo nel pervertirlo?

A considerarla bene, d'altronde, anche la domanda posta a Hergé dall'intervistatore appare speciosa. Fa credere o finge di credere che l'educazione sessuale realizzi un'intenzione della rivoluzione del maggio '68, che ne sia una conseguenza. Noi pensiamo che non si tratti affatto della stessa cosa, che si tratti anzi dell'inverso. Il maggio '68, in breve e dal punto di vista del fenomeno di civiltà — di rottura con una civiltà — che esso rappresenta, è l'insorgere della gioventù, fin nelle sue radici infantili, contro l'immagine che di essa le rimanda l'adulto, contro la clausura nella quale la si vuole rinchiudere. L'educazione sessuale è il tentativo di spostare soltanto tale clausura, ma rinforzandola in un suo punto debole.

Dietro l'immagine di Emilio (di Tintin) è apparso un *Emilio pervertito* rivendicante per sé altro che l'innocenza, un Emilio enunciare la pretesa, scandalosa per l'adulto, di possedere già, fin dall'infanzia, ciò che costituisce la prerogativa adulta per eccellenza: il sesso e il suo uso — o piuttosto i limiti rigidamente codificati di tale uso. Sono stati di nuovo gli adulti o una parte di loro, i perversi, i maniaci, che gli hanno suggerito una simile rivendicazione? E perché, a quale scopo? Quanto più conveniente per l'adulto mantenere l'idea dell'innocenza che lo rassicura nella certezza della propria differenza, cioè nella coscienza della propria identità. Perché l'adulto sia, bisogna che ci sia stato il bambino,

e l'adolescente incerto. La frontiera passa attraverso il sesso. Dal momento che, in altri campi, per i nostri contemporanei, il bambino diventa, mediante l'istruzione, il corpo, lo spirito, progressivamente superiore a quelli che gli hanno dato nascita. Conosce di più, possiede perfino delle forze superiori.

Del resto, chi è Tintin se non il bambino-adolescente che mette gli adulti nel sacco, li smaschera, li imbroglia? Su questo punto Tintin si stacca da Emilio, ancora sottomesso al precettore per l'intelligenza ed il vigore. In Emilio tutto è semplice, la progressione è garantita, dalla debolezza dell'infanzia all'equilibrio dell'età adulta, e riguarda l'essere completo. Ma tra Tintin, il ragazzo moderno, e l'uomo fatto, non c'è che una differenza: il sesso. Tintin *deve* essere asessuato, altrimenti l'intero mondo degli adulti perderebbe la sua stabilità. Si può accordare tutto a Tintin, il genio, la potenza, ma non *questa cosa*.

È curioso che Tintin crei degli adulti rimpiccioliti, vergognosi dei loro privilegi, ridicoli. Complementare alla sua innocenza, per l'adulto segnato dal sesso, e l'infantilismo di ritorno. Colui che fa Tintin innocente non può che rimpiangere di non esserlo più. Hergé depreca la perdita di questo stato neutro dell'uomo in cui possono svilupparsi i sentimenti desessualizzati. Un altro Rousseau, per quanto divenuto insipido, per il quale il sesso non è nemmeno più una maledizione, un pericolo, ma semplicemente un imbarazzo. A misura di Tintin e nella sua ombra si sviluppa l'adulto vergognoso; ma questa vergogna l'adulto vuole negarla, proiettando dietro di sé un essere pulito, mondo, nel quale proiettarsi e progettarsi.

Tintin non è un bambino. Tintin è un mostro. Un adulto reso infantile, rimpicciolito. Il prodotto d'una civiltà che vede l'affermazione di sé esclusivamente nella furberia, nell'astuzia, nella concorrenza. Non c'è in lui nessuna spontaneità, nessuna vera ingenuità, nessuno sbalordimento davanti alle strutture e alle gerarchie sociali che accetta appunto come « naturali » e tra le quali si muove come un pesce nell'acqua. È come il boy-scout, Hergé ha ragione: si cala nello stampo della società, l'accetta così com'è, collabora

con l'esercito, con la polizia, adula i potenti, raddrizza i « torti » nella sfera esattamente definita dalla giustizia dello stato. In fondo, chi è Tintin? un detective, un super-poliziotto; nella migliore delle ipotesi, come il boy-scout nella sua versione risibile, un servizio sociale. Tutto questo mondo della pretesa infanzia a misura della bassezza borghese è alquanto serio. La si paga cara l'innocenza. Esattamente: scambiandola con quello che l'adulto desidera, che l'infanzia sia innocenza e gioco, a condizione che spetti a lui fissare le regole e tenere le briglie.

Le cose andavano allo stesso modo per Emilio, con la sola differenza, incommensurabile, che separa un'opera inaugurale la quale introduce nella società moderna il mito dell'infanzia in potenza di un uomo nuovo, e la sua derisione a livello d'una società che ha perduto il senso dei principi che sono serviti, a costruirla. Ma il percorso di Emilio è proprio quello di un'innocenza che si conserva pagando il prezzo della rinuncia alla spontaneità del desiderio nel riconoscimento della legge. Emilio cresce con una libertà che dal primo momento nasconde una trappola. Che la trappola sia, come l'intende Rousseau, la morale secondo la natura e le istituzioni d'una società pensata libera, rivoluzionaria, non cambia niente alla faccenda. Poiché deve comunque andare incontro a ciò che il discorso dell'adulto attende da lui, come elemento che in questo discorso ha un posto. Il ruolo della sua guida limitandosi a fargli riconoscere dall'interno la legge del mondo al quale lo si prepara. La differenza è che, dovendo Emilio essere il nuovo adulto in divenire, il suo inserimento in questo mondo viene costantemente differito, la sua istruzione non è che ritardo, lentezza, mentre Tintin, uscito armato dal cervello del suo creatore, non è che il vecchio stupido adulto. Una società infatuata del carattere indistruttibile delle proprie istituzioni produce un Tintin, mentre Emilio scaturiva dalla necessità di assicurare un ordine nuovo. Ma l'uno e l'altro appartengono alla medesima civiltà preoccupata di mettere in serbo un'età della vita umana, rispettosa e docile. L'impertinenza di Tintin, la « monelleria » di Emilio — « non arriverete mai a formare

dei saggi se non fate prima dei monelli » (libro II) — non colpiscono mai le vere potenze. La loro innocenza li protegge e nello stesso tempo li esclude.

Se Rasibus scopasse...

Tintin è risibile ed invertito rispetto a Emilio; non però perversito, poiché in fondo lo riproduce, è il suo destino. Pervertiamolo una buona volta perché finalmente appaia questo sesso di cui è privato e che assicura all'adulto il suo triste privilegio. Perversione che per contraccolpo potrebbe estendersi ad Emilio e al suo precettore. Una simile operazione sovversiva rivelerà allora dove si colloca l'effettiva sovversione¹ e la perversione essenziale: nello stato di pretesa innocenza secondo il quale finora l'infanzia è stata osservata e pensata.

Il numero di « Recherches », *Tre miliardi di perversi*², mostra come si possa operare una perversione ironica di questo tipo ad un livello di massima leggibilità, ricorrendo ad un fumetto deviato. Non è Tintin l'oggetto di tale deviazione, è vero, ma un altro, che non fa differenza, trattandosi del suo fratello gemello in innocenza birichina ed ingegnosa, *Bibi Fricotin* di Pierre Lacroix.

Senza calzoni, dotato di un enorme membro in erezione, Bibi Fricotin si abbandona con *Rasibus* ai « giochi sessuali » della fellazio e della sodomia. La deviazione non si limita a mostrare il sesso (organo) nel posto in cui la mutanda lo tiene nascosto. All'esercizio puro e semplice dell'attività sessuale — esercizio cui in genere si riduce la sessualità per disconoscimento della totalità che essa implica — aggiunge un elemento supplementare (sempre, per pedagogisti e pedagoghi, il pericolo del supplemento!). L'apparizione del sesso sovverte invertendoli i rapporti sociali gerarchici che nelle pudiche immagini di P. Lacroix esistono tra Bibi Fricotin e Rasibus.

Rasibus infatti è nero, è il bravo negretto, il colonizzato, il servitore. La sessualizzazione lo virilizza; è lui che sodo-

¹ Nel senso di Fourier: la civiltà è «l'ordine sovversivo».

² Marzo 1973. Numero sequestrato.

mizza il suo padroncino bianco e lo costringe alla fellatio. Sessualizzare, mostrare la derisione dell'innocenza supposta del ragazzo che malgrado tutto si eccita, gode e sa che cos'è, non significa soltanto riconoscere al bambino il diritto di disporre del proprio corpo. Significa, più in profondità, rivelare che i rapporti umani costituiti nell'innocenza non sono innocenti. Il giovane Bianco ha l'abitudine di muoversi a suo agio, con naturalezza, nella struttura di potere preparata per lui. La sua amicizia con il Nero colonizzato è astratta, esterna, ambigua. Basta che intervenga il corpo sessualizzato ed il Nero prende allora la sua rivincita, non necessariamente per dominare a sua volta, ma perché bisogna che lo schiavo d'un tempo violi quel corpo tutto bianco, lo penetri, per farlo uscire dal suo riserbo, dal suo *quanto a sé*. Fare che l'amicizia sospetta di bambini i quali riproducono tra loro i rapporti degli adulti, lasci il posto alla circolazione carnale dei flussi di desiderio, delle pulsioni bloccate.

La deviazione così intesa, come si vede bene, è l'esatta illustrazione di ciò che Guy Debord chiama — nel testo centrale de *La société du spectacle*³ dedicato alla deviazione (p. 165) — « il rovesciamento dialettico delle relazioni stabilite ». Egli indica chiaramente come, andando alla scoperta e al riconoscimento della sessualità del bambino e dell'adolescente, non sia possibile limitarsi a circoscrivere tale sessualità all'organo e al suo uso — ma le cantonate che si prendono su questo punto, lo vedremo, ci forniscono abbondante materia di riflessione. La sessualità implica sempre una determinata forma di rapporti sociali e d'investimenti del campo sociale. Nel caso in questione, e per limitarci a questo punto, il Bianco è « innocente » solo perché appartiene alla società civilizzata dominante; ed il Nero, a sua volta, era ammesso al suo contatto solo perché si era civilizzato rendendosi innocente. Che gli venga la fantasia di fare del suo compagno l'oggetto del proprio piacere, e tutto crolla.

La *terra incognita* della sessualità detta infantile, regione temibile, le cui eruzioni sono imprevedute, e, per questa stessa

³ Buchet/Chastel, 1971.

ragione, vanno evitate ad ogni costo. Non ci si può addentrare, come si usa dire da parte dei responsabili, se non con « tatto », con « riserva » e « prudenza ». Certo! Altrimenti tutte le gerarchie e i codici adulti rischiano di saltare!

Impossibile venirne fuori

Ma questo ribollire sotterranea, questo fermento segreto, come dice Rousseau, che travaglia l'innocenza e la rende sempre precaria, oggetto di sorveglianza permanente, è però in grado di far cessare un istante la vigilanza in modo che la si veda finalmente esplodere? L'adulto è sempre in ansia per questa eventualità che contraddice il postulato essenziale sull'infanzia. Il verme nel frutto, la minaccia della perversione di Emilio, vive costantemente nel fantasma dell'educatore. Rassicuratevi, le cose non sono tanto semplici. Non basta dire: grattate un poco e sotto l'innocenza apparirà il perverso, oppure: « Lasciate il timone e tutto è perduto ». Il sesso del bambino non è — *sit venia verbo* — tanto facilmente a portata della sua mano. Si parla della rivoluzione sessuale dei giovani, dell'esplosione del movimento liberatore. Si esagera apposta lo « sregolamento dei sensi », il « godimento senza ostacoli », per l'ambigua ragione di rendere più urgente la repressione anticipata. Nella maggioranza dei casi la realtà è ben diversa, più rassicurante o, se si vuole, più desolante. Prima di parlare di liberazione sessuale, come se fosse soltanto questione di mettere a nudo uno strato profondo esistente in ogni essere giovane e semplicemente ricoperto, importa capire come l'innocenza proiettata in lui lo ha modellato al punto che non può sfuggire alla sua presa. È con essa che egli si dibatte più ancora che con la resistenza e la repressione degli adulti. Molle atmosfera che non offre prese, o rete di tessuto elastico che si porta dovunque. Paradossalmente innocente, mentre è vero il contrario: la non innocenza del bambino, dissimulata ma reale. Questa « innocenza » di adolescente infantilizzato, incastrato nel doppio sistema della famiglia e della scuola, rappresenta il suo essere abituale. In altre parole, le sue potenzialità sessuali e desideranti continuano a restringersi man mano che avan-

za nell'età; si canalizzano nella direzione indotta dalla società degli adulti che utilizza per i propri fini quella duplice costruzione.

Tale pressione desessualizzante è tale per cui l'adolescente non può evitare d'identificare la propria rivendicazione sessuale con il semplice desiderio di *anticipare* la condizione adulta. Ma, nello stesso tempo, tiene gelosamente alla propria *differenza*, a questa forma ibrida che lo esonera da ciò che l'adulto chiama le « sue responsabilità » e che gli consente di alimentare per se stesso l'illusione del « tutto permesso » e del « tutto possibile ». L'opposizione degli adulti e dei giovani, o dell'adolescenza e della maturità, presa però nella continuità di un divenire, è indubbiamente l'inganno più grave della società borghese. Non soltanto essa permette di canalizzare le rivolte che non possono che essere temporanee poiché « il tempo verrà in cui anch'io sarò adulto », ma serve in più a piegarle in partenza nel senso di un « ideale giovanile » in cui l'adolescente si trova intrappolato.

Il bambino procede dall'uomo

In questa situazione la scuola assume un ruolo evidentemente essenziale, a causa del *differimento* che essa impone di ogni attività inserita nella vita sociale. Il prolungamento della scolarità considerato da tutte le coscienze progressiste come una conquista della civiltà, la liberazione del giovane dalla dura legge del lavoro, la possibilità di vivere per un tempo ancora più lungo senza il carico delle « pesanti » responsabilità dell'uomo adulto, ecco per lui la peggiore delle mistificazioni. Qui è la trappola. E a questa trappola, volente o nolente, egli si lascia prendere perché è un fatto che il lavoro è alienato e assurdo, e che rappresenta per lui un vantaggio reale il differimento più lungo possibile del suo ingresso nella forma adulta dell'esistenza borghese (o operaia, è la stessa cosa). Lo si capisce fin troppo bene in una società che considera lo stato adulto come il termine dello sviluppo dell'individuo, oltre il quale non c'è più niente da

sperare, e che fa di tale caricatura il *nec plus ultra* del destino umano.

Nello stesso tempo il *differimento* della maturazione, se sembra segnalare una ripugnanza della coscienza contemporanea a sanzionare troppo presto la fine di un'evoluzione, rinforza anche l'idea di una *disgiunzione esclusiva*: da una parte il bambino e l'adolescente, dall'altra l'adulto finito. Tutte le cure di quest'ultimo, la sua sollecitudine avvelenata per la formazione, l'escrescenza mostruosa del corpo pedagogico sul corpo sociale, l'invasione di un'ideologia pedagogica che in definitiva prende il posto di ogni altra forma d'ideologia, sono queste le forme diverse che assume quella disgiunzione. Tra il riconoscimento della specificità del bambino e dell'adolescente, l'esitazione a farlo « entrare » troppo presto « nella vita », ed il rafforzamento delle prerogative pedagogiche dell'adulto, esiste in effetti una stretta connessione. Da Rousseau in poi, e con variazioni che non conta precisare, la moderna ideologia borghese ama dichiarare: noi, adulti guardiamoci dal proiettare nel bambino il nostro essere e i nostri problemi di adulti. Lasciamolo maturare, prepariamo in lui la nuova forma dell'uomo di cui non sappiamo ancora quello che sarà. E certamente l'*Emilio* contiene su questo punto delle affermazioni la cui giustezza sarebbe incontestabile se esse fossero staccate dall'orientamento generale del discorso che le sostiene e dalle loro conseguenze storiche. La « natura » dell'uomo — dice Rousseau — non è che capacità di sviluppo: « Che io sappia nessun filosofo ha finora avuto l'ardire di dichiarare: ecco il termine cui l'uomo può arrivare e che non potrebbe oltrepassare. Ignoriamo ciò che la nostra natura ci permette di essere » (libro I). Lo stato di maturità non è che un termine imposto allo sviluppo, quello dell'essere posto sotto la tutela delle istituzioni e delle leggi. Di fatto è uno stato che sarebbe più giusto chiamare infanzia, l'uomo trovandosi rimpicciolito dalla storia secondo le misure delle costrizioni artificiali che si è imposto: « Eravamo fatti per essere uomini, le leggi e la società ci hanno fatto ricadere nell'infanzia » (libro I).

Ma tutte queste belle affermazioni restano, come dice Fourier a proposito dei principi che enunciano i maestri di scuola, delle « scempiaggini liberali ». Di fatto come stanno le cose? Tutto il contrario: ciò che l'*Emilio* denuncia viene eretto a dogma intoccabile. Rousseau non sbaglia dicendo che l'uomo non è che un essere ricaduto in infanzia, se per infanzia intendiamo l'infantilismo, la sottomissione, la crudeltà, il capriccio, l'infatuazione, la presa sul serio di compiti assurdi, la ripetizione maniaca, insomma l'immagine dell'infanzia creata dalla civiltà borghese moderna. Ma questo stato egli non lo deplora, lo accetta e tende a rafforzarlo. Ciò viene sempre più confermato dal « progresso » dei nostri costumi, proiettato attraverso le istituzioni adulte quali la scuola, sul bambino stesso.

L'azione infantilizzante della scuola è stata sufficientemente messa in evidenza in studi recenti (Mendel, Illich, ecc.) ed è inutile ritornarci sopra. Per quanto riguarda l'adulto, le migliori analisi, stando alla prospettiva aperta da Jean-Jacques, non possono che esprimere dei voti pietosi e degli avvertimenti, assicurandolo che non deve mai considerarsi un essere compiuto e finito, che questa sarebbe un'idea in contrasto con i dati più avanzati della biologia e della storia delle civiltà.

Non è tuttavia inutile, tanto resta forte il pregiudizio, dimostrarlo di nuovo, ad ogni generazione, come ha fatto G. Lapassade⁴: difficoltà di definire l'adulto e perfino di mantenerne il concetto — l'adulto come definitivo compimento al quale, come nell'età classica, spetterebbe di esplorare il campo del sapere e dell'azione, questo *homo philosophicus* del XVII secolo per il quale interrogarsi sulla propria identità non aveva nessun senso. « Ma l'avvento della società industriale — scrive Lapassade — ha fatto entrare le società evolute in uno sconvolgimento incessante delle tecniche di produzione e dei rapporti sociali. Da allora, più nulla è fisso neppure la nozione di maturità. La distruzione accelerata delle vecchie strutture ci ha persino aiutato a

⁴ *Il mito dell'adulto*, tr. it. di S. De La Pierre, Guaraldi, Firenze 1971.

capire, con Bolk⁵, che la maturità, ben lungi dal collocarsi al termine del divenire umano, si trova alle sue stesse origini. Gli adulti erano i nostri antenati, e l'uomo progredisce solo se si allontana da questa condizione originaria. Nella vita come nella cultura l'adulto incarna assai più il passato che non l'avvenire » (*op. cit.*, pp. 20-21). Idea ricca di senso in quanto serve a stabilire che proprio attraverso gli adulti si perpetuano le forme del passato. Ciò che dovrebbe essere, ad ogni generazione, il passaggio a forme nuove, diventa riconduzione allo stato anteriore, per via della tendenza dell'adulto verso il passato.

Per ciò la scossa che ai nostri giorni si suppone data alla nozione di maturità, si accompagna a fenomeni di resistenza e denegazione. La messa in questione dell'età adulta è equivoca nella sua forma di semplice estensione del periodo dell'infanzia e dell'adolescenza. Sia che si pensi, negando l'adulto, di offrire all'individuo la possibilità di continuare ad essere educato — ma in tal caso assistiamo ad un ritorno in forza di una pedagogia generalizzata e distribuita dai poteri che restano sempre « adulti » rispetto ai cittadini-minorenni —, sia che ci si limiti ad innestare sull'adulto uno strato d'infanzia, rinviandolo alla dipendenza nei confronti di ciò da cui ha creduto distaccarsi.

L'equivoco appare particolarmente nella psicoanalisi, alla quale pure Lapassade fa appello per sostenere la sua argomentazione: « È ciò che ci viene rivelato anche, per altre vie, dalla psicanalisi. Essa scopre, nell'alienazione, un desiderio di compiutezza che può essere fonte di sofferenza. Si avrebbe una cattiva comprensione della psicanalisi se la si considerasse soltanto come una tecnica che permetterebbe agli individui "rimasti bambini" di diventare finalmente degli uomini. Il metodo e la cura psicanalitica mirano al contrario a sradicare l'illusione di una compiutezza che ognuno crede di constatare negli altri e della quale si immagina privo. Liberando l'uomo da questa illusione, Freud ha contribuito

⁵ Bolk, in *Das Problem der Menschwerdung* (1926), definisce biologicamente l'uomo come un essere allo stato embrionale stabilizzato, donde il fatto che nasca incompiuto, prematuro e che sia suscettibile di educazione.

a distruggere il mito dell'adulto » (*ibid.*). In altre parole, l'essenziale della psicoanalisi sarebbe di aver rilevato la persistenza del bambino nell'uomo, la crepa della sua identificazione. Ma l'equivoco segnalato dipende dal fatto che, in Freud e soprattutto negli psicoterapeuti o pedagogisti d'ispirazione freudiana, quella persistenza viene sempre considerata nella forma di una possibile minaccia, in nessun caso come possibilità di una trasformazione profonda e benefica della sessualità dell'adulto e della concezione che ha di se stesso. Al punto che, per l'essenziale, la psicoanalisi non tratta mai di un uomo (adulto) modellato dal bambino e a partire da lui, ma di un bambino strutturato dall'uomo ed il cui sviluppo si compie nel quadro che questi gli ha predisposto. Il bambino allora può ben restare nell'uomo — cosa importa! — con lui tornano sempre l'adulto e i suoi fantasmi.

La supposta penetrazione dell'adulto da parte del bambino non è che fittizia. E forse l'interesse della psicoanalisi consiste al contrario proprio nel mostrare quanto sia difficile rendere operante, nella sua letteralità — che ha il senso di un'apertura al radicalmente liberato, al radicalmente altro — il principio rousseauiano di un'educazione negativa la quale si limiti a lasciar crescere liberamente il bambino. È sempre dall'adulto, dall'uomo fatto e certo dei suoi diritti come dei suoi valori, che tutto comincia e ricomincia. In questo ambito, una delle rettifiche più affascinanti realizzate dall'*Anti-Edipo* consiste nell'aver sostenuto la tesi dell'anteriorità dell'adulto rispetto al bambino e della ribaditura dei propri limiti che su di lui opera continuamente. Ribaditura di cui l'Edipo è l'esempio privilegiato: infantilizzazione adulterante — se possiamo azzardare questo gioco di parole — poiché al bambino non è mai possibile rivelarsi altra cosa di quello che l'adulto tiene sotto la propria legge. E l'uomo stesso, per un paradosso ben comprensibile, se mantiene in sé *quel* bambino, non fa che mantenere e rinforzare *quell'*adulto, che comanda al desiderio: tu non uscirai mai dal circolo in cui tuo padre e tua madre ti hanno concepito — se non per andare a scuola.

In questo modo il grande margine d'infanzia e di adolescenza, a parte le « scemenze liberali », non è mai stato utilizzato dalla civiltà se non come un mezzo per rinforzare la dipendenza del desiderio. Che cosa può augurarsi un adolescente, persuaso che, per quanto desideri e faccia, l'infanzia, strutturata da papà-e-mamma, girerà e rigirerà in lui con la insistenza del rimosso? Non solo persuaso, ma vivendo tale situazione nel suo corpo, lungo le uniche trafile che gli sono permesse per accedere al mondo degli adulti, alla società detta reale? Non può che anticipare uno stato in ogni caso ineluttabile, fare come papà e mamma, che restano la sua verità, oppure soddisfarsi con un diniego che lo tiene il più a lungo possibile nel differimento di una soluzione.

Lo stato di debolezza o d'innocenza prolungata, egli lo vuole come un meno peggio, benché in apparenza si rivolti. Anche in ciò intrappolato, poiché la sua rivolta, attesa, normalizzata, fa parte di quello stesso stato.

Adolescenti masturbatori

In concreto questo significa che nella rivolta, i giovani, soprattutto per quanto concerne la sessualità, intendono preservare la loro perfetta differenza: « Noi giovani tra di noi, abbasso i vecchi! Non vi immischiare nei nostri problemi » ecc., il che equivale a riprodurre la disgiunzione esclusiva i cui termini sono semplicemente invertiti. Lo slogan che ha fatto fortuna: « Vogliamo disporre liberamente del nostro corpo » non è senza ambiguità. In un senso esso afferma: il nostro corpo non può esserci vietato, rubato dai genitori e dai maestri d'ogni sorta; non ne vogliamo più sapere del « non toccarti » e, soprattutto per le ragazze: non dobbiamo prestarci al gioco sociale di essere l'oggetto per eccellenza del desiderio degli uomini. Ma in un altro senso ed in un altro modo può anche significare il pudore selvatico della sessualità « adolescente », così come la vedono gli adulti, che si mette al riparo dai lascivi e dai sadici affermando non il desiderio, ma il semplice « io » con le sue rappresentazioni, i suoi fantasmi e le sue paure. Ripiegamento o

ribaditura del desiderio nella sfera privata — ma quanto socialmente determinata — in cui *io* soltanto decido di ciò che *mi* va bene.

Siamo ben lontani qui dall'affermazione esplosiva e provocante di Sade: il diritto a godere del tuo corpo e del mio appartiene a tutti e reciprocamente (*Francesi, ancora uno sforzo*⁶). Si capirebbe allora perché la masturbazione, un certo tipo di malinconica masturbazione, diventa la panacea della miseria sessuale, con grande soddisfazione dei nostri pedagogisti; soluzione nella quale già W. Reich vedeva giustamente l'effetto di un recupero borghese, ma per non proporre di nuovo altro che lo sviluppo in un'unica direzione, quella della coppia eterosessuale, l'anticipazione del « perfetto » orgasmo in cui si riassume il ruolo biologico-sociale dell'adulto.

Certamente una frettolosa generalizzazione è fuori luogo, in un ambito in cui trovano posto tensioni e posizioni contraddittorie. Per esempio, un'affermazione come « Non siamo contro i vecchi ma contro ciò che fa invecchiare » (R. Deshayes, *Texte interrompu par une grenade*⁷) fa intravedere che la rivendicazione prima disgiuntiva può preparare nuovi rapporti. Il movimento del desiderio si chiamerà « giovane » perché effettivamente fa saltare le norme poste dagli adulti, ma a condizione che contesti radicalmente e in primo luogo quelle, ugualmente poste dagli adulti, che circoscrivono l'adolescenza. Ma questo non succede sempre. Il più delle volte l'adolescente accetta in sostanza di vivere nella rappresentazione rassicurante di quell'essere bastardo che è stato costruito per lui. In tal caso adotta i comportamenti adolescenti, gli amori adolescenti, le contestazioni adolescenti (e perfino specificatamente liceali) che permettono di vivere e soddisfarsi *tra noi*.

Sosteniamo che in ciò consiste la forma più sottile e com-

⁶ *La filosofia nel boudoir*. Come Sade intende la liberazione delle donne: « voglio che il godimento di ogni sesso e di tutte le parti del corpo sia loro permesso come agli uomini; e salva restando la clausola speciale di concedersi a tutti coloro che lo desiderano, bisogna che anch'esse abbiano la libertà di godere di tutti coloro che esse giudicheranno atti a soddisfarle ». [*Opere scelte*, a cura di G.P. Brega, Feltrinelli, Milano 1967, p. 34.]

⁷ Apparso in « Tout » n. 9.

piuta della presa che si esercita su di lui e dalla quale gli converrebbe in primo luogo sottrarsi. Nuova faccia della repressione con i tratti della più completa libertà, il cui criterio non può esser rintracciato che negativamente, per così dire: che cosa spaventa più di tutto, il corpo parentale e pedagogico, su questo punto unanime? Che l'adolescente possa mischiarsi alla sua vita oppure, ancor più, che l'adulto s'immischi nelle relazioni adolescenti, tradendo la sua classe di età e i doveri della sua funzione.

Sesso per tutti

La repressione travestita di liberazione. Con un linguaggio post-freudiano, Marcuse e soprattutto Reimut Reiche che ha sviluppato il concetto, l'analizzano come *desublimazione repressiva*. Qui sta la falsa rivoluzione sessuale che ci illudiamo di vivere. Reiche in *Sessualità e lotta di classe*⁸ vi vede l'origine diretta dell'infantilizzazione delle condotte degli adulti. Vediamo questi concedere un posto sempre più grande a comportamenti generalmente definiti come tipici dell'adolescenza secondo il concetto che di questa si ha: il piacere « preliminare », la masturbazione, la sessualità di gruppo. Vivono quindi bloccati « su uno stadio di pubertà perenne » (p. 118), si danno ad un « esibizionismo pseudo-genitale » (p. 229). Avendo in un certo senso rotto con il loro io adulto e con le forme rigide della coscienza morale ad esso collegate — si tratta dunque proprio di desublimazione — restano senza saperlo prigionieri d'istanze repressive superpotenti. Ne risulta che di fatto questa forma di desublimazione rinforza il Super-io socializzato. Essa non intacca minimamente le fondamentali strutture tradizionali, in particolare la famiglia, né la base nucleare della coppia monogamica sulla quale si fonda la nostra civiltà. Lo si vede, per esempio, nel costume, diffuso in ambienti detti « liberati », di scambiarsi il *partenaire* rispettando certe regole ben definite, sempre dei *partenaires* di una certa età (maggiorescenti secondo la legge) e in genere sposati. Seguendo Adorno

⁸ Tr. it. di A. Frioli, Laterza, Bari 1969.

(*Sexualtabus und Recht heute*) e come già Erich Fromm, R. Reiche mette in evidenza come ed in quali limiti si operi l'infantilizzazione sessuale dell'adulto, infantilizzazione nella quale possiamo scorgere quella correlativa dell'adolescenza, con i limiti rispettivi della sua rivolta.

Per esempio nelle forme di un'omosessualità latente ma apertamente rifiutata, operante negli scambi associativi di coppie, di un'omosessualizzazione feticistica della donna da parte dell'uomo (tipo fisico, abitudini, linguaggio, ecc.), nelle forme aggressive, sadomasochistiche che accompagnano il rifiuto di una effettiva omosessualità e favoriscono un conformismo di fondo e la sottomissione all'autorità.

Tra i sessi, d'altra parte, altra caratteristica dell'« adolescenza », per una sorta di cameratismo, di familiarità da buoni amici, la tensione sembra attualmente indebolirsi. Ma Reiche, dopo Adorno, interpreta giustamente questo indebolirsi come un altro aspetto dell'infantilizzazione dell'ideale erotico, poiché in genere non modifica niente dei rapporti sociali esistenti tra gli uomini e le donne, dei tradizionali rapporti di dominio. « Anche in tale contesto potremmo dire: agli individui ormai psichicamente indiscriminati, cioè ai maschi e alle femmine ancora infantili, verrà poi imposto "dall'esterno" un ruolo sessuale genitale e sociale affinché si possano, grazie a questo fattore di distinzione e di reciproco rapporto "artificioso", conservare le posizioni di dominio tradizionali ma economicamente sorpassate (superiorità dell'uomo) e i tabù sessuali (divieto dell'omosessualità) che ad esse corrispondono » (p. 174).

Di qui la necessità, affermata da Reiche, di distinguere nettamente questo tipo, falso, repressivo, d'indifferenziazione di facciata (tra l'uomo e la donna) e quello che potrebbe condurre a ciò che egli chiama una « individualizzazione » ed una « umanizzazione » finalmente complete delle relazioni. In un diverso linguaggio, portare da una disgiunzione esclusiva, propria della tensione dei sessi sul piano sociale, non all'indifferenziazione manipolata conservatrice di tale tensione o addirittura rinforzante nei suoi confronti, ma ad una

disgiunzione inclusiva che permetta all'individuo di riconoscere in sé l'uomo e la donna, di trovare la propria identità nella molteplicità scambievole dei ruoli o, come voleva Fourier, nella presenza in una molteplicità di gruppi,

Rimane che la spiegazione di Reiche, come quella di tutti coloro che hanno affrontata lo studio della puerilizzazione della sessualità adulta in certi strati della società contemporanea, lascia da parte l'essenziale: la discussione del postulato di una rigida distinzione tra sessualità adulta e sessualità infantile o adolescente, il postulato della genitalità e, in ultima analisi, quello dell'identificazione del soggetto del desiderio con l'Io del ruolo sociale. Inciampa così nel punto stesso in cui dovrebbe concentrare la propria critica: la disgiunzione in gruppi di età secondo cui ciascuno è chiamato a soddisfarsi tra i suoi. Finisce per invocare l'Io identificato socialmente mentre è chiaro che l'ostacolo, l'insuperabile barriera sta proprio qui.

Infatti per Reiche e gli altri la desublimazione non repressiva sembra attualmente impossibile per via della « debolezza dell'Io », che non ha apprestato le proprie difese e si trova disarmato davanti un Super-io manipolato. L'inconscio telecomando consisterebbe, dunque, sotto pretesto di liberazione, nell'utilizzare le pulsioni non integrate e non controllate: « La desublimazione repressiva e controllata denota una situazione sociale in cui il grado di sublimazione socialmente raggiunto è abbassato, la sublimazione degli individui è dissolta sul piano collettivo e la facoltà individuale di sublimazione è formata soltanto in maniera rudimentale. Questa desublimazione non riguarda un processo nel quale parti pulsionali sessuali e aggressive in passato sottoposte ad una trasformazione sociale possono essere nuovamente "messe in libertà", sessualizzate o condotte ad una abreazione di tipo manifestamente aggressivo. Consiste invece soprattutto nell'eliminazione di *prestazioni dell'Io* (il corsivo è mio) che sono la base necessaria affinché l'individuo possa disporre del proprio apparato pulsionale e decidere quali settori della pulsione rimuovere, o trasformare, o accettare

apertamente. Queste decisioni sono affidate alle medesime istanze (Reiche si riferisce alle riviste specializzate nella commercializzazione del sesso) che sono responsabili della desublimazione controllata e della decisione su quella che dovrà essere istante per istante la condotta della persona, i modi della sua reazione sessuale manifesta, i tempi e le forme secondo cui respingere o accettare tensioni aggressive » (*op. cit.*, p. 201).

Sosteniamo che queste analisi, per quanto siano pertinenti nella descrizione di un certo stato sociale, mancano se non altro di precisione riguardo la questione per noi fondamentale. Reiche non specifica, in fondo, ciò che intende con liberazione della sessualità. Se lo fa, sembra piuttosto nel senso di un'evoluzione considerata come normale o naturale, nel senso cioè già indicato da Wilhelm Reich, di una necessaria evoluzione che abolisce gli stadi anteriori per fonderli nel perfetto orgasmo genitale (*La funzione dell'orgasmo*). L'essenziale della sua critica è in breve che l'adulto, troppo poco preparato alla sua funzione sessuale e manipolato da istanze sociali che lo ingannano, viene messo troppo presto in condizione d'avere un'attività sessuale consapevolmente padroneggiata. In altre parole, la società capitalista contemporanea porta all'esercizio della genitalità un individuo incapace di un comportamento genitale, perché gli manca la maturità dell'Io. La ragione è che « il giovane, e più tardi, l'adulto non imparano più a distinguere tra tensioni dell'Es distruttive o sintoniche all'Io, anzi neppure tra tensioni sessuali e tensioni aggressive. Di conseguenza l'individuo non è neppure in grado di decidere quali settori pulsionali accettare, quali manifestazioni ammettere » (p. 201).

Sesso in famiglia

Facendo funzionare meccanicamente la gerarchia freudiana delle istanze, per Reiche è come se le forme inconscie del desiderio non potessero mai apparire che alla condizione di essere canalizzate e rimosse, come se, per se stesse, fossero distruttrici e disorganizzatrici. Il fatto è che il primato mai

contestato della genitalità rinvia nel limbo l'organizzazione pregenitale⁹. Funzione posta come dissolutrice, questa perde ogni possibilità di essere, al contrario, uno slancio rivelatore. Tutto avviene come se soltanto un Super-io perverso — e lo è veramente, in quanto perversione essenziale dei rapporti nella società borghese o, come dice Fourier, sovversione del libero impulso passionale —, come se questo Super-io giocasse con le pulsioni pregenitali per impedire all'Io di giungere all'unica sessualità degna di questo nome: la genitalità.

Ebbene, le cose vanno diversamente e, per l'adulto come per il suo complemento, l'adolescente, è semmai vero il contrario. La seduzione cangiante delle possibilità pregenitali che liberano al desiderio tutte le zone del corpo e tutti i ruoli, non è mai stata utilizzata dal Super-io se non per rinforzare una genitalità esclusiva. Il che si traduce sul piano sociale in una esagerazione senza precedenti nella storia del *valore* della famiglia monogamica, in un rafforzamento della coppia nucleare. Sul piano etico assistiamo ad un'apologia delirante delle possibilità di armonia e di crescita armoniosa, come si usa dire, offerte dalla cellula familiare al bambino che vi nasce.

Di fatto « liberate » non sono le *pulsioni* ma soltanto delle *tecniche*. Come direbbe Heidegger — che però si è ben guardato dal toccare questo scottante problema — l'essenza della tecnica dominante i Tempi moderni, si fa sentire anche in questo e ricopre « l'essere » dimenticato. Si dice, perfino a sinistra, dalla parte dei contestatori: imparate a godere, scoprite il vostro corpo, imparate a fare all'amore, a riaccendere un desiderio che si spegne. Ma tra chi e chi? Tra i due della eterna coppia sposata, di nuovo vivi come la fenice mitologica e che si preoccupano di rinchiudere i bambini nella loro stanza quando si danno ai loro « giochini » (Reiche) — o è la camera dei bambini che si chiude davanti al loro naso. Tra giovani che si ripromettono di non ripetere

⁹ Genitalità nel linguaggio dei sessuologi = penetrazione dell'organo sessuale femminile da parte dell'organo maschile ai fini della procreazione.

gli errori, del triste matrimonio d'un tempo — ma solo per fondare la famiglia nuovo stile, sessuata, liberata, con la sua piccola comunità di bambini, le conversazioni libere con gli adolescenti, la famigliola progressista, tutta diversa. Basta leggere una rivista come « Parents »¹⁰, dei manuali o delle *Enciclopedie* di educazione sessuale, come quella di Hachette-Mondadori. Finita la paura del corpo, sappiamo quello che è, ne sappiamo godere, anche i bambini lo sanno. A questo punto la crisi della famiglia, le idee della miseria sessuale e, all'opposto, di sfrenatezza anarchica, tutta roba passata di moda per la coppia moderna, per i bambini e gli adolescenti moderni! La cara vecchia struttura, una volta ringiovanita, può sopportare di tutto. Sì, è un cambiamento di tecnica, tecnica di rinforzo repressivo, aiutata dalla scoperta divertita delle tecniche del corpo. Si gioca in famiglia, si gioca di nuovo a papà e mamma e, fino ad un certo punto, fino ad una certa età, fino al momento in cui secondo i freudiani bisogna rinforzare l'edipo per risolverlo armoniosamente, si gioca con papà e mamma. Ci si darà anche il brivido dell'incesto (suggerito, beninteso, perché passare all'atto sarebbe altra cosa). Non sto affatto esagerando, tutto questo è ufficiale ed ammesso.

Un esempio illustrativo, che può essere facilmente integrato con altri, a piacimento: la rivista « Parents » nel numero del marzo 1973 propone alla nostra esultanza famigliarista un padre giovane e bello, nudo nella vasca da bagno, che tiene il suo bambino o bambina (di due o tre anni, il corpo è in parte nell'acqua) nudo tra le sue gambe. Il sesso del giovane padre sano e dinamico è parzialmente nascosto nell'acqua del bagno, ma la mano carezza distrattamente davanti al bambino una sorta di boa galleggiante, che ha la forma di un cono rosso eretto. I simboli facilitano molto le cose! Poco più avanti le natiche di un bambino roseo su fondo blu reclamizzano una nota carta igienica. Con il commento seguente; « un culetto come questo si merita Lotus ». Se la mano paterna o materna ci si sofferma, sarà con tutta innocenza! La mano, non la lin-

¹⁰ In Italia, come «Duepiù». [N.d.T.]

gua però: pulendo in quest'ultima maniera il culo dei suoi figli, la madre dello *sterpacuore* oltrepassa il suo ruolo e lo mette in ridicolo, pervertendo scandalosamente l'amore sublime (Boris Vian, *L'Arrache-coeur*)¹¹.

Ciò che la pubblicità suggerisce, « Parents » lo riprende in proprio e lo spiega, come spiega, sempre in quel numero, « Il potere delle carezze » che trasformeranno automaticamente una coppia di sposi in una di amanti. Con una punta di perversione pregenitale, ma innocente, verso la stanza dei bambini o il bagno. Non è grave, a condizione che la norma trionfi rinsaldata ogni notte nel letto coniugale.

Che cosa vogliamo dire? La minaccia che in effetti fa pesare, sull'evidenza del ruolo di adulto, sulla genitalità e la sua istituzionalizzazione familiare, la rivolta sessuale dei giovani, genera per reazione delle forme di sublimazione e desublimazione perfettamente in grado di accordarsi con l'Io e perfino di rinforzarlo. Non è dunque di un Io forte che manchiamo. Esso rappresenta al contrario il baluardo sempre presente contro l'attualizzazione delle pulsioni sessuali, le quali subiscono un giro di vite supplementare nel momento stesso in cui sembrano fantasmaticamente allargare il campo del possibile.

Rivoluzione illusoria

In questo gioco desublimante-repressivo, la distinzione tra adolescenza ed età adulta rimane il fattore essenziale di immobilismo. L'adolescenza è il luogo di proiezione dei fantasmi, l'alibi che, restando alle spalle, permette all'adulto di non cambiare niente del suo comportamento sociale e profondo. Trattenuta nell'attesa, scalpita d'impazienza ma s'identifica facilmente con l'immagine che l'adulto ne fornisce. Miscuglio d'innocenza, visto che questo non conta ancora, e di perversità velleitaria senza oggetto, poiché mira soprattutto ad anticipare certe prerogative adulte, oggi presentate seducenti come mai in quanto avrebbero la possibilità di conservare una parte di gioco e d'innocenza nella serietà sociale della vita.

¹¹ Tr it. di A. Donaudy, Rizzoli, Milano 1965.

Per ciò il problema della « rivoluzione sessuale » dei giovani sarà sempre bloccato finché si porrà nell'alternativa adolescenza/maturità. Avremo sempre a che fare con un adulto precoce o con un adolescente in ritardo. Non contano gli « stadi », in cui la discussione s'invischia per voler decidere se il diritto alla genitalità va riconosciuto più o meno presto. Se si vuol dare un senso al godimento sessuale dell'adolescente come a quello del bambino, bisogna operare *lo scarto assoluto* che impegna nell'attuale, nell'attuale multiforme, non regolato da norme, estraneo ad ogni concezione progressiva o educativa. Riconoscere là dove la si trova, la specificità dell'attrazione sessuale e del suo esito. Allora soltanto i rapporti del bambino e dell'adolescente, tra di loro e con gli adulti, quelli degli adulti tra di loro e con i bambini e gli adolescenti, cesseranno di essere repressivi e ripetitivi. Va da sé che in questo caso non ci sarebbe modo di accordare un qualche privilegio alla sessualità degli adulti e che le stratificazioni in classi d'età cesserebbero d'essere pertinenti.

Il « culculo »

Witold Gombrowicz ha dato un nome all'essere ibrido che la scuola crea e di cui, noi pensiamo, più generalmente ha bisogno ogni progetto educativo: « l'allievo ». Il nome è « il culculo ». Tutta la prima parte del suo romanzo, *Ferdydurke*¹², è dedicata alla collocazione del culculo e, se si può dire, visto che in questi casi mostrare è meglio di teorizzare, alla sua analisi.

L'allievo crede dapprima di sfuggire ai genitori, la scuola gli serve da rifugio, ha il *suo* collegio o il *suo* liceo, dove si unisce agli altri in banda. Ma solo per ritrovare una chiusura, nella quale, inconsapevole e poco preoccupato di esserlo, vive continuamente sotto lo sguardo del pedagogo. Si esibisce credendo di provocare; finge di ignorare che dall'altra parte del muro c'è ancora la sua famiglia che lo sorveglia.

¹² Warsava 1937, tr. it. di S. Minuissi, Einaudi, Torino 1961.

Dovunque ritroviamo la funzione essenziale della sorveglianza costante, di cui si è già parlato e che istituisce, a prescindere dal metodo educativo, prima il bambino, poi, nel suo prolungamento, l'allievo. Non occorre che sia severa; affettuosa o tollerante, essa concorre allo stesso fine ed incatena più intimamente. « Dai buchi della palizzata che cingeva il cortile, le madri contemplavano questi tesorucci dei quali la loro vista non era mai satura » (p. 27). Dalla sorveglianza accettata che chiude le due estremità del suo raggio d'azione, l'allievo trae la sua fondamentale ingenuità ed « innocenza ». Ricorso estremo alla madre contro la scuola quando la scuola ha deluso; ignoranza della collaborazione profonda che si stabilisce alle sue spalle. « Non c'è niente — scrive Gombrovicz — che valga una madre collocata a dovere dietro un muro perché si manifesti un culculo puerile e fresco » (*ibid.*).

Al culculo non ci sono scappatoie; lo si ritrova dovunque. Intendiamoci bene: non è soltanto una proiezione degli adulti che vorrebbero l'innocenza. L'*Emilio* di Rousseau, supposto naturalmente innocente grazie alla psicologia degli stadi di sviluppo, non era ancora culculo. Il culculo ha bisogno d'essere stato infantilizzato, gira in tondo nella sua gabbia, anche quando crede d'aver inventato delle astuzie, un idioma tutto suo, un'oscenità impertinente. « Comincio con l'osservare gli allievi — dice il professore — faccio capir loro che li considero ingenui e innocenti. La prenderanno per una provocazione e cercheranno allora di provarmi che non sono affatto ingenui, e in quello stesso istante cadranno in quell'ingenuità e innocenza che per noi pedagoghi è una vera manna del cielo! » (p. 28). Ed avrà ragione: « In verità infatti — continua il narratore di *Ferdydurke* — questi collegiali, chiusi nel loro collegio, tenuti distanti dalla vita erano innocenti. Essi erano innocenti nella loro volontà di non esserlo! Innocenti anche con una donna tra le braccia! Innocenti quando si picchiavano! Innocenti quando recitavano versi e quando giocavano al biliardo. Innocenti a tavola e a letto. Innocenti nella loro stessa innocenza. Costantemente minacciati dalla santa innocenza anche quando bestemmiava-

no, violentavano, torturavano, spargevano sangue, tutto per non essere innocenti! » (p. 30). Che vuol dire dunque questa innocenza consustanziale? Essa designa il modo in cui l'infanzia e l'adolescenza sono inevitabilmente intrappolate appena entrano nell'ambiente educativo. Che questo ambiente abbia costruito da sé un suo concetto d'innocenza, con l'esclusione della sessualità e della sua espressione, a partire dall'angoscia antimasturbatoria di Rousseau, non è che un sintomo di uno stato più fondamentale. A tal punto che gli allievi di *Ferdydurke* sembrano godere d'una certa permissività nel senso delle relazioni sessuali. Il professore Pimko incita perfino Momo, l'eroe del libro, l'adulto immaturo miracolosamente rimesso nell'adolescenza per svelarne le trappole, a stabilire una relazione con una ragazza. Ma che genere di ragazza? Per l'appunto un'adolescente, una « liceale moderna ». Nella permissività sessuale la trappola si richiude ancora una volta: « Egli voleva servirsi della liceale per imprigionarmi definitivamente nella giovinezza. Calcolava che se mi fossi innamorato della liceale, avrei perso la voglia di essere adulto. Neppure un attimo di respiro, né a casa né a scuola perché non mi si presenti la minima possibilità di fuga » (p. 103). Allarghiamo il recinto, facciamoci entrare il sesso; sembra che non ci sia altro da dire, ma il « perfetto piccolo culculo » resta lo zimbello, poiché è ancora e sempre il pedagogo divertito che, a sua insaputa, detta la scelta e la strada. Studenti come mosche all'uscita delle studentesse, con la fidanzatina sotto braccio.

Ascoltiamo ancora Gombrovicz parlare del « culto della liceale »: « Egli mi innestava un ideale, sicuro che, se per caso avessi ottenuto un ideale ben preciso della giovinezza, ne sarei poi rimasto prigioniero per sempre. Al professore insomma importava poco che io diventassi questo o quel ragazzo, importava solo che io non scappassi al ragazzo » (p. 108).

Uscire dal proprio stato: in fondo, l'adolescente lo vuole? Sarebbe in questo caso confermata la geniale previsione di Bentham: nel panottico scolastico — sulla strada che porta da una scuola all'altra — ogni volontà di fuga si annulla. « Teoricamente niente di più facile, bastava abbandonare la

scuola e una volta fuori non farvi più ritorno. (...) Ma io non potevo volere. (...) ognuno era lo schiavo della propria smorfia e, benché avessero dovuto fuggire, non lo facevano perché di già non erano più quelli che avrebbero dovuto essere. Fuggire non significava soltanto fuggire da scuola, ma prima di tutto sfuggire se stessi (...). Come, tuttavia, fuggire quel che siamo? » (pp. 48-49).

Come sfuggire il culculo? Non spetta a noi qui indicare il rimedio. Al massimo, seguendo la « lezione » di Gombrovicz che in poche linee ci insegna più cose di tanti volumi pedanti — consigli ai genitori e agli educatori, libretti « rossi » degli studenti —, si tratta di cacciarlo da tutti i posti in cui si annida. E in primo luogo, visto che è questa la frontiera avanzata di queste scienze incerte, cacciamolo quando oggi l'adulto, il pedagogo pedagogista, si china sulla sessualità del bambino davanti allo sguardo intenerito delle madri.

SCIOCCHERZAI

« Abbiamo la mania insegnante e pedantesca di far imparare sempre ai bambini quello che imparerebbero molto meglio da soli e di dimenticare ciò che soltanto noi avremmo potuto insegnar loro. »

Emilio, libro I

« Non aveva imparato niente di nuovo sugli esteri umani ed aveva apparentemente dimenticato ciò che doveva aver conosciuto in passato dei ragazzi. »

W. Faulkner, *I saccheggiatori*

Notizia prima

Una nudità inoffensiva

Mostrati di fronte, con un incarnato tutto rosa che pare celluloide, sul fondo blu, due sorridenti bambini nudi, maschio e femmina, offrono allo sguardo l'immagine perfetta dell'innocenza e della differenza dei loro sessi (« Parents », cit.). A sette/nove anni, nell'*Enciclopédia della vita sessuale* la scena si fa più tenera ma rimane ugualmente casta. Suggerisce una nascente tenerezza nel verde paradiso degli amori infantili, con la nudità di due piccoli corpi perfettamente abbronzati. Seduto in un'ampia poltrona da giardino in bambù laccato di bianco, il ragazzo bisbiglia teneramente qualcosa all'orecchio della ragazzina beata seduta vicino a lui; tra le gambe di lui il contrassegno della differenza resta tranquillo. A dieci/tredici anni, un po' cresciuti, sempre con la stessa abbronzatura, entrano tenendosi per mano, nel mare, corpi sani ed armoniosi. A quattordici/sedici anni, sono soltanto dei volti giovanili ma già seri, gli sguardi lontani; la testa della ragazza appoggiata come a cercare protezione nel cavo della spalla del ragazzo ¹.

¹ Sono le foto che appaiono sulle copertine dei volumi che compongono l'*Enciclopedia della vita sessuale* pubblicata in Francia da Hachette. [Nell'edizione italiana (Mondadori 1974) l'immagine sulla co-

È tutto bello e seducente e può avere una lodevole funzione abituare il bambino e quelli che lo hanno in cura alla nudità senza vergogna. Ma una iconografia, oltre l'apparenza che propone, non è mai senza significato. Non è mai, essa, innocente. Quella dell'*Enciclopedia* insinua, fin dalle prime immagini, un certo modo di concepire i rapporti dei bambini tra loro, la loro sessualità, il bambino-spettacolo rassicurante per l'adulto. L'iconografia è una scelta, quello che esclude può essere altrettanto importante di quello che mostra.

Scelta: maschio e femmina, è ovvio, poiché si tratta, in un secolo disabituato al corpo, di portare finalmente in piena luce le parti « vergognose », di restaurare la bella unità integrale del corpo frammentato. Ma *un* ragazzo ed *una* ragazza. Perché non un gruppo? C'è già qualcosa che manca. Tutti sanno che i bambini vanno di preferenza a gruppi o bande e non in coppia. Gruppi di ragazzi e ragazze nudi, e perché no di diversa età? Non sarebbe inverosimile mostrare delle ragazze prendersi per mano, abbracciarsi, e dei ragazzi che fanno lo stesso, tra di loro o con le ragazze. E va bene. Ma in definitiva, il problema non è proprio la formazione della coppia eterosessuale? Ci siamo! L'immagine qui si preoccupa meno di mostrare che d'indicare ciò che deve essere; prescrive una norma. Vuol essere archetipo. Il maschietto e la femminuccia alla scoperta progressiva della coppia, iniziata con la tenerezza balbettata e i giochi.

Ma è proprio questa la sessualità del bambino?

Altra osservazione: sempre davanti. Anche questo sembra ovvio. Non è il sesso che si vuole sempre nascondere, quello della bambina al bambino e viceversa? Però quel mostrarli davanti somiglia terribilmente ad una divisione discriminante. Davanti, sì, c'è la vita, la natura, ma dietro! ancora la vergogna, o almeno quello che non ha importanza.

« Visti di schiena vi rassomigliate molto, dice la mamma *per provocarlo* » (io sottolineo), leggiamo nell'*Enciclopedia*

pertina del primo volume non corrisponde a quella descritta dall'autore; per tutto il resto le due edizioni si corrispondono perfettamente].

(2, p. 10). La madre parla al ragazzo davanti alla sorella minore. Certo, la somiglianza tra il maschio e la femmina non può (non deve) essere evocata se non per scherzo. Insisterci troppo sarebbe sfiorare le regioni pericolose in cui la virilità è incerta, e la femminilità minaccia il maschio. Visto di spalle un ragazzo potrebbe essere una ragazza, e viceversa. L'*Enciclopedia* pertanto s'incarica di porre l'accento sulla *differenza*. E quando il fisico non bastasse, chiama di rincalzo il fattore psicologico e sociale. Gli uomini non sono come le donne, si afferma perentoriamente. La differenza non proviene soltanto dagli organi sessuali complementari, ma « la famiglia e la società richiedono al ragazzo e alla ragazza qualità diverse » (3, p. 115), qualità iscritte nel comportamento psichico. Nel volume 3 (14/16 anni), se il bambino ha digerito come si deve la differenza anatomica tra i sessi ed il vivere secondo questa differenza gli è diventato come una seconda natura, allora gli si può buttar lì senza rischi che « il ragazzino, sin dall'infanzia, è portato, o indotto a mostrarsi più battagliero, più forte, più intraprendente e coraggioso; la fanciulla invece a mostrarsi più dolce, più paziente e propensa a lavori femminili, quali la cura della casa, il giardinaggio, la cucina ecc. ». Quale conferma se si aggiunge subito dopo che « a scuola, come dimostrano le statistiche, il ragazzo è più brillante in matematica mentre la fanciulla sa essere più ordinata, più attenta e di rendimento più costante » (3, p. 116)!

Ma, oltre le deduzioni ideologiche che rende più verosimili, l'anatomia del piano frontale merita altre osservazioni. Questa volta in direzione del permesso e del proibito, anzi — essendo l'ideologia dell'*Enciclopedia* permissiva e liberale — di ciò che rientra veramente nella sessualità e di ciò che ne è escluso. Ebbene, del culo non si parla. Sì, invece: a proposito del bambino sul vaso che, si dice, provava del piacere (2, p. 67). Ma è l'eccezione che conferma la regola, perché quel piacere è evocato come un ricordo divertente ed un po' imbarazzante dal piccolo Marco (10/13 anni). Come in sogno si ricorda di un tempo passato; ora è grande e può riconoscere che sul vasino si divertiva, essendo sparita ogni

minaccia di analità. D'altra parte, era proprio un piacere d'ordine sessuale, era un piacere anale? La mamma, vagamente freudiana, osserva soprattutto che andare sul vasino era fare piacere a lei, la mamma; trattenersi o farla fuori posto era simbolizzare un dispetto contro di lei. Di un'attività erogena della zona, non vi è cenno. Ano proibito. Anche se il bambino sa molto bene quanto tempo passa nei gabinetti, eminente luogo erotico e culturale, anche se si ficca dentro di nascosto numerosi oggetti vari sottratti all'attenzione della famiglia.

Ano proibito. Ma non soltanto per i pedagogisti, liberali smaniosi di educazione sessuale. Anche per la maggioranza di quelli che pretendono di liberare il sesso. Non parliamo di W. Reich che, nonostante la grandezza della sua opera, resta il teorico illuminato e accanito della sessualità frontale. Più vicino a noi e con un empirismo di persona alla mano, il dottor Carpentier, esponendo per esteso le zone erogene di tutto il corpo, vi mette anche le natiche² (minore frontalismo dottrinale, dunque); lo stesso fa *Il libretto rosso degli studenti* (Guaraldi, Firenze 1972). Ma le natiche non sono ancora il buco del culo! Sono una cosa tondeggiante, sporgente, la mano vi passeggia, niente penetra. Si può anche suggerire che, se dalla parte dell'ano la donna, essendo per sua costituzione cavitaria, non è insensibile, un maschio non potrebbe esserlo senza trasgredire. L'ano, luogo privato, che rimane sporco, rifiutato al sesso, perno di tutte le perversioni.

Si veda al riguardo quello che ne dice Guy Hocquenghem nel *Desiderio omosessuale* (*Le désir homosexuel*, Ed. Universitaires, Paris 1972, pp. 61-62). Il che non significa che noi consideriamo la sessualità del bambino come soprattutto omosessuale, in ciò che l'omosessualità « istituita » ha di fisso ed esclusivo a sua volta. Pensiamo che niente se ne possa dire di valido se non si fa intervenire, a titolo non esclusivo, un'omosessualità fondamentale e non riducibile nelle sue componenti. Non riducibile vuol dire che non si

² G. Carpentier, *Apprenons à faire l'amour*, Maspero, Paris 1973, p. 19.

ribadiscano su di essa tutte le concezioni genetiche evolutive di tipo freudiano e soprattutto post-freudiano. Lo si vedrà meglio tra poco.

Pausa³

Fourier e le molle passionali dell'infanzia

Benché si basi sulla negazione della sessualità nel bambino, su questo punto resterebbe più giusta la concezione di Fourier, che fa dell'infanzia un sesso neutro o « terzo sesso » (*Unité universelle*, 4, Ed. Anthropos, t.V.).

Cecità di Fourier nei confronti della sessualità infantile, autocensura o diniego. Simone Debout ha dedicato a questa mancanza, in un'opera per altro così ricca di vedute anticipatrici, alcune pagine biografiche d'ispirazione freudiana (*L'illusion réelle*, « Topique » 4-5). Un valido studio di Jean Goret (*L'essai d'une phalange d'enfants*, *ibid.*) sottolinea la concordanza che di fatto esiste tra i caratteri riconosciuti da Freud alla sessualità infantile, oralità, analità, e quelli che Fourier attribuisce ai bambini appassionati di cucina e alle « piccole orde » votate all'immondizia, ma deve ammettere che in lui vi è censura riguardo l'esercizio esplicito del sesso. così i caratteri sessuali, quello dell'analità in particolare, convertita al servizio sociale nelle piccole orde, si ritrovano soltanto sublimati: « Fourier fa sparire specularmente e moralmente la sessualità infantile nella sublimazione » (*op. cit.*, p. 76). È perfino contrario a che si permetta ai bambini in campagna, di vedere lo spettacolo del coito di animali, caccia da Armonia gli uomini che avessero inclinazione alla pedofilia, pur riconoscendo che nella società civilizzata i bambini sono informati di quelle cose fin dai dieci anni e che la maggioranza delle ragazze contadine, a quell'età, sono già state deflorate (magari dal padre).

Eccesso di pudibonderia nel visionario geniale, contraddizione con il principio che in genere gli fa trovare nei vizi

³ Utilizzo in questo capitolo, senza farne un uso sistematico, alcune espressioni prese da Fourier: *notizia, pausa, mediante, ultrapausa.*

di civiltà la bussola d'armonia, preoccupazione di riservare esclusivamente all'infanzia quella morale asessuata di cui però fustiga l'ipocrisia quando la trova negli adulti?

In realtà su questo punto il sistema di Fourier è perfettamente coerente, benché la sua analisi di partenza sia sbagliata. Condanna le relazioni sessuali dei bambini e biasima ogni forma di educazione in questo campo perché nega loro, nella materialità, la passione sensitiva del *tatto-fregola* e, nella spiritualità, quella dell'*amore*. Essendo il suo sistema educativo fondato sull'unione costante della teoria con la pratica, il desiderio di conoscere si giustifica infatti solo con l'attrazione appassionata, non vuole che sia data ad esseri sprovvisti di questa o quella passione, la conoscenza di ciò che essa è negli altri, poiché pur conoscendo non proverebbero ciò di cui si parla e non potrebbero unire alla lezione l'esperienza. Ma appena in loro si sviluppa la pubertà (momento in cui Fourier, come tutti allora, vede l'inizio della sessualità, la « seconda nascita »), avranno piena licenza di mischiarsi agli adulti e di partecipare ai loro esercizi d'amore. Del resto la teoria di Fourier è talmente chiara sul diritto assoluto di ogni passione ad esprimersi che non è il caso d'insistere: se non fosse stato cieco all'esistenza di una sessualità nel bambino, in una forma qualsiasi, è evidente che avrebbe trovato il modo di ingranarla quale passione articolante la meccanica delle serie, e non certo nella forma d'un corso teorico, bensì di esercizi pratici.

E però non l'ha riconosciuta e, da parte d'un osservatore tanto perspicace, la cosa non può non generare imbarazzo, imbarazzo che diventa problema.

Una psicoanalisi di Fourier, almeno la ricerca delle strade che ha preso in lui la rimozione della sessualità infantile, è certamente utile e possibile (Simone Debout abbozza una ricerca del genere). Ma non lasciamo deviare il problema verso le ragioni personali e socio-storiche di una omissione. Non facciamo di Fourier un semplice pre-freudiano dicendoci: se avesse letto Freud! C'è forse un diverso modo di procedere, e senza trascurare quello che vi è di negativo nell'omissione, vedere come, anche dopo Freud, Fourier ci porti un po' più lontano, in ciò che riguarda la spinta pas-

sionale positiva dell'infanzia, delle nostre inquietudini pedagogiche sul modo in cui conviene insegnare agli allievi che cos'è la differenza dei sessi o come i bambini vengono al mondo.

Guardando più attentamente e soprattutto confrontando il bambino del falansterio con Emilio, risulta che Emilio, che ne sia informato o no ed anche se il suo sesso gli viene dissimulato, è educato esclusivamente da ragazzo per diventare uomo (Sofia da ragazza e i due per l'incontro e il matrimonio). Il bambino del falansterio, invece, benché differenziato come maschio o femmina — portano costumi distinti, i bei costumi da parata delle piccole orde e delle piccole bande — non lo è in modo esclusivo, infatti maschi e femmine sono dovunque mischiati. Le loro attività sono rigorosamente intercambiabili con la sola differenza di una ineguale proporzione di ragazzi e ragazze a seconda del gruppo. Il bambino non viene istupidito fin dalla più tenera età a pensarsi come futuro papà o futura mamma. Niente bambole, niente famigliole isolate. Le mamme compaiono sullo sfondo, più da compiangere che da ammirare, del resto, e disposte a lasciare i pupi alle donne — perché ce ne sono, e non necessariamente tra le madri — che si sentono attratte da questa deprimente genia. I padri d'altra parte non intervengono mai nell'educazione — il padre non è l'istitutore naturale — neanche a titolo di padre (psicanalitico) incarnante la legge. Per Fourier esiste, certo, una passione dell'adulto per il bambino, il « paternismo » che consiste, lontano da qualsiasi ambizione paranoico-pedagogica, nello sfogare un'inclinazione che la civiltà biasima o di cui fa un uso detestabile: il piacere di viziare, « l'idolatria » (*op. cit.*, p. 301).

Maschi e femmine mischiati, mischiati agli adulti, nei lavori, estranei a qualsiasi edipo, i bambini non conoscono altre passioni che le proprie o quelle che suscitano, e possono soddisfarle in pieno. Seguiamo su questo punto le osservazioni molto pertinenti fatte da Simone Debout che punteggiano la biografia analitica: « Al fine di salvaguardare le loro sin-

golarità, egli tenta di prevenire non soltanto la rimozione ma ogni influenza di una norma o di un modello estraneo; attento a non lasciar sussistere niente di ciò che è stato subito, non vuole che i bambini debbano confrontarsi con ciò da cui ricevono un richiamo senza essere capaci loro stessi di provocare la risposta nell'altro » (*op. cit.*, p. 22).

Fuori della sessualità, tuttavia. Ma che cosa vuol dire? Andiamo più avanti per vie che Fourier non ha imboccato ma nel senso della linea generale della sua opera. Se si vuole parlare di sessualità infantile, dotare di tatto erotico questo sesso « neutro », è di fondamentale importanza porre l'accento anzitutto su quello che neutralità può anche significare: non soltanto indifferenza, ma *ambivalenza*. Ebbene, convincere un ragazzo che è esclusivamente un ragazzo (= un uomo in potenza) ed una ragazza che è una ragazza (= che possiede la « femminilità ») e nient'altro, è questa senza dubbio la prima perversione o sovversione che pratica l'educatore civilizzato. E non ha bisogno di fisiologia o anatomia per insegnare una lezione che la famiglia impartisce allegramente al bambino fin dalla nascita. La lezione in sé è ridondante ma quanto dannosa quando mira a rivestire di « scientificità » quello che in un primo tempo era banalità quotidiana. Allora, con Fourier, diffidiamo dell'educazione sessuale. Seguendo lui, prendendo la strada di una vera liberazione dell'infanzia per ritrovare in essa la sua passione profonda, sarebbe più opportuno *desessualizzare* il bambino, che disimparasse ciò che conosce fin troppo. Intendiamo con ciò non desensibilizzarlo, una volta riconosciuta in lui la perfetta passione del tatto erotico, ma che disimpari un ruolo, troppo presto radicato in lui, di maschietto « fatto così » e non diversamente, o di femminuccia fatta colà. Decostruire il discorso nel quale, ancor prima che nascesse, l'adulto lo ha tenuto. Invertire continuamente i ruoli, travestirlo, mischiarlo il più spesso e il più a lungo possibile in gruppi misti, non per rinforzare in lui qualche tendenza eterosessuale « naturale » ma per consentire alla sua non genitalità (che non è necessariamente « pre- » ma altro) di maturare e soddisfarsi. *Nell'Infanzia di un capo*,

Sartre, con un'ironia però ed un disgusto della carne caratteristici del suo esasperato intellettualismo, fa esitare il piccolo Lucien davanti la scelta del proprio sesso: sono un maschio o un femmina? La domanda, rapidamente chiusa del resto, si squaglia e si raggela nella derealizzazione sartriana di tutti i ruoli ed in un pessimismo di principio davanti al godimento.

Il bambino di Armonia non si chiede se è un maschio o una femmina, ma come dice ancora Simone Debout, quei bambini « vivranno la bisessualità come equipollente poiché, che siano maschi o femmine, saranno loro offerte le medesime possibilità secondo le attitudini e i desideri singoli senza mai fare del sesso un destino » (*op. cit.*, p. 21). Indubbiamente Fourier non arriva a porre *teoricamente*, riguardo il sesso neutro, il problema fondamentale della bisessualità originaria e a fondare su ciò la sua educazione. Ma nella *pratica* dei gruppi, nella varietà delle funzioni, delle permutazioni, è sicuro che nessun compito resta esclusivamente maschile o femminile, che più nessun individuo si trova incatenato ad un ruolo derivante dall'appartenenza ad un sesso determinato. E può esser bello fantasticare, se si dota il bambino d'un tatto più fine: neanche le sensazioni erotiche lo incateneranno a quella determinazione. Diventa così vero che, più tardi, egli non sarà soltanto il maschio per la femmina, l'organismo portatore di verga per la vagina, ma che troverà il suo piacere nell'infinita combinazione dei sessi e degli atteggiamenti e — Fourier prosaffico ne è un esempio — che potrà essere indifferentemente uomo in compagnia delle lesbiche o donna tra i pederasti.

Notizia seconda

Immagini dei ruoli

Nel rafforzamento dei ruoli del maschile e del femminile, del padre e della madre, è ancora e sempre l'iconografia la più espressiva, nell'*Enciclopedia della vita sessuale*. Il padre, grande, forte, muscoloso, le braccia incrociate sul petto in atteggiamento dominatore (1, p. 15) la madre più fragile,

che si rannicchia volentieri nel cavo della sua spalla (2, p. 51), ruolo che diventa nettamente sociale e di un livello perfettamente definibile piccolo borghese quando l'immagine è vestita: completo blu, camicia bianca, cravatta, o quando mostra gli ambienti in cui vivono. Per un'ironia dell'immagine o della sorte, sicuramente involontaria, le fotografie prese dal vivo non confermano molto il padre nel suo ruolo di protettore soddisfatto. A guardare la famiglia nuda in movimento, sempre in uno di quegli ambienti che siamo soliti attribuire al modello di vita svedese, ci troviamo sotto gli occhi un misero campionario umano. Che importa! Il praticello davanti casa, la villa, l'arredo all'aria aperta, integrano egregiamente la bellezza fisica o il prestigio naturale del corpo paterno, un po' carenti, e ci informano che comunque la grana viene da lui, insieme al comfort che consente, quando si prende la prima colazione, di parlare piacevolmente con i figli della funzione riproduttrice cui sono rispettivamente destinati per costituzione.

Libertà di linguaggio con una sfumatura di pudore, scienza e potere incontestati del padre. L'*Enciclopedia*, usurpando il suo nome, non descrive, impone un modello, un ideale: quello della famiglia nucleare la cui evidenza naturale e sociale non viene mai posta in dubbio, di preferenza famiglia di insegnanti — che grazia poter riunire in un solo individuo la doppia autorità del genitore e del pedagogo! Un ideale che certamente non è mai esistito e mai esisterà; non, come scriveva Jean-Jacques della società originaria, perché segnerebbe l'equilibrio finalmente raggiunto tra potere e desiderio, ma perché l'idea della famigliola nucleare in perfetta armonia, che soddisfa genitori e figli nella esposizione senza complessi della sessualità di ciascuno, si regge soltanto grazie alla supposta ingenuità degli uni e all'« autorità » degli altri, la cui parola ipocrita non ha niente a che vedere con quella « dipendenza dalle cose » che, pur sbagliandosi, Jean-Jacques pretendeva per il suo allievo.

Abbiamo ricordato sopra l'interpretazione paterna dei desideri di masturbazione del ragazzo (da notare che in tema di masturbazione la ragazza viene raramente chiamata

in causa). Per non farla troppo lunga, ecco un'altra citazione che ha il profumo d'una sacristia (laica):

Perché, e la domanda — e siamo già al terzo volume, per adolescenti dai 14 ai 16 anni! — delle ragazze di 14 anni hanno già rapporti con dei ragazzi? (p. 153).

Risposta: « Capita talvolta che già a questa età delle ragazzine abbiano rapporti sessuali con i coetanei. Il più delle volte esse tuttavia non sono spinte dalla ricerca del piacere. » (Si noti l'affermazione perentoria; si fa passare per sicuro quello che è dubbio) « Si sentono sole, non hanno, o credono di non avere l'affetto dei familiari » (apprezzare quel « credono »: credono di non avere come credono di godere; loro credono, mentre l'amore dei genitori, quello è reale e infinito). Esse « provano il bisogno di dimostrare a se stesse più che altro che sono in grado di piacere » (la madre invece, lei non lo prova questo bisogno, con i suoi seni un po' penzolanti, e neanche il padre con le sue grosse braccia!). Conclusione: « In genere si tratta di ragazzine infelici » (l'infelicità ancora e sempre collegata all'uso precoce della sessualità; ma qui il padre, sicuro di sé, non conosce le angosce che s'impadroniscono del precettore di Emilio). Seguìto « ...che non hanno una chiara coscienza di cosa significa il dono di sé. » (Ah, ci siamo! l'amore triste, l'amore-dono; la donna dona il suo corpo, il ricettacolo del membro virile. Curiosa logica del ragionamento pedagogico-paterno: piccole disgraziate, non sapete quello che fate donandovi; darsi dura tutta la vita e se cominciate, siete incastrate. Ne so io qualcosa, dovrebbe aggiungere la madre. Non è però questa la giusta interpretazione, che avrebbe almeno il vantaggio del cinismo. Chi parla qui è il padre, da dominatore della donna e, attraverso lui, la legge: non scopate prima del matrimonio, prima di essere in condizione di pagarvi una donna ed in caso, prima d'aver trovato una donna che vi consenta di « sistemarvi ». Sempre la stessa solfa dietro le scemenze liberali. E non c'è nessuna probabilità, considerato il contesto, che consigli a quelle ragazzine di essere lesbiche!) Finale: « ...esse chiedono un'elemosina d'affetto in cambio del loro corpo. » Al dono — quello, si suppone, della donna pronta a convolare a giuste noz-

ze — l'autorità paterna oppone la mendicizia, lo scambio. Mirabile gioco di prestigio: là dove c'è, se mai esiste, ricerca puramente gratuita e disinteressata del piacere, l'ardore della giovinezza senza calcoli, si mette il basso pensiero di uno scambio, di un baratto; il matrimonio invece, la sicurezza, il comfort, l'uomo protettore della donna che sta a casa, la villetta, questo evidentemente è dono gratuito di sé, senza niente in cambio!

Rousseau, per provocare in Emilio il disgusto della sessualità, gli parlava della vicinanza degli organi della generazione con quelli dell'escrezione — associare l'idea del piacere alle funzioni « disgustose » — oppure delle malattie veneree che l'avrebbero portato all'ospedale (*Emilio*, libro II). Ma noi non siamo più a questi livelli! ci mancherebbe! La descrizione delle malattie veneree, fornita sembra per ragioni profilattiche ma in realtà come un fantasma terrificante, occupa ancora un posto importante nella moderna concezione dell'educazione sessuale⁴. Ma soprattutto la parola definitiva, l'alzata d'ingegno consiste nell'associare il piacere non più all'escrezione ma alla « responsabilità », ai doveri, al peso della famiglia. Vedi come si fa, non è disgustoso, si dice al bambino, ma l'essenziale, la cosa seria è la piccola faccenda della procreazione che ne deriva. E siccome tu non puoi niente in questo meccanismo, non sono cose per te. Certo, dal momento che sei diventato « grande », curioso, possiamo parlarne: non sei più nell'era dei « giochi » (lontana nel ricordo) e non sei ancora in quella in cui si agisce, e si assume la responsabilità di una donna, dei figli e di tutto il resto. Come leggiamo in un dépliant del sindacato scuola, devi acquisire « i mezzi d'informazione capaci di aiutarti ad *affrontare questa libertà nuova* » (io sottolineo)⁵. L'opera ha raggiunto il suo scopo, e i pudibondi in ritardo di una guerra si infuriano a torto per quei corpi svestiti e le parole un po' crude, che ben al contrario vengono in loro

⁴ Cfr. Ph. Nahoun, *Sexe en prison, cit.*, p. 123: « Se i medici affermano che le malattie dette vergognose non sono pericolose quando curate a tempo, perché dunque ne fanno l'essenziale dell'educazione sessuale dei giovani? »

⁵ *Pour une information et une éducation sexuelles*, Ed. F.E.N., 1973.

aiuto. È essenziale infatti mantenere l'adolescenza e l'infanzia nella coscienza di una propria incompiutezza, del bisogno d'aiuto da chiedere all'adulto idealizzato. Si trova in uno stato di *rinvio* (di godere, di vita), in uno stato transitorio che può così giustificare la nozione psicoanalitica di « latenza » o quella morale di « responsabilità ». Le due nozioni si completano e si puntellano. La *latenza* vuol dire che passa in secondo piano, il piano del rimosso, la sessualità diffusa, anarchica e non genitale propria dell'infanzia, la quale per maturarsi deve lasciar posto alla curiosità puramente intellettuale e scolastica. La responsabilità dà il cambio alla latenza quando la genitalità compare minacciando la crosta che quella aveva formato. Allora, altro effetto di ricopertura: impara intanto ad inserirti socialmente come hanno fatto il papà e la mamma, prendi un diploma, impara un lavoro, dopo avrai diritto e tempo di godere — se ci sarà ancora tempo!

La mediante

I. *Fine del commento iconografico dell'Enciclopedia*. Riflessioni tratte da un settimanale satirico a proposito di un'immagine rappresentante il coito: « La signorina (ma no! la mamma) penetrata dal maschio (il papà) sembra muta. Non si direbbe normale a meno che la signorina (recidiva) non sia una statua o, detto alla buona, una bestia. Si insegna a fare all'amore nella posizione più banale e più faticosa che ci sia. »

II. *Il diniego del godimento*. Nella concezione attuale della educazione sessuale tutto si articola intorno ad una teoria — sempre che si tratti di teoria e non di ricette — secondo cui l'adulto dovrebbe rispondere ad una curiosità intellettuale del bambino riguardo le cose della procreazione e del sesso. L'adulto evidentemente è il soggetto che sa o « supposto sapere ». Il bambino è dotato di un desiderio di sapere del quale si cancellano accuratamente le strutture attinenti e sottostanti. Pudicamente l'adulto, il complesso padre-pedagogo, come faceva Jean-Jacques per la masturbazione di

Emilio, ma con coscienza più tranquilla, svicola dal fatto che la domanda « Da dove vengono i bambini? » oppure « Che differenza c'è tra un ragazzo e una ragazza? » non è separabile dall'altra domanda, non detta e però radicata nel desiderio: « *Fammi godere!* ».

A dire la verità, lo si sospetta, dopo Freud, ma lo si nega e ci si accanisce a nascondere perché con questa domanda viene messa in questione non tanto la sessualità del bambino ma quella dell'adulto, come avveniva per Rousseau con il « pericoloso supplemento » o per Hölderlin con il « vizio » del giovane Fritz von Kalb (cfr. sopra, cap. I). Freud, d'altra parte, che ha detto tutto ma anche ricoperto tutto, può benissimo essere chiamato alla riscossa proprio per giustificare quel diniego, per avallare le più grottesche interpretazioni pedagogiche di alcune sue geniali interpretazioni sparse sulla sessualità del bambino, e dell'adulto in rapporto ad essa. Del resto, poco importa che si segua Freud o che lo si travisi; vi si presta lui stesso nella misura in cui non si è mai azzardato a tradurre le sue idee in « consigli » ma ha però lasciato che l'educazione repressiva seguisse la sua stupida strada. Nel momento in cui la faccenda diventa grave, allora ci si mette a fare i freudiani per dire come bisogna comportarsi con il piccolo lazzarone che vorrebbe dormire nel letto della madre e che fa il geloso con il padre. Intendiamoci bene; non stiamo dicendo che sarebbe questo il *nec plus ultra* di quello che il bambino desidera effettivamente, ma che è questo di cui lo si minaccia e che in effetti ritroverà sempre dentro di sé quale limite assoluto alle sue velleità di trasgressione.

III. *A proposito di Freud.* Oltre alla sua fondamentale definizione del bambino come « perverso polimorfo » (*Tre saggi sulla teoria della sessualità*) Freud ha scoperto ed espresso due o tre grandi cose — cui il resto può facilmente esser ridotto — sulla sessualità del bambino:

1. « Finché, oltre a quella sessuale, sui primi anni dell'uomo agiscono l'inibizione intellettuale religiosa e quella, da essa derivante, lealistica, non possiamo davvero dire come di

fatto egli sia » (*L'avvenire di un'illusione*, tr. it. di S. Candrea e E.A. Panaitescu, in *Il disagio della civiltà*, ed. Boringhieri, Torino 1971, p. 188). È stato osservato che l'avvento dell'educazione « laica » non ha impedito all'educazione religiosa di mantenersi, soprattutto in famiglia; è giusto, ma è il caso di aggiungere che, religiosa o no, l'educazione del bambino mira comunque alla normatività sessuale. Non è questo del resto ciò che vuol dire Freud quando mette nello stesso fascio educatori, laici o altro, e genitori? Dell'inibizione mentale « legata alla sessualità » che secondo il testo sarebbe « interna », c'è da dire che, seguendo la stessa analisi freudiana, essa è con ogni evidenza anche interna all'inibizione conseguente alle prime relazioni genitori-figli. Si tratta insomma di un tutto indissociabile: in seno alla famiglia l'uomo, dall'infanzia, viene in senso proprio e non medico-normativo, *pervertito* nella sua sessualità fin dall'origine. Ogni disquisizione sull'evoluzione « naturale » di questa, sulla sua « fioritura », finché rimane in piedi il sistema familiare-educativo, è pura fraseologia.

2. Nella sua lettera aperta al dottor M. Frust, sulla *Istruzione sessuale dei bambini*⁶, con una precisione che forse non si ritrova uguale in tutta la sua opera, Freud risponde agli argomenti speciosi di quelli che si fanno scrupolo di risvegliare precocemente l'interesse del bambino per gli argomenti sessuali: « Si teme forse di risvegliare precocemente il loro interesse per queste cose, prima che si ecciti in essi da solo? O si spera occultando le cose di poter trattenere l'istinto sessuale fino a che possa imboccare le sole strade che sono aperte *all'ordinamento borghese della società?*⁷ Si pensa che i bambini non manifesterebbero alcun interesse o alcuna comprensione dei fatti sessuali, se la loro attenzione non vi fosse richiamata da un intervento altrui? Si ritiene possibile che quelle cognizioni, che si rifiutano loro, non vengano loro fornite per altre vie? » Nella sua risposta Freud mette il mistero sul conto della *pruderie* e della cattiva coscienza dei genitori stessi ed evidenzia i caratteri pro-

⁶ In *Psicoanalisi infantile*, tr. it., Boringhieri, Torino 1968, p. 18.

⁷ Sottolineato da me.

pri, non genitali, diffusi su tutto il corpo, della sessualità infantile. Riprende la stessa tesi nei *Tre saggi* affermando che l'erotismo, la vita sessuale in senso proprio, precede la funzione riproduttiva « al servizio della quale » viene posto con la maturazione puberale degli organi genitali ma da cui non dipende. Più importante ancora dell'affermazione dell'autonomia della sessualità diffusa, che con termine restrittivo chiama sempre « autoerotismo », è quello che suggerisce subito dopo: « D'altra parte il bambino è in possesso ben prima di raggiungere la pubertà, di molti atteggiamenti psichici che appartengono alla vita amorosa (tenerezza, dedizione, gelosia), e abbastanza spesso in lui questi stati emotivi si aprono il passaggio verso le sensazioni corporee dell'eccitamento sessuale, cosicché il bambino non può aver dubbi circa la connessione dei due ordini di fatti ».

Questa semplice osservazione basta a svelare il grado di vuota stupidità del dialogo immaginario che figura nell'*Enciclopedia della vita sessuale* e nel quale il ragazzino chiede se amare è come aver voglia di un dolce e si rivolge al padre per sapere cosa vuol dire fare l'amore (2, p. 50)⁸. Ma essa aggiunge anche un elemento nuovo alla scoperta della sessualità infantile: contrasta infatti con la ben nota tesi secondo cui l'autoerotismo sarebbe caratterizzato dal ripiegamento su se stessi, e con quella che afferma il carattere transitorio degli « stadi ».

⁸ Il passaggio, che vale tanto *culculo* quanto pesa, merita d'essere citato per intero e non ha bisogno di commenti: « L'uomo introduce il suo pene nella vagina e perché questo atto si compia è necessario che esso sia in erezione, cioè irrigidito. » Il padre si rivolge affabilmente al figlio: « 'Fare l'amore' è un'espressione familiare per designare proprio quei rapporti intimi tra gli esseri che si chiamano 'rapporti sessuali'. Oggi cercherò di spiegarvi questi rapporti ecc. » Marco annuisce: « Senti, papà, che cosa rende il pene duro? Certe volte svegliandomi al mattino il mio è in erezione, come dici tu, ma per la maggior parte del tempo è molle. »

« Questo succede perché tu sei ancora piccolo. Alla tua età è normale che l'erezione si verifichi durante il sonno. Ma può anche accadere che tu sia eccitato da un gioco violento, uno sport o anche da una sensazione che ti fa piacere. Negli adulti, invece, l'erezione è provocata dal desiderio fisico di un'altra persona. »

« Non capisco in che senso tu dica 'desiderio': come se si avesse 'voglia' di un'altra persona? Come se si volesse mangiarla? »

La mamma risponde, trattenendo a stento una risata: « Per bacco, come stete golosi, bambini!... » (*ibid.*).

Autoerotico o no, orale o anale, in ogni caso il bambino conosce tutte le implicazioni delle emozioni sessuali; anzi, non si limita a conoscerle, le vive. La sua organizzazione psichica da questo punto di vista non è per niente difettosa. D'altronde Freud, qui ed in altri testi, lo riconosce pienamente: sui cinque anni il bambino è in possesso di tutti i dati della vita sessuale, nelle sue possibili relazioni con il proprio corpo e con quello degli altri, a parte la funzione riproduttiva⁹.

Qualcuno dirà: è assurdo! gli manca proprio l'essenziale; la differenza tra la sua sessualità e quella adulta mostra che la sua non è vera sessualità, che è appunto in una fase di transizione, una cosa in attesa.

Leggendo Freud, si vede che tra le due strade che potevano aprirsi a partire dalle sue tesi fondamentali: la libera esplorazione della sessualità autonoma del bambino con degli effetti su quella dell'uomo, e la riduzione di tale sessualità ad un abozzo indeterminato, egli sceglie la seconda. La vita sessuale del bambino sarà soltanto l'ambito, esplorabile con metodo essenzialmente regressivo, della vita inconscia di cui l'adulto non potrà mai sbarazzarsi. In breve, poiché non intendiamo qui fare un approfondito studio critico della teoria freudiana, Freud ha preferito la concezione evolutiva e normativa di una sessualità che progressivamente si confonde con la funzione riproduttiva, invece di quella d'una sessualità libera che obbedisce unicamente al principio di piacere e che si incanala verso la riproduzione soltanto per abbandono successivo delle sue potenzialità. Pensando in un contesto di regressione, egli si è interessato più a rintracciare le emergenze del rimosso che a denunciare il sacrificio e le serie di sacrifici cui il bambino è costretto.

Ma le sue intuizioni di partenza indicano la possibilità di una elaborazione di segno contrario. Non cercare, ad esempio, perché nell'uomo persista l'analità, ma perché ha dovuto-

⁹ Donde questo altro testo, da ricordare (la terza grande cosa da lui scritta): « Pensi al deprimente contrasto tra la radiosa intelligenza di un bambino sano e la debolezza intellettuale dell'adulto medio » (*L'avvenire di un'illusione*, cit., p. 187).

to rinunciare a questo piacere; non perché possa diventare omosessuale, ma perché l'educazione l'abbia portato a stabilire una differenza tra i sessi capaci di procurargli piacere al punto da sviluppare, a partire dall'ambivalenza assoluta dell'infanzia, un'eterosessualità esclusiva; non perché rimanga attaccato a sua madre, ma perché gli adulti che lo circondavano gli abbiano sempre rifiutato una soddisfazione sessuale aperta, ecc. Guardando le cose in questa prospettiva, la storia della sessualità apparirebbe come una successione di scelte preferenziali esclusive, imposte al bambino fin dalla nascita, e di rinunce nella produzione immensa, illimitata del desiderio che attraversa il suo corpo e lo collega con vibrazioni appassionate al mondo che lo circonda.

Tutta questa catena di rinunce viene ovviamente teorizzata, perfino in Freud, e nel modo in apparenza più coerente. La sessualità deve percorrere la trafila del traumatismo, della rimozione, della rappresentazione, seguendo così necessariamente un ritmo o una scansione temporale che la spacca in due fasi; tutto fino ai cinque anni, ma solo nella pubertà il risveglio e il possibile esercizio riguardo l'apparato genitale riproduttore; e nel frattempo il sonno, il cambiamento di meta: l'intelletto e l'Io, l'ordine sociale e la cultura; contro l'impossibile paradiso aperto al desiderio, la latenza portatrice di educazione.

Freud non è pedagogista ed ha esplicitamente protestato di non esserlo; ma è curioso che sia proprio l'ideologia pedagogica, in ultima istanza, a rafforzare e suturare su questo punto l'ordine logico delle sue ragioni. L'ordine o piuttosto la crepa, tutte le crepe ordinate per cui ci si domanda ad ogni passo: ma perché, diavolo, dal momento che il bambino è così ben fatto per l'amore, e che lo sa e che lo sente, gli si rifiutano sempre (facendone per lui un vizio e per gli adulti che ci stessero, un crimine) le soddisfazioni tanto naturali — in questo caso è la parola che ci vuole — ed elementari? Catenaccio doppio: da una parte l'edipo con la castrazione su cui prende figura, dall'altra la latenza con il suo pedagogo o, come dice Celma, l'ombra dell'« educastratore ».

Vacuità della sessuologia infantile dimostrata con il ridicolo degli « specialisti »

Più facile ed istruttivo di una discussione teorica, la quale potrà vedersi in trasparenza, è esaminare uno di quei libri che hanno la pretesa di mettere in pratica gli insegnamenti freudiani per la pace delle famiglie e dei maestri progressisti.

Nei *Giocchi sessuali dei bambini* (*Les jeux sexuels des enfants*, Diagnostic, édition spéciale, 1972) Nicole Dallayrac ha raccolto in antologia i giudizi di « specialisti » dell'infanzia i più diversi, dal dottor André Berge, direttore del centro psicopedagogico Claude-Bernard fino ad un'anonima direttrice di scuola materna. Il tono e la chiave di volta sono forniti da questa asserzione della celebre dottoressa Françoise Dolto riguardo la masturbazione: « Nei piccoli sono frequenti i giochi sessuali di masturbazione. Parlo di tutti quei giochi masturbatori, del corpo a corpo genito-genitale » (notare l'eleganza dell'espressione). « Ebbene, queste cose sbarrano lo sviluppo della funzione simbolica utilizzabile, ad esempio, nel periodo scolare » (p. 102).

Il processo e l'abuso d'interpretazione sono evidenti. Freud è certamente responsabile dell'idea della latenza, ma non ne ha mai fatto la condizione *sine qua non* del lavoro intellettuale né, soprattutto, della « funzione simbolica », che appare molto prima e precisamente nell'età del più intenso interesse sessuale del bambino, indispensabile per la nozione ben conosciuta di rappresentazione sessuale donde per altro proviene tutta la rimozione. Consulente pedagogica e familiare, Françoise Dolto al contrario si pronuncia senz'ambagi: se vostro figlio combina poco a scuola, è cosa definitiva. E rincara la dose (p. 103) citando « casi » di bambini divenuti deboli psicomotori perché « nove volte su dieci » avevano spartito il letto con il fratello o la sorella avendo con loro delle « relazioni di inter-penetrazione ».

Ma ci si domanda: su quale base contestare simili « casi » che sono magari autentici? D'accordo. Ma nel testo citato

mancano altre considerazioni, a parte quella della relazione sessuale, per esempio non si dice niente di condizioni familiari o sociali, il che toglie ogni valore alla « costatazione » di una correlazione necessaria tra uso del sesso e debolezza mentale. E questo tanto più che, per rendere verosimile la propria tesi in ciò che ha pur sempre di eccessivo per il comune dei mortali, la dottoressa ritiene di ristabilire l'equilibrio riconoscendo che « alcuni bambini psichicamente e fisicamente equilibrati non risentiranno da quei giochi alcun effetto pernicioso ».

Allora, che scherzo è questo? Infatti delle due l'una: o lo squilibrio proviene effettivamente dal « gioco sessuale » e deve colpire indistintamente tutti quelli che vi si dedicano, oppure il gioco sessuale è squilibrante solo perché il bambino è già squilibrato, per altre cause.

È appena il caso di aggiungere che la fraseologia della Dolto è ridotta a zero dal fatto che l'universalità dei « giochi sessuali » dei bambini è stata da molto tempo constatata e descritta in culture che non sono la nostra, quale fattore di equilibrio mentale e sociale per l'appunto (Malinowski, Verrier Elwin in un bel libro su *I costumi sessuali dei Muria*¹⁰). A meno di pensare che i primitivi siano sprovvisti di « funzione simbolica ». Vero è che tra loro non esiste una scolarità istituzionalizzata e concepita come destino naturale del bambino. Tutte le strade, anche l'assurdo, portano a rinforzare un'idea saldamente precostituita.

Tutto fa brodo in questo genere di libri che intendono educare a loro volta i genitori che non avrebbero capito, e che vanno incontro ai desideri più cari degli educatori. Freud,

¹⁰ Citiamo da quest'ultimo libro (tr. it. di Luigi De Marchi, Levici, Milano 1963): « L'abitudine (all'attività sessuale) fin dall'infanzia permette di costruire la tenerezza e l'armonia in relazioni senza violenza sessuale ». Tra i Muria questa è l'educazione sessuale; « La ragazza adulta, per istruire un giovanetto, si lascia accarezzare i seni ed abbracciare da lui. Poi, schiude ed allarga le gambe e fa sdraiare il ragazzo sui propri seni. Gli mostra come slacciare le vesti femminili e si introduce in vagina il piccolo membro con la sua stessa mano » (p. 178).

Quello che Verrier Elwin riferisce, con la contenutezza propria del pastore protestante, non è la fine del mondo, ma è pur sempre meglio di ciò che noi conosciamo.

nonostante tutto, non meritava un simile trattamento! Leggiamo ancora (p. 113) la pesante e rigida definizione data da Octave Mannoni dell'Edipo su misura: « L'identificazione (con il genitore del medesimo sesso) è un processo essenziale nella formazione della personalità. Non sempre i genitori hanno coscienza dell'importanza dello stadio edipico. Non sanno sempre assumere quello che deve essere il loro ruolo, delicato e capitale, in quel momento. » (Le responsabilità psicoanalitiche, quanti delitti...!)

Freud, per restare al significato da lui attribuito all'Edipo, senza discuterlo, si era ben guardato dal definire un « ruolo » per i genitori, tutto avvenendo secondo lui ad un livello inconscio e simbolico in cui non c'è atteggiamento volontario dentro il quadro familiare che possa cambiare qualcosa. Lo psicopedagogo, invece, non si perde in sottigliezze; lui classifica: « padre insufficientemente paterno, madre insufficientemente materna » (*ibid.*). Ed ecco la ragione per cui vostra figlia è muta! Ma finisce per mostrare la coda di paglia: il bambino nevrotico o perverso, è tale relativamente a quanto da lui ci si aspetta in famiglia o a scuola. Detto in parole chiare, non si parla del bambino, dell'individuo vivo, sensibile, avido di godere, ma del bambino braccato, che ha deluso gli educatori non facendo la propria parte come si deve nella rappresentazione tragicomica: « Siamo così indotti a constatare che *nel momento in cui al bambino si richiede di fornire un certo lavoro scolastico atto a soddisfare i genitori e gli educatori*, egli presenta dei disturbi psichici i quali rivelano la presenza di una nevrosi infantile » (*ibid.*, sottolineato da noi).

Non si può dire meglio di così che il bambino non esiste che per soddisfare una certa esigenza degli adulti: egli vive soltanto nella rappresentazione dell'altro e la sua sessualità viene giudicata secondo le misure del fantasma di chi non può giustificarsi che rimuovendola.

Ma la perla, nella parte descrittiva del florilegio, è forse la pagina in cui si precisano « i disturbi della sessualità nello scolaro »; qui appare chiaramente il significato ideologico

della latenza, ricoperto appena da un velo di pseudoscientificità. « L'età in cui inizia la scuola dell'obbligo essendo fissata ai sei anni, il bambino deve — teoricamente — aver superato in quel momento gli stadi evolutivi della sessualità infantile e trovarsi in periodo di latenza, periodo propizio alle acquisizioni d'ogni sorta. I disturbi della sessualità nello scolaro si caratterizzano per una fissazione preferenziale ad uno degli stadi già trascorsi dell'evoluzione degli istinti. Può trattarsi di una eccessiva trasgressione del pudore (esibizionismo) o di una esagerazione delle soddisfazioni naturali dello scolaro in fatto di curiosità sessuale e di giochi sessuali » leggiamo a p. 119. Un concetto « scientifico » che dipende dalla fissazione legale dell'età scolastica! O numi di Freud! Conseguenza: « la masturbazione patologica in periodo di latenza » (sic, *ibid.*). La stessa cosa sostiene Françoise Dolio dicendo che « non sta bene lasciare che un bambino si esibisca » (p. 127).

Fermiamoci qui con simili citazioni, utili soltanto come sintomi del panico che provoca nell'adulto la semplice evocazione della sessualità del bambino. Fermiamoci assegnando la palma della vittoria al dottor André Berge.

Gli viene chiesto: « Se un ragazzo di undici anni racconta al padre di esserci riuscito con una ragazza di sedici anni, cosa pensare? » (p. 129). Risposta: « No! non è possibile. Ha avuto un'erezione e si è divertito. Ma non può eiaculare, altrimenti sarebbe la pubertà. » Altra domanda: « Che differenza esiste tra erezione ed eiaculazione? » Dottor André Berge: « L'erezione è nel bambino un bisogno di urinare. L'eiaculazione non può aversi che quando il ragazzo diventa pubere e, per opposizione, non può più urinare » (sic). (O ti tira o pisci; mi tira, dunque non piscio più.) Questa volta i numi di Freud non sono nemmeno più offesi, sghignazzano!...

Abbiamo poco fa parlato di panico, ed è proprio di questo che si tratta, in fin dei conti. È diventato un luogo comune in certi ambienti affermare che quasi tutti gli scritti, testimonianze, inchieste sulla sessualità del bambino trattano di fatto di quella dell'adulto e dei suoi complessi. Ma in

fondo questo luogo comune non lo è poi tanto quando si tratta di riconoscere nettamente al bambino una sua sessualità di cui possa fare uso, di affermare esplicitamente che in questo campo non può esistere una educazione perché sono i diretti interessati a possedere il sapere. La conseguenza logica essendo che semmai i genitori hanno bisogno d'essere educati — non certo però l'educazione distribuita dai manuali fatti per loro.

Tra le elucubrazioni del libro di Nicole Dallayrac, consideriamone una che riguarda questo punto e che ha un valore esemplare. Di nuovo ha il merito di mostrare i pericoli dello pseudofreudismo, e forse anche di quello vero.

Si parla della funzione « traumatizzante » della percezione da parte del bambino dei rapporti sessuali tra adulti, e del diniego che ne segue. Sappiamo che Freud ha insistito soprattutto sul diniego proveniente dal bambino stesso, collegando a ciò l'inevitabile castrazione. È forse più interessante il diniego che l'accompagna, da parte dei genitori, della sessualità del bambino.

Anche questa è un'inchiesta. « Può esistere, chiede l'autore, una relazione erotica tra il genitore e il bambino? » (p. 98). Domanda che ha almeno il merito d'essere chiara e franca. È evidente d'altronde che la sua impostazione freudiana, per cui tra le possibili relazioni si tiene conto soltanto di quelle derivanti dal triangolo edipico, sbarra subito la strada a qualsiasi concezione di un rapporto erotico bambino-adulto al di fuori della famiglia.

Benché lunga è necessario citare quasi tutta la risposta, tipica, come l'intera antologia e i testi di questo genere, del miscuglio di normatività e di pseudo-osservazione disarmante che forma l'intruglio ideologico: « In primo luogo occorre che il bambino non dorma nella camera dei genitori se questi si danno a rapporti sessuali in presenza di lui, magari credendolo addormentato... » (p. 99). Segue il caso di una giovane coppia che in tale situazione aveva commesso l'imprudenza di abbandonarsi a « qualche effusione ». Disastro! « Un mattino, racconta la madre, non udendo più nessun rumore, mi sono chiesta quello che poteva combinare Bru-

no. In generale, è *sempre un po' preoccupante* (sottolineato da noi). L'ho sorpreso in bagno, con il pene per aria¹¹, a cavalcioni del suo orsacchiotto, che si dondolava in un modo che non lasciava adito a nessun *dubbio* (sottolineato da noi). — Cosa stai facendo? gli dico sbalordita.

— Lo vedi no, dice Bruno sorpreso della mia domanda, faccio come il papà, faccio zuzù all'orsacchiotto.

« Vuol dire che ci rifugeremo in bagno, dice il padre con un sospiro rassegnato (lo si capisce!). L'inconveniente è che abbiamo la vasca da bagno sbilenca. » (Nota di humour professionale d'obbligo. Molto spiritoso!)

Il fatto che il bambino abbia esattamente colto che cos'è il coito ed il piacere che lo accompagna, non impedisce alla commentatrice di aggiungere, da freudiana ortodossa: « Alorché dei bambini assistono ai rapporti tra i genitori, li interpretano spesso come una sorta di maltrattamento, l'aggressione del padre contro la madre. Gli psicoanalisti pensano che una impressione come questa, avuta durante la prima infanzia, provochi uno spostamento sadico della meta sessuale. » Conclusione che contrasta formalmente con il dialogo precedente che viene riportato da lei a riprova della tesi, poiché il piccolo Bruno con il suo orsacchiotto non faceva altro che godere.

Ad ogni modo non è solo questo, cioè quello che avviene nella triade, l'interessante. Concediamo senza difficoltà che la contemplazione del coito parentale, soprattutto con genitori di questo genere, non abbia niente di entusiasmante. In fatto di godimenti, esiste di meglio! Importa più notare che in gioco si trova il godimento del bambino, in quanto gli viene negato e vietato.

L'embrione di piacere, la poca luce che brilla nella pesante atmosfera della camera dei genitori dove lui intristisce nel suo letto solitario, bisogna trasformarla in incubo. Che il bambino, a letto, provi piacere, ecco cos'è intollerabile; in ogni caso più di quanto possa tollerare — se quello che le si attribuisce è autentico — in nome della salute

¹¹ Dunque eccitato, dunque non necessariamente desideroso di piaciare. Il che contraddice la tesi del dottor Berge, riportata sopra. Ma non è questa gente che si imbarazzi per una contraddizione.

mentale del bambino, la dottoressa F. Dolto quando decreta:

« Il bambino dovrebbe sempre dormire in una stanza diversa da quella dei genitori e con la porta chiusa, almeno da quando ha sei mesi. Si eviterebbe in tal modo la causa principale di nevrosi nel bambino » (*ibid.*).

Non ha certo la mano leggera, passando così un colpo di spugna sul fatto che nella maggioranza delle culture — e nella nostra stessa civiltà prima della fine pudibonda del XVIII secolo — i bambini conoscono i rapporti pubblici o semipubblici degli adulti e vi assistono. Che nel nostro caso si tratti, oltre al fatto di salvaguardare la colpevolezza di fondo dei genitori, di privare essenzialmente i bambini di un *piacere*, viene confermato nell'opuscolo citato dalla pagina seguente:

Con il tema della contemplazione notturna del coito parentale si combina quello della perturbazione del lavoro scolastico, collegato, questa volta, alla questione del letto spartito con i fratelli o dell'andata nel letto materno — il colmo dello scandalo traumatizzante e perverso! Tutto qui merita purtroppo di essere spulciato:

« Gli psicoanalisti conoscono un enorme numero di casi in cui simili intimità (tra fratelli e sorelle) tra bambini del medesimo sesso o di sesso diverso sono alla base di disordini nervosi successivi » (recidiva, si veda sopra quello che si è detto su quello che bisogna pensare della scientificità delle osservazioni di « casi » come questi). « Una psicologa di scuola materna cita il caso di un bambino particolarmente turbolento il quale un giorno si impadronì d'un compagno e gli torturò gli organi genitali al punto da lasciarlo sofferente. A parte questo, il bambino era il don Giovanni di tutte le bambine della scuola che lo adoravano. Le gettava nella costernazione quando, essendo indisposto, non veniva a scuola ». (Il criminale deve essere uno scaldabanchi! Notare, tra parentesi, ciò che sfugge alla narratrice, in genere preoccupata, come tutte le sue congeneri, di mantenere una rigida differenza tra etero- ed omosessualità. Un ragazzo don Giovanni delle bambine che si diverte a strizzare i coglioni

del compagno, senti senti!) Seguito: « Dai genitori si è appreso che la madre dorme con il figlio nel medesimo letto ed il padre in un'altra camera. Alla psicologa che la rimproverava per questo (peccato che non si possa spedirla in prigione) la madre rispose: mio marito russa talmente che non mi riesce di dormire con lui nella stessa camera. » (Qui compare la punta umoristica che rinforza la superiorità dello psicologo.) Conclusione: « Il bambino a scuola è molto nervoso. » (Come non esserlo con tutta questa montatura...) Non finisce qui, la commentatrice passa alla teoria: « Evidentemente (disastro di Edipo) capita che siano soprattutto i maschi ad essere attirati dal letto della madre ed è molto male dar loro una simile abitudine. Le bambine hanno spesso lo stesso atteggiamento verso il padre (Edipo lo vuole) ma molto spesso le condizioni della vita sociale vietano il realizzarsi di questa eventualità. » Quindi la perla: « Allora si rivolgono alla madre che diventa il sostituto del padre (non sanno veramente quello che vogliono) ed una simile pratica, se succede che sia continuata, rischierebbe di sfalsare la loro scelta preferenziale. È quanto è successo (si passa alla narrazione, correntemente utilizzata nella letteratura psico-pedagogico-analitica per sottolineare la rarità, l'unicità, il carattere teratologico dei « casi ») ad una ragazzina cresciuta in una famiglia senza padre (ancora una « piccola infelice », una creatura del divorzio) che in seguito diventò lesbica (sottolineato da noi che proponiamo anche dei punti esclamativi di orrore). Lo psichiatra che era andata a consultare (l'incauta) scoprì che aveva dormito nel letto della madre fino ad un'età troppo inoltrata (*op. cit.*, p. 101). Ed ecco perché vostra figlia...

Se così stessero le cose, allora la Francia doveva essere popolata da lesbiche e pederasti. Riguardo questi ultimi, nel testo non si dice come lo siano diventati: sono stati troppo a letto con il papà o con la mamma? In letteratura psicanalitica, si dice l'una cosa o l'altra, o ambedue.

Sì, dovevano esserci molte lesbiche e pederasti, a cominciare con Zola, il pudibondo Zola che in *Fecondità* si scatena con-

tro l'aborto, contro le « frodi » (l'amore non destinato alla procreazione) ma che non vede male alcuno nel fatto che i bambini dormano insieme o con la madre. E dove ne scrive, sono i passi belli, sensibili di quest'opera delirante, i soli passi veri, di un Zola senza complesso. Leggiamo: « I due gemelli, Blaise e Denis che dormivano quasi sempre l'uno nelle braccia dell'altro » e ancora: « ... con un balzo saltò nel letto, si ficcò sotto le coperte e si strinse a sua madre... E tutta la covata stava così bene, era così fresca, la madre e i piccoli in uno splendore di carni rosate e pure... che il padre non poté resistere al tenero bisogno di abbracciarli tutti, in mucchio, e di baciarli per la felicità della sue labbra, un finale festoso che li mandò in estasi suscitando una nuova esplosione di grida e di risate ». Mentre la promiscuità descritta in *Germinal* è attribuita da Zola alla miseria, qui invece è proprio la vita che esplode liberamente. Ma la prova della salute per Zola, per i freudiani invece è causa di nevrosi, di « nevrosità ». Zola, rinchiuderlo!

Ultrapausa

I. *Qualche appunto storico*

Le cose appena descritte, del resto, sono talmente naturali, nel senso familiare e più giusto della parola, che non ci sarebbe bisogno di parlarne se i moderni psicologi non volessero presentare come « naturale » una situazione che, generalizzandosi, sarebbe senza precedenti nella storia della repressione. Di ciò ci informa persuasivamente il libro già citato di Jos van Ussel il quale mostra come abbia preso avvio la psicosi di pudore e isolamento notturno¹². Fino al XVII secolo, leggiamo (p. 69 e sgg.), « i contadini dormivano su foglie di castagno asciutte o su panche, tutti insieme in una camera; padre, madre, parenti, persone di servizio e gente in visita », Che immagine possiamo farci delle abitudini notturne degli adolescenti quando studiamo i testi

¹² A conferma e completamento la tesi fondamentale di Philippe Ariès, *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*, tr. it. *Padri e figli nell'Europa medievale moderna*, Laterza, Bari 1968.

del XVIII secolo?, spiega van Ussel: « I bambini dormivano nello stesso letto con i genitori, che si spogliavano e si rivestivano in loro presenza. Oppure dormivano con la servitù mezza nuda, anche di sesso opposto. Fratelli e sorelle dormivano insieme fino alla pubertà e oltre. Gli artigiani, i lavoranti e gli apprendisti dormivano a due a due. Verso la fine del secolo capitava solo in via eccezionale che i figli dei nobili e dell'alta borghesia dormissero con l'impiegato della casa (anche se era dell'altro sesso)¹³; nei collegi dormivano spesso in due per letto ».

La nozione di « compagno eli letto », lungi dall'essere anormale, traumatizzante, fa dunque parte del nostro patrimonio culturale. L'evoluzione, il famoso « progresso », s'impone, molto lentamente e con resistenze, per ragioni di comodità e di pretesa « igiene » ma soprattutto perché avere una propria camera ed un proprio letto diventò un segno di rango sociale. Il pudore, la morale e la razionalizzazione intervennero dopo a dettar legge sul modo di dormire.

Basandosi su documenti Jos van Ussel dimostra quale importanza abbiano avuto in questo campo quegli ideologi che hanno esercitato un'influenza determinante, molto più dei preti che non vi davano nessuna importanza, sull'educazione dei figli della borghesia nascente: i pedagoghi e pedagogisti della scuola dei « Filantropini »¹⁴. Citiamo ancora:

« I collegi progressisti, come quelli dei Filantropini, costituivano un'eccezione. J.B. Basedow, nel 1774, dovette raccomandare ai suoi scolari, quando tornavano a casa, di dormire, se possibile, da soli, e mai con persone del sesso opposto nella stessa stanza ». Pestalozzi invece non trovava niente da ridire, nel 1780, se ragazzi e ragazze di estrazione contadina dormivano nella stessa stanza. Ma l'evoluzione una

¹³ La parentesi [che non compare nella tr. it.] è dell'autore, ma pensiamo che volesse scrivere: anche se era dello *stesso sesso*, la diffidenza patologica per l'omosessualità essendo un fenomeno molto recente. Fino ad un'epoca molto vicina a noi la letteratura è piena di bambini, di adulti, di bambini e adulti dello stesso sesso che dormono nello stesso letto.

¹⁴ Scuola nata in Germania ed influenzata dall'*Emilio* di Rousseau. Comprende in particolare: Basedow, Salzmann e Lenz, l'autore del *Precettore*, Campe, il celebre Pestalozzi. Quest'ultimo, liberale, ammette che si dia una informazione sessuale ma a scopi normativi, gli stessi che ritroviamo oggi.

volta avviata fu irreversibile: « Dapprima c'erano le camerate, dove si dormiva anche in due per letto, più tardi ognuna ebbe il proprio letto e infine la propria stanzetta ». La separazione si faceva anche secondo l'età. A partire dal XVI secolo negli scritti pedagogici troviamo dei consigli per quelli che devono dormire in comunità. Essenziale è la regola che il meno importante deve rispettare il più importante, il che equivale a riconoscere i diritti del superiore gerarchico. Crediamo di capire che allora si trattasse soprattutto, almeno nei motivi dichiarati, di rispettare il sonno e non ancora « l'innocenza » o il pudore. Tuttavia « già Erasmo nel 1530 scriveva che la *nudità offende la morale e va contro natura* » (sottolineato da noi — sempre una natura che dimostra di sopportare di tutto!) « Non si tratta di buona o cattiva educazione, ma di un vero e proprio precetto morale. Più tardi si disse che dormire nudi era pericoloso perché poteva capitare di dover andare in bagno durante la notte. » Ci siamo! è l'inizio della giustificazione « razionale ». Proseguiamo: « Al divieto di dormire nudi fece seguito la proibizione di muoversi durante il sonno: non si doveva mettere una gamba tra quelle del compagno di letto. E alla fine fu del tutto vietato dormire insieme ». (Finalmente ci sono arrivati). Il pedagogista J. Stüve (seconda metà del XVIII secolo) scriveva al riguardo: « Quando si dorme con qualcuno, si entra in stretta comunicazione con lui e ci si impregna delle sue traspirazioni. I pori trasudano circa mezzo chilo di sudore al giorno... » (non è poi tanto più ridicolo delle valutazioni di nove bambini su dieci resi nevrotici secondo la dottoressa Dolto). Conclude l'autore: « Dopo la condanna di carattere morale, si cercava una conferma dal punto di vista dell'igiene nelle credenze popolari (alquanto aiutate dai Filantropini, aggiungiamo noi) e nei libri di medicina del tempo ». Da allora le cose evidentemente sono molto cambiate, abbiamo trovato di meglio. Il danno non si misura più in libbre di umori, ma in sonante moneta edipica.

Osservazione: Jos van Ussel ha tendenza a minimizzare il ruolo dei preti nella costituzione del meccanismo repressivo. Non rifacciamo loro una verginità che non hanno. La

religione è stata e rimane con ogni evidenza la causa principale della psicosi antisessuale che pesa tanto sugli adulti quanto sui bambini.

La testimonianza dei preti, attenti a scovare dovunque il peccato, è quindi spesso insostituibile per conoscere *a contrario* la realtà dei costumi. Come quella di Gerson nel suo *Confessionale* degli inizi del XV secolo.

Definizione del peccato contro natura: « La quarta parte del peccato contro natura consiste nell'aver avuto degli uomini tra loro rapporti per dietro o altrove. Oppure le donne tra loro in modi così detestabili ed orribili che non si devono né nominare né scrivere, oppure gli uomini con donne in luoghi non naturali, ecc. Confido nella buona direzione del confessore perché s'informi saggiamente e cautamente in modo che non sia causa che insegni loro la via del peccato. *E i giovani non sposati* come le giovanette devono essere interrogati ma come ho detto cautamente e saggiamente. *Perché non ne esistono che siano giunti a quell'età che non facciano brutti e abominevoli peccati se non sono sposati giovani.* »

Fornicazione dei bambini: « Parecchi confessori hanno trovato dei penitenti che durante la loro giovinezza avevano fatto Pasqua senza osar confessare le dissoluzioni cui si erano dati all'età di 9, di 10, 11 e 12 anni, con i fratelli e le sorelle con i quali dormivano. così vanno interrogati i pastori e le pastore e le persone che durante la giovinezza stavano a guardia delle bestie. Perché tanti mali si fanno a quell'età »¹⁵.

Queste sono le basi della nostra legislazione!

II. *La quadriglia dei divieti*

Qualcuno dirà che noi facciamo un'ironia a buon mercato su atteggiamenti superati dall'ala più avanzata del corpo psicopedagogico; che perfino Dallayrac e Dolto o il dottor Berge, che si credono all'avanguardia del progresso, sono ormai alla

¹⁵ Citato da J.L. Handrin, *Mariage tardif et vie sexuelle*, « Annales » nov.-déc. 1972, n. 6, pp. 1356-1357.

retroguardia. Non si predica la nudità integrale, anche in famiglia? Basta pensare all'*Enciclopedia* Hachette-Mondadori che, in un simile contesto, pare ora addirittura rivoluzionaria! Le barriere possono essere spostate, resta sempre un limite non trasgredirle, e tanto più rigido quanto sembra d'aver allargato l'ambito delle cose permesse.

Ebbene, il limite, il criterio stesso del punto in cui si esercita la repressione razionalizzata, ci sembra proprio essere, dopo la rapida rassegna delle possibili variazioni, la comunanza di letto con altri bambini e soprattutto con adulti, compresi i genitori. Su questo punto, igiene alla riscossa, edipo ai fianchi, i neopedagogisti — che non si dovrebbero più chiamare filantropi ma puerofili, tanto è grande la loro preoccupazione di « proteggere » l'innocenza dell'infanzia, e per distinguerli accuratamente dai pedofili — mantengono saldamente le loro posizioni. Soprattutto si tratta di impedire il passaggio all'atto, creando, come i loro predecessori per la masturbazione notturna, condizioni tali che al bambino sia praticamente impossibile avere contatti fisici con un altro corpo. E, quando la tolleranza arriva fino a chiudere gli occhi su dei rapporti tra bambini, escludere ad ogni costo i contatti con bambini di età diversa e soprattutto con adulti — la famosa distinzione in classi di età di cui parla anche van Ussel (p. 115 e sgg.), capolavoro dei pedagogisti moderni. Messe così le cose, il riconoscimento verbale, puramente teorico, della sessualità infantile può non imbarazzare più i pedagoghi. Li aiuta anzi ad operare nell'infanzia delle precise stratificazioni, anno per anno, addirittura mese per mese, ad imporre fitto alla minuzia le più inverosimili disgiunzioni esclusive. Su questo piano le contraddizioni non li imbarazzano, purché si raggiunga lo scopo.

Facciamone una breve rassegna:

1. Il bambino ha una sessualità, oggi lo sappiamo, stiamo quindi attenti.

Ma sessualità vuol dire in primo luogo desiderio di procreare. Il nostro bambino o bambina vuol avere un figlio dal papà o dalla mamma. Quindi:

2. Non deve dormire nel letto del papà o della mamma. Ma vuol dire anche — si comincia in qualche modo ad am-

metterlo — avere la tendenza a provare del piacere al di fuori delle regole della sacrosanta genitalità.

Dunque stiamo attenti:

3. Eliminiamo dal corpo tutto quello che non è organo genitale, facciamo la parte del fuoco, insegnamo il più presto possibile come si fanno i bambini, come sono fatti di fuori e di dentro soprattutto, quello che non si vede non può in alcun modo eccitare, distinguiamo rigorosamente il maschio e la femmina.

Ma se nonostante tutto i bambini vogliono dormire insieme?

4. Impossibile, l'igiene e le responsabilità lo vietano.

Notizia quarta

Sulla connivenza tra la nuova pedagogia e l'antica

Incastrato, braccato, il bambino si trova solo con il proprio corpo di cui non sa che fare, davanti all'educatore sorridente ma inflessibile. Forse a questo punto tutta la sua affettività, mancando altro alimento, si rivolgerà all'educatore? Non avete riconosciuto nel bambino il bisogno di tenerezza, di contatti? È su questo punto che la pedagogia razionale rivendica tutti i suoi diritti e redarguisce l'osservatore ingenuo: neanche pensarci! Oltre il fatto che la sessualità del bambino è essenzialmente diversa da quella dell'adulto — toh! per l'occasione lo si riconosce, dopo che tutto è stato fatto per insegnare al bambino che non esiste altro che la sessualità genitale — e siccome il contatto con l'adulto turberebbe profondamente il bambino e, state attenti, per tutta la vita, esiste un imperativo categorico assoluto, per altro giustificato dalla « scienza »: non c'è educazione possibile, né apprendimento intellettuale, nessun lavoro, se la più piccola traccia di affettività — perversa, naturalmente — si mischia alla relazione pedagogica.

Non stiamo parlando dei pedagogisti all'antica, ma dei progressisti, quelli più moderni, di quelli che fanno la figura di maledetti e non hanno ancora diritto di cittadinanza nel nostro sistema scolastico.

Chiamo in causa qui, a mo' d'esempio Freinet, l'incom-

preso, il perseguitato, ma un campione di virtù quando si parla di sesso, tanto che c'è da meravigliarsi che le istituzioni scolastiche non gli spalanchino le porte. Prendiamo a caso dei passi tratti dai suoi *Consigli ai genitori* (*Conseils aux parents*, éd. Ophris, Vence, s.d.). « Evitare ciò che potrebbe lasciare una poco desiderabile impressione, i tocamenti, i baci », « in sua presenza siate dolci, sereni, retti, ma inflessibili » (p. 20). Bisogna, secondo Freinet, formare degli esseri « liberi e forti », « uomini dallo sguardo franco e dritto, dei forti al servizio della famiglia, al servizio della comunità, con il sacrificio totale ad una generosa spiritualità » (p. 107). I *Consigli* di Freinet si fondano su questi principi. Se auspica la nudità mista, lo fa per evitare una « curiosità malsana » (p. 106) e prima di tutto « i vizi solitari » o addirittura la mania di succhiare « origine delle nevrosi che tolgono alla nostra gioventù freschezza e virilità » (p. 95). L'onanismo? « incresciosa abitudine che deriva dal fatto che il bambino si ripiega su se stesso, rivalsa del solitario contro l'abbandono » (p. 101). E, beninteso, « non raccomandiamo mai abbastanza ai genitori di non far dormire i figli nella loro camera e di essere sempre molto riservati » (p. 99). Da questa deplorabile abitudine deriverebbe, secondo il pedagogista, l'enuresi (che chiama, non si capisce perché, « urensis », p. 99) « tara gravissima che fa soffrire terribilmente genitori e bambini ». Niente da temere per tutto questo nella scuola Freinet: « C'è da dire che la nostra alimentazione vegetariana a base di frutti, con l'esclusione di qualsiasi sostanza eccitante; che l'attività costante che realizziamo per ogni bambino secondo le sue tendenze ed i suoi bisogni, contribuiscono ad evitare l'eccitazione sessuale e sensuale che rappresenta una delle piaghe della nostra civiltà » (p. 106). Il discorso, che risale certamente al periodo della guerra o subito dopo, termina con un « Verso le cime! » per una « cultura dell'eroismo ».

Ma Freinet è un enigma e in lui non troviamo soltanto cose come queste. Certo. Prendiamo quindi un (una) pedagogista molto più sull'onda della contestazione, meno repressa di lui riguardo la sessualità, la freudiana e sovietica Vera

Schmidt, tornata di moda con il '68. Vera Schmidt ha tentato un'educazione su basi psicoanalitiche, nell'asilo di Mosca contro il quale si sono diretti i fulmini dello stato sovietico quando suonò l'ora dell'ordine morale.

Grande liberalismo nelle maestre, riconoscimento pressoché assoluto del diritto del bambino ai suoi piccoli piaceri, anche reciproci. Però lo sguardo psicanalitico veglia e, con l'aria di « capire », quanto riduce, quanto esclude! Davanti l'educatrice benevola ma sicura della propria maturità, tutto diventa una faccenda di pipì-cacca; tutte le occasioni di sublimare, di passare dalla cacca alla sabbia ed alla creta, sono da cogliere: prontamente. L'educatrice, per parte sua psicoanalizzata, è immutabile come una roccia nella sua razionalità trionfante, inaccessibile per missione pedagogica agli slanci di tenerezza che corromperebbero i suoi bei soggetti d'osservazione. Ascoltiamola:

« In presenza dei bambini, le educatrici devono imporre la massima riservatezza. Davanti ai bambini non devono essere fatte considerazioni sulla loro indole e sul loro comportamento. Allo stesso modo vanno evitati, in presenza dei bambini, tutti i discorsi non idonei ad essi. Con i bambini le educatrici devono essere estremamente poche di tenerezze e di carezze. Devono limitarsi a ricambiare in modo cordiale ma riservato le dimostrazioni di amore che il bambino dà loro. Le manifestazioni d'amore impetuose da parte degli adulti (baci ardenti, abbracci appassionati, ecc.), che eccitano sessualmente il bambino e umiliano il suo senso di sé, sono severamente proibite nell'asilo sperimentale — perché invece essere oggetto di un « esperimento » non sarebbe umiliante per il senso di sé! —. Esse servono molto più al soddisfacimento degli adulti che al bisogno dei bambini » (*op. cit.*, p. 26).

(Nota: D'accordo, una faccia di educatrice è raramente molto invitante; ma sembra scarsamente sensibile alla contraddizione, Vera Schmidt! Infatti se i bambini danno « dimostrazioni d'amore » sarà per « bisogno », e se l'adulto trova un « soddisfacimento », perché questo dovrebbe disturbare il bambino?)

Buona sovietica, del resto, come Freinet è buon francese. In fondo non si trova di peggio nell'autoritario e stalinista Makarenko, e forse il suo ammirevole *Poema pedagogico*, nonostante la pudibonderia di principio, lascia trasparire in certi punti un amore reale degli adolescenti, un'ammirazione per i loro corpi, sconosciuta alle attente osservatrici del pipì-cacca.

Un gradino sopra nell'avanguardismo Fernand Deligny (« Partisans » 50, p. 22), fondatore dei gruppi di adolescenti emarginati, benché permissivo ed anche più riguardo le ragazze, se la prende, lui, con la pederastia devirilizzante¹⁶. E manda a ballare, inquadrato da giovani maschi, un ragazzo « recchione », per « guarirlo ». La cosa più tremenda è che ci riesce: « E si mette con una ragazza. È troppo bello! » (p. 22).

È proprio vero che tutti gli educatori e psicologi, quando si tratta del sesso di coloro che hanno preso sotto la loro protezione, sono degli imbecilli.

Ma abbiamo abbastanza commentato e malignato su scritti ed esperienze che non meriterebbero un'ora d'attenzione se non fosse che per la loro pretesa scientificità rischiano di ingannare il prossimo con la presunzione di trattare di un oggetto perfettamente definito: l'infanzia, i suoi desideri, la sua sessualità. Ebbene, attraverso questi testi, una sola cosa emerge in realtà: l'atteggiamento dell'adulto davanti una regione di se stesso mal definita, inquietante e che pensa di esorcizzare definitivamente mettendola sotto il suo sguardo, dandole un supporto reale, vivo, visibile, posto davanti a lui, osservabile e educabile: il bambino.

Il paradosso è che portando l'oggetto davanti alla coscienza teorica, facendone il pretesto di un preteso sapere, mette in fuga ciò che vuole cogliere. Il paradosso dell'esclusione dell'affettività nella relazione pedagogica è l'indice di questa fuga. Il bambino viene intrappolato, non c'è dubbio, ma

¹⁶ C'è da aggiungere A.S. Neill, il fondatore di Summerhill che, in *La libertà non l'anarchia* scrive: « Non assumerei un omosessuale o una lesbica a lavorare nella mia scuola ». Si giustifica con la necessità di conformarsi alla società attuale e con il « fatto » che « l'omosessuale è un paria e raramente felice ».

anche l'adulto si trova preso nella sua stessa trappola. La « mania insegnante » della nostra epoca, come diceva Rousseau, o ciò che Illich chiama l'*hybris* pedagogica, fa sì che tutte le ricerche educative, quando non hanno semplicemente uno scopo direttamente repressivo, si mordano la coda. Quello che cercano non lo troveranno (noi diciamo: per fortuna!) mai. Cadono nel vuoto: sotto il loro sguardo, nel *panottico* costruito per lui e continuamente rifatto, il bambino sfugge invisibile.

Nota B. *Altre strade per l'infanzia*

Per ridurre a zero tutte queste pretese ricerche, basterebbe del resto opporre ai pedagogisti un po' d'antropologia comparativa dell'infanzia. Un lavoro del genere andrebbe oltre i limiti che deve imporsi questo libro, perciò lo suggeriamo come una possibile direzione, rinviando a Verrier Elwin, già citato, a Margaret Mead e, dopo Malinowski, a Kardiner, i quali tutti hanno mostrato come fosse relativa la concezione civilizzata bianca dell'identità personale, esplicitando le basi culturali della sua formazione. Ci limitiamo ad esporre, perché più recenti, le osservazioni di Erikson in *Infanzia e società*¹⁷, riguardanti alcune società indiane sottoposte all'acculturazione ad opera di insegnanti americani che sono stati gli ultimi testimoni distruttori di una civiltà tanto più affascinante per noi.

Diverte la frustrazione di questi gesuiti laici davanti al rifiuto opposto dai bambini di tutto ciò che per quelli non aveva soltanto valore, ma era « natura »: la competitività scolastica, l'ideologia dell'emulazione forzata, e soprattutto la famosa latenza. Il loro sconcerto era pari alla loro ignoranza e alla loro debolezza sessuale. Insistiamo soprattutto sullo sfacelo dell'edipo, almeno dell'edipo pedagogico come s'intende da noi nell'intimità dell'ufficio della psicologa scolastica. Il latte « materno » — riferisce Erikson parlando dei Sioux del Dakota del Sud — essendo proprietà comune, il bambino può andare a prenderselo dal seno di qualsiasi don-

¹⁷ E.H. Erikson, *Infanzia e società*, tr. it. di L.A. Armando, Armando, Roma 1973.

na, e questo anche dopo i tre anni, a volte fino agli otto; lo svezzamento famoso, tanto traumatizzante, si fa per semplice sazietà (cfr. *op. cit.*, pp. 126-127). La masturbazione poi non soltanto i genitori la tollerano ma l'insegnano ai figli (p. 118). Il ragazzo può, senza nessuna vergogna, se lo desidera, se ne percepisce il segno in qualche sogno, diventare la « *berdache* » di un uomo, unendosi alle donne nei loro lavori (p. 142).

Quello che invece i Sioux del Dakota non arrivano a capire né ad ammettere, è che l'educazione bianca, considerata come uno « sforzo distruttivo e deliberatamente inteso ad avvilitare i bambini » (p. 119) possa minacciare la loro generosità nativa, la ricerca di piaceri sessuali senza problemi, imponendo loro dei compiti ripugnanti e perfino dei castighi fisici, perché gli entri in testa ciò che l'uomo è secondo « natura ».

Siccome l'opera pedagogica dipende dalla nascita del sentimento di proprietà individuale, dall'economia avara, dalla formazione di una personalità competitiva ed ostile, noi possiamo capire una cosa, e cioè che l'educazione sessuale che improvvisamente si vuole appiccicare ad un'educazione originariamente asessuata, non ha niente a che vedere con una liberazione. È un sotterfugio, l'alibi di una civiltà che ha rinchiuso il bambino nelle sue strutture economico-sociali e che non pensa nemmeno a lasciarsi scappare la facile preda. Da studi anche parziali come quello di Erikson comprendiamo almeno che la « sessualità del bambino » non è soltanto il suo sesso, ma l'insieme delle relazioni che ha con gli altri, gli adulti, una comunità vivente, relazioni che possono essere di simbiosi oppure, come noi le viviamo o piuttosto ne moriamo, di perpetua esclusione.

Nota C. *Termini che vanno proscritti*

Due espressioni sono da proscrivere ed aborrire: *responsabilità* e *crescita armoniosa*.

Responsabilità. Un esempio, tra i molti, in un opuscolo del sindacato insegnanti: « Bisogna insegnare agli adolescenti l'assunzione lucida e responsabile della loro vita sessuale »

con la precisazione che « bisogna aiutarli ad affrontare questa libertà nuova ». La parola responsabilità oggi ha un unico significato, quello indicato dal commissario di polizia quando decide di mandare i poliziotti o dal preside quando li chiama per far sgomberare il liceo: « Io ho preso le mie responsabilità, gli altri si prendano le loro ».

Crescita armoniosa. Dallo stesso testo: « Ad un'etica della colpevolezza sostituire una della crescita armoniosa e della responsabilità ». Formula di pedagogisti e genitori, in cui c'è dentro di tutto. Il miglior terreno in cui il bambino cresce armoniosamente è la famiglia, e in mancanza di questa, le comunità alla Freinet. L'associazione per la crescita armoniosa ci informa su che cosa vorrebbe dire. Per maggior precisione, può crescere armoniosamente solo ciò che non viene toccato. Freinet nei *Consigli ai genitori*: « Quando possedete in casa una di quelle fragili piante che temono il freddo, il caldo, il sole e la pioggia, la sorvegliate con cura tutta particolare. La mettete al riparo se si avvicina il maltempo, le date al momento adatto l'acqua che le è indispensabile. Abbiate almeno pari attenzione per il vostro bambino! Agli ospiti raccomandate di non toccare la pianta che rischia di rovinarsi, di appassire, di morire. E lascereste a chiunque di toccare il vostro bambino! Ricordatevi che ogni vostro gesto, ogni vostra parola ha una sua importanza e regolatevi in conseguenza » (p. 20).

« *L'educazione giovanile fatta dagli altri, o è un esperimento compiuto su di un essere ancora sconosciuto e in conoscibile, o un livellamento di principio, inteso a rendere il nuovo essere, quale che sia, conforme alle abitudini e ai costumi che dominano: in entrambi i casi cioè qualcosa che è indegno del pensatore, un'opera dei genitori e dei maestri, che uno dei sinceri temerari ha chiamato nos ennemis naturels.* »

F. Nietzsche, « Non esistano educatori » in *Il viandante e la sua ombra - Umanto troppo umano*¹.

Del desiderio di educare

La prima relazione pedagogica è comandata dal desiderio. In un secondo tempo bisogna che il desiderio si ritiri per lasciare il posto all'« educatore ». Niente è più familiare e strano di questo « corpo » consacrato ad un compito eternamente ripetitivo, essenzialmente verbale anche quando riguarda l'attività « manuale »; corpo con un solo organo, la voce. Diafano. Ogni piacevolezza è per principio esclusa dalla relazione funzionale che deve stabilire con coloro ai quali è incaricato di trasmettere ciò che lui stesso ha imparato nelle medesime circostanze, in seno alla medesima astrazione. « Qui non troverete un solo corpo piacevole — scrive Gombrovicz —. Qui ci sono soltanto dei corpi pedagogici » (*Ferdyduke*).

Desiderio cancellato e trasformato in che cosa, per creare l'artificio del rituale scolastico tanto naturale nella nostra società che, se le mancasse, sembrerebbe che dovesse perire e perirebbe in effetti? Certamente, la critica della rigidità delle strutture educative e soprattutto di quelle scolastiche, è stata avviata. La prospettiva di una « società senza scuola » suscita curiosità ed interesse. Ivan Illich tenta di farla

¹ Edizione italiana Colli e Montinari, Adelphi, Milano 1965-1967.

uscire dal terreno dell'utopia mostrando come possa molto bene accordarsi con le idee di rendimento, di un ben inteso interesse economico, proprie della società contemporanea. Ma cade allato di ciò che bisognerebbe dire, se crede di poter conciliare o almeno di mostrare in continuità logica i due poli di un'idea ricca di un significato che si mantiene soltanto restando nell'utopia e nell'inconciliabilità — oppure se limita la scuola alla casa in cui si insegna.

Perché anche senza scuola, il problema fondamentale dell'educazione e della relazione che essa implica, tra educatore ed educato, resta. Il carattere istituzionale e funzionale dell'educazione ha da noi talmente sepolto questo problema che ritrarlo fuori sembra una riesumazione o comunque senza senso. Sembra del tutto ovvio che il bambino abbia bisogno di acquisire ciò che gli altri hanno acquisito, per poter andare oltre e, ancor più, nell'era della tecnica, che abbia bisogno di essere addestrato o adattato o formato o aiutato; per i meglio intenzionati, che lo si aiuti a « crescere armoniosamente ».

Concezioni tradizionaliste o modernizzanti, utilitarie o umanistiche, tecnologizzanti o personaliste, da un certo punto di vista concordano tutte, nella misura in cui presuppongono una relazione unilaterale dell'adulto con il bambino, il primo sostituendosi al secondo per interpretare, ancor prima che venga formulata, *la domanda* dell'altro, ed eliminando in se stesso ogni desiderio che non sia quello di rispondere.

La domanda presunta del bambino struttura il desiderio dell'educatore, e non ci si interrogherà mai su questa presunzione per non correre il rischio di cercare troppo a fondo in questo desiderio.

Strano desiderio quello del corpo pedagogico che non ha corpo. Associate o disperse, le diverse parti comunicano tutte in una stessa evidenza; tra il « bambino » e colui che lo educa, conta unicamente la relazione disincarnata che suscita e sopporta una domanda distante da qualsiasi desiderio. In tale *distanza* si costituisce il desiderio dell'educatore, mentre muore ogni altro desiderio del bambino. Non può diventare « alunno » se non attraverso questa rinuncia. Seguendo la via stretta dell'educazione d'ora in poi dovrà ri-

spondere unicamente a ciò che l'educatore « si aspetta da lui ». Lui, dall'educatore, può aspettarsi soltanto che risponda alla domanda supposta in lui allievo dall'altro. Si chiude così un sistema, che farebbe crollare qualsiasi fessura aperta al desiderio.

Tutto sembra ovvio, è stato giustificato, codificato, razionalizzato, dimostrato « scientificamente » dalla psicoanalisi. Ancora e sempre la « latenza ». In suo nome ed in nome della sublimazione necessaria all'apprendimento, si fa a gara per dimostrare che la scuola interviene, e non può altrimenti, nel silenzio delle passioni. Che è questa la condizione stessa della cultura e della formazione sociale per cui un bambino diventa uomo.

Non ci sono inconvenienti a riconoscere qui l'evidenza di questi luoghi comuni, di cui nel capitolo precedente abbiamo mostrato i paralogismi e la cattiva fede. Evidenza poiché, per l'uso che del bambino si vuol fare, sono verificati, ma evidenza speciosa, a doppio taglio. Infatti la scuola, mentre si fa forte della scomparsa del desiderio per lasciare sgombro il posto alla domanda educativa, si guarda però bene dallo scavare all'origine di tale domanda. Nessuno ha fin qui osato dire che sono i bambini a chiedere di andare a scuola (il buffo è che a volte succede, *l'Abbasso la scuola* è un comodo slogan più che una verità profondamente sentita); ma una volta che ci sono arrivati, è pedagogicamente opportuno lasciar credere che per l'essenziale si risponde alle loro domande, si va incontro alle loro richieste.

Circolo vizioso, quindi, che si cerca con il sostegno di tanti argomenti, di aprire ad uno sviluppo dialettico. Di fatto quel circolo definisce una regione inerte e vuota, forse un abisso insondabile, comunque insondato: la regione confusa in cui si aggira il desiderio dell'educatore. Il fatto che il desiderio del bambino sia considerato parte trascurabile, che sia misconosciuto e, quando non si esprime in forme scolasticamente previste, represso, deriva da quell'innominabile altro desiderio il quale si formula soltanto nella dispersione di domande putative. Nel luogo e al posto del bambino l'edu-

catore s'impadronisce di queste « domande » ed in ogni caso presenti per altro delle forme non pederastiche, collettive, fa come se ci rispondesse. In tal modo assolve alla sua funzione. Quand'anche si ritirasse — d'altronde la sua presenza disincarnata è già assenza — il bambino o l'adolescente non potrebbe sfuggire al cerchio. Una posizione distante lo contrassegna; egli vi si riconosce, la vuole, nella smorfia di attenzione forzata che esige la ricerca di ciò che si potrebbe domandare al maestro oppure, in caso, tramare contro di lui. Cattura decisiva per la cui espressione Gombrovicz ci serve nuovamente da guida: « Ognuno era lo schiavo della propria smorfia e, benché avessero dovuto fuggire, non lo facevano perché di già non erano più quelli che avrebbero dovuto essere. Fuggire non significava soltanto fuggire da scuola, ma prima di tutto sfuggire se stessi. Come, tuttavia, fuggire quel che siamo? » (*Ferdydurke*).

Identificarsi, essere definiti da una *posizione distante!*

Pederasti greci

La prima relazione pedagogica si iscrive nel quadro del desiderio: essa è *pederastica*. Presso i Dori² era perfino istituzionale. Ogni ragazzo di condizione libera doveva essere scelto da un amante. *Opprobrio fuisse adolescentibus si amatores non haberent* ricorda Cicerone dopo Plutarco. Si tratta proprio di una relazione amorosa e educativa ad un tempo, specifica rispetto a ogni altro rapporto precedente del bambino e degli adulti, infatti prende forma di un rapimento. Il rapitore porta con sé il ragazzo, da quando ha dodici anni, lontano dal gruppo familiare, dal villaggio o dalla città, e gli insegna tra l'altro gli esercizi della caccia e della guerra. Il ragazzo diventa così insieme il paggio, l'allievo e l'amante. Tra lui ed il suo maestro-amante si stabiliscono delle relazioni indistruttibili che l'antichità ha celebrato nei battagliamenti di Tebe. Licurgo considera questa la migliore forma di

² Cfr. K.C. Müller, *Die Dorien*; Pauly-Wissowa, *Encyclopädie (Pauly's real Encyclopädie der klassischen Altertums Wissenschaft)*, sotto la voce: *Knabenliebe*.

educazione, per quanto l'educazione spartiana da lui istituita presenti per altro delle forme non pederastiche, collettive, disciplinate, che potrebbero servire da modello ideale per tutti i progetti statali di formazione del militare e del cittadino desessualizzato. Storicamente non assistiamo dunque mai ad una pedagogia pederastica allo stato puro. A Sparta si sviluppano due educazioni parallele e complementari. Ma la prima, quella indotta dal desiderio, sembra essere la fondamentale. Essa fornisce l'impulso e l'attrazione passionale senza cui il bambino sarebbe semplicemente un adulto più debole. L'educazione non potrebbe iniziare se non succedesse qualcosa tra l'uomo e il bambino, se qualcosa non passasse dall'uno all'altro, e questo in quanto il bambino è nella posizione di poter essere l'oggetto primo del desiderio dell'uomo.

I commentatori, fin dall'antichità ma soprattutto dal XIX secolo, spaventati dall'idea di un'attrazione fisica che consideravano perversa ed in contrasto con le qualità etiche (virili) che implica, hanno negato tra l'amante e l'amato il passaggio all'atto. Sintomo del diniego della sessualità, particolarmente quella omosessuale, sul quale gli storici hanno ricostruito la vita greca ed il mondo antico. Ma il passaggio all'atto, la relazione carnale tra l'uomo ed il ragazzo da lui rapito, sembra al contrario incontestabile e perfino l'*Encyclopädie* di Pauly e Wissowa lo sottolinea, indispensabile alla pienezza dell'opera educativa. Avendo in comune, con il bambino che ha rapito, tutta l'esistenza ed il letto durante i due mesi in cui se ne prende cura, l'amante-educatore è colui che ispira, l'amato colui che riceve. La lingua dorica chiama questa comunicazione *eispnein*, l'amante *eispnelas*, termine in cui si riconosce la radice di *pneuma*, soffio, non ancora spiritualizzato, la respirazione, la vita che esce dalla bocca. Il che non ha niente a che vedere con la voce insegnante, senza bocca, scorporata. Si tratta di un soffio corroborante. La sua successiva idealizzazione, nel *pneuma* dell'idealismo post-platonico, presuppone che l'amante l'abbia prima impresso con il suo corpo nel corpo dell'amato.

Non può non colpire l'analogia o la somiglianza tra questa istituzione pedagogica — che meglio sarebbe chiamare pre- o extrapedagogica — e certi riti iniziatici scoperti in altre culture. La circoncisione — sconosciuta ai Greci — così come descritta da Géza Róheim presso alcune tribù australiane, è accompagnata anche da relazioni omosessuali: « Presso i Nambutji... il futuro suocero compie sia l'incisione che la subincisione (incisione ed allargamento della verga). Quindi, per un certo tempo, egli ha delle relazioni omosessuali con il ragazzo, il quale assume il ruolo di donna »³.

Non è escluso che tali relazioni siano anche di carattere pedagogico, tanto più che « il ragazzo entra in relazione *kalari* con l'uomo che ha fatto l'operazione, cioè comunicherà con lui soltanto in un linguaggio esoterico ». D'altra parte l'iniziazione comprende anche, se non un rapimento (per altro finto) come tra i Dori, almeno una partenza del ragazzo, un viaggio nella boscaglia — ricordiamo che tra i Dori l'amante conduce l'amato in campagna, nei luoghi della caccia e degli esercizi. Ed è proprio collegando culture tanto diverse come quella degli Australiani e quella dei Greci che, seguendo K. Abraham, Róheim trova il significato sessuale della partenza e del viaggio: « Nelle lingue più diverse l'atto sessuale è designato da un'espressione che significa l'andare insieme di due persone (per esempio, il *coito* dal latino *co-ire*) ». L'andare, come ribaltamento o extraversione del gesto infantile di afferare, dovrebbe essere in questo senso interpretato come una formazione reattiva e ripetitiva, un'attività di transizione che scandisce la separazione dal primo oggetto del desiderio infantile (la madre), un investimento su nuove attività tale per cui sarà possibile in seguito la scelta di nuovi oggetti. L'andare nella boscaglia degli Australiani o il rapimento consentito dei Dori avrebbero come corrispondenti nelle nostre società industriali che mancano d'istituzioni equivalenti, la fuga da casa o il vagabondaggio, essi pure con forte carica sessuale. Più di queste analogie con il mondo contemporaneo

³ Géza Róheim, *Héros phalliques et symboles maternels dans la mythologie australienne*, Gallimard, Paris 1970.

nelle quali colpiscono maggiormente le differenze, è interessante ciò che osserva Róheim a proposito del simbolismo dei luoghi per se stessi sessuati, tali da rendere incontestabile la relazione sessuale per quelli che ci si trovano. Nei miti australiani la boscaglia è piena di sessi in erezione. In Grecia Hermes, il dio dei viaggi e dei passaggi, colui che conduce e civilizza gli uomini, è in origine un cippo fallico innalzato agli incroci (p. 39). A. Bonnard nel libro *Gli dei della Grecia*: « La natura proclama la sua vitalità impudica. Esibisce la propria nudità. Fa all'amore in forme clamorose e ride del sesso ». Grecia « panica », natura onnipresente, popolata di divinità, in cui l'amore è esplosione e non segreto o vergogna, la sessualità combinazione di sessi e di età. Come dubitare allora — poiché il problema si è posto, l'abbiamo visto — che ogni ragazzo non sia stato l'oggetto del desiderio più naturale e più accetto? « In altri tempi ed in altri luoghi — leggiamo a conferma di questa tesi, in un articolo di Robert J. Stoller — contrariamente a quanto avviene nella nostra società occidentale, un atto omosessuale può essere un'affermazione importante dell'identità maschile dell'individuo, piena del sentimento di una fiera virilità. Vangaard e Karlen riportano casi in cui l'atto omosessuale era utilizzato formalmente, pubblicamente e religiosamente affinché la virilità fosse trasmessa da un uomo ad un ragazzo e per stabilire tra amanti adulti il legame di una onorevole virilità » (R.J. Stoller, *Faits et hypothèses*, « Nouvelle Revue de Psychanalyse », n. 7 sulla bisessualità, 1973).

Omosessualità iniziatica

Una comprensione profonda della pedagogia pederastica dorica non può tuttavia raggiungersi con l'aiuto di una semplice analogia con un rito iniziatico avente lo scopo di inserire il bambino in un sistema di alleanze e la sua preparazione al matrimonio.

Nell'interpretazione psicoanalitica di Róheim, il rito è insieme: sanzione della separazione dal mondo delle donne, castrazione e uccisione simboliche del bambino che si prepara a rinascere nella società degli uomini. Sono altri dati

sui quali bisognerà ritornare, in particolare la nozione di morte che in seguito pervaderà ogni relazione dell'adulto con il bambino nell'apparenza della protezione o dell'affetto ipocrita. Sono però insufficienti a rendere conto, nella sua specificità, di un desiderio omosessuale che sembra essere propriamente primo e irriducibile, in quanto ha bisogno del bambino per mantenersi e della circolazione di un flusso che, in mancanza di meglio, noi chiamiamo fin dall'origine « pedagogico », per rinforzarsi. L'interpretazione psicoanalitica ortodossa, nel caso specifico, non è molto pertinente, e lo si vede dal vicolo cieco in cui finisce quella di Róheim.

Nel rituale iniziatico della circoncisione si eserciterebbe l'aggressività edipica dei padri quando il possesso delle donne è minacciato dai figli che crescono. L'iniziazione, secondo questa interpretazione, è il gioco di una morte che deve render possibile l'inserimento sociale e la rinuncia alla madre per la scoperta di un nuovo oggetto sostitutivo.

Ma l'interpretazione edipica è contraddetta dagli stessi fatti che riferisce Róheim e che possono essere visti in altro modo.

Anzitutto il desiderio di morte, l'aggressività è riferita agli adulti, non ai bambini: sono i primi che compiono l'uccisione iniziatica. Edipo all'inverso, il che è senza dubbio strettamente conforme alla lettera freudiana (*Totem e tabù*) quale anticipazione propiziatrice della minaccia possibile. Questo ribaltamento tuttavia prende forza soltanto dalla petizione di principio dell'edipo diretto, e, come in *Totem e tabù*, anche in Róheim di questo non si dà dimostrazione. Ma soprattutto il processo di identificazione caratteristico dell'edipo nella fase conclusiva, si opera nel nostro caso dai genitori agli adolescenti, e non viceversa: « L'energia che permette di differire l'attacco — scrive Róheim — deriva da un processo di identificazione con gli adolescenti, i futuri iniziati. Nel rituale Pitjentara il padre, il fratello della madre e la madre si stendono sul ventre nella stessa posizione del ragazzo... Il padre e lo zio del ragazzo che viene iniziato non hanno il *pokuti* (tipica acconciatura) a significare che anch'essi si preparano ad essere iniziati » (p. 111). Si potrebbe, certo, dire, per spiegare tale atteggiamento che non at-

tribuisce più alcun privilegio di formazione dell'io e del super-io agli ascendenti diretti, che l'identificazione trova il suo fattore comune negli antenati. Ma c'è anzitutto identificazione con il ragazzo da parte del padre, del fratello della madre e degli adulti in genere con gli adolescenti. Più che l'intervento d'una rappresentazione edipica (perlomeno nella sua formulazione classica) scorgiamo in ciò la ripetizione di un dato anteriore ed irriducibile, che mira a compensare la differenza delle generazioni con l'identità dei sessi e ad avvicinare l'adulto all'adolescente con una identificazione all'inverso. Parimenti la relazione omosessuale del ragazzo e del suo iniziatore che segue la cerimonia della circoncisione, può difficilmente essere riferita alla situazione edipica, intesa come la costruzione di un'omosessualità derivata a partire da un'eterosessualità originaria. Sembra piuttosto che si scontri qui un dato primario, caratteristico di ogni rapporto tra giovane e adulto e delimitante l'ambito entro il quale appare il desiderio eterosessuale propriamente detto.

In questo caso, se non è necessario ricorrere all'edipo per interpretare i comportamenti australiani, sarebbe arrischiato farlo per comprendere il desiderio greco, il fatto che la *pedagogia* pederastica, come l'abbiamo chiamata, sia in realtà una *pederastia* pedagogica; cui non converrebbe quell'attributo « pedagogica » oggi peggiorativo per quel che contiene di distruttivo verso ogni sensibilità erotica, eppure inevitabile volendo mostrare come delle relazioni specifiche dell'uomo con il bambino possono costituirsi, in risposta a qualche forma di richiamo o di comportamento⁴.

Origine della paternità

Il contributo essenziale dell'indagine di S. Moscovici, *La società contro natura*⁵, consiste nell'aver messo in evidenza una proprietà delle società umane rispetto a quelle animali

⁴ Ped-agogia, agein: condurre, guidare; l'adulto prende il bambino e lo conduce, nei diversi significati del termine, e va con lui, il che implica non soltanto relazioni di signoria, ma anche di identificazione almeno parziale. In tal modo si perpetua in lui mentre lo forma. Stiamo parlando qui, beninteso, degli antichi Greci.

⁵ *La société contre nature*, 10/18, Paris 1972.

dei primati da cui provengono, e cioè di essersi costituite a partire dalla comunità omosessuale dei maschi. « Per un paradosso tale soltanto in apparenza — scrive Moscovici — è nell'interazione omosessuale che la dimensione sessuale prende rilevanza sociale, e non in quella eterosessuale » (*op. cit.*, p. 242). Questo paradosso trova una base ed una conferma nelle cerimonie rituali di sottomissione tra maschi mediante presentazione degli organi genitali, di cui riferisce, d'altra parte, Géza Róheim per le tribù australiane. Esso copre un fatto universale, e cioè che le grandi collettività di cacciatori e raccoglitori dovettero precedere la famiglia nucleare (padre, madre, figlio), anch'esse però essendo subordinate ai maschi riproduttori ed avendo con essi dei rapporti di asservimento-dominio parimenti sessualizzati.

Il bambino, in un primo tempo legato specificamente alla madre, diventa l'oggetto di una rivalità da parte dei maschi chiamati a reclutare gli individui giovani. L'inserimento dell'uomo nella coppia madre-figlio, in un primo momento aggressivo, mirando a spezzare le relazioni della madre con la prole e perfino a sterminare i piccoli, trova un'equilibrio nella spartizione dei ruoli educativi e nella formazione di una coppia nucleare analoga: quella che lega l'uomo e il ragazzo nella relazione di paternità. Quest'ultima è dunque costruita, non primitiva, più culturale che naturale, in un terreno in cui per altro cultura e natura sono indissociabili, essendo l'una nel prolungamento dell'altra. Ma se si dovesse ricercare il naturale inteso come originario, non lo si troverebbe certamente dalla parte della triade familiare bensì di quelle grandi comunità omosessuali che rimangono come un fantasma lontano o una nostalgia sull'orizzonte delle grandi società storiche. E si capisce che il rapimento greco come l'iniziazione australiana, possano trarre forza di convinzione sociale dalla ripetizione di quelle origini, fatta a diversi livelli e con forme che possono rendere irriconoscibili.

Lotta dei sessi, in cui si mescolano intimamente desiderio sessuale e desiderio di morte o di dominio, cui la paternità offre l'apparenza di una definitiva stabilizzazione. Rimane la componente originariamente omosessuale di quella lotta, la

quale va ricercata all'esterno della famiglia nucleare detta « naturale ». E traspare nelle cerimonie iniziatiche in cui il padre può ritrovare almeno simbolicamente una forma di relazione alla quale le necessità della nuova esistenza familiare, indispensabile alla sua sopravvivenza, l'hanno indotto a rinunciare (*op. cit.*, pp. 242-248). Questo chiama Moscovici l'esito della « mascolinità omosessuale ». « L'iniziazione dei maschi nelle società umane — egli scrive — conferisce alle condizioni omosessuali un significato nuovo dissimulandole o sublimandole meno agli occhi degli uomini che a quelli delle donne. L'atmosfera di un'iniziazione è di rottura, di lotta, di passaggio. Il ragazzo è posto davanti ad una scelta, anzi una scelta gli viene imposta tra due gruppi di parenti, due lealtà, due modi di esistenza. Uno degli esiti è stato probabilmente quello della mascolinità omosessuale. Identificazione completa con la società degli uomini, adesione ai suoi patti rigorosi e segreti, complicità diretta contro le donne, questo stato ideale supponeva l'esclusione di ogni intesa con l'altro sesso » (p. 438).

In questa prospettiva non ci interessa tanto l'ostilità contro la donna che, in ogni caso, attraverso le analisi di Moscovici, appare (altro paradosso) molto più strettamente dipendente dalla nascita della famiglia monogamica che dall'omosessualità originaria; ci interessa invece la specificità di quella relazione omosessuale tra l'adulto e il bambino. A Sparta del resto, la legislazione di Licurgo, innestandosi sulla pedagogia pederastica, è di quelle che riconoscono maggiormente l'uguaglianza civica di uomo e donna, del ragazzo e della ragazza nell'educazione pubblica — gli esercizi, la nudità del corpo.

Il legame di omosessualità e pedagogia sembra tuttavia essere una caratteristica riservata al mondo maschile, tanto nella comunità primitiva dei maschi, dal punto di vista filogenetico, quanto nella lotta per la conquista del nucleo uomo-bambino, dal punto di vista strutturale del rapporto con la madre. È possibile osservare anche che tale forma di pederastia presenta delle analogie con le forme arcaiche in cui la relazione d'autorità governa la relazione sessuale che

su quella sembra propria esser innestata. Tra i primati, almeno, l'approccio omosessuale, descritto da Moscovici seguendo i lavori americani contemporanei (di M. Chance e C. Jolly, Hinde e Spencer-Booth), avviene mediante atteggiamenti di sottomissione del giovane maschio al maschio corifeo, con un cerimoniale mirante ad attenuare l'antagonismo delle generazioni, l'ostilità degli adulti nei confronti dei giovani. « Il modello di comportamento simbolico con il quale si raggiunge tale scopo, è quello della femminilità del giovane e del subordinato. Tutta la cerimonia mira a stabilire una relazione non aggressiva in cui il dominante tratta il dominato come una femmina. L'animale di rango inferiore, sarebbe il ragazzo per definizione, scopre il suo didietro, adotta la posizione sessuale della femmina a schiena piegata, e si presenta per essere montato » (p. 87). Commenta poco più avanti Moscovici: « Gli studi fatti sulle società delle scimmie sono affascinanti per le prospettive che aprono e le similitudini che lasciano intravedere. Leggendoli, chi non è tentato di accostare un certo comportamento antropomorfo da un certo comportamento umano? Le cerimonie di sottomissione con i loro connotati omosessuali ci ricordano che la sovranità, in parole o in atti, è sempre associata ad un coito anale simbolico » (p. 89).

Simbolico o no, vediamo che si tratta ancora di un comportamento la cui reale funzione ultima, pur presentando delle analogie con essa, è di altro ordine rispetto a quella della relazione educativa permanente e interindividuale che si stabilisce con il rapimento del ragazzo dorico. Da una parte e dall'altra c'è qualcosa di più e qualcosa di meno. Nella prima situazione assistiamo ad una semplice affermazione di sovranità, direttamente comprensibile e puntuale, che si trasforma facilmente in trasmissione, integrazione nel gruppo, e ricade nella cellula familiare in cui l'uomo, finalmente riconosciuto dai suoi pari, esercita il suo dominio. Nella seconda, c'è l'aprirsi ad una relazione che potrebbe non essere soltanto di trasmissione o di sovranità, ma formativa, nel senso della non ripetitività, uso dell'omosessualità per una comunicazione elettiva che inizia con lo strappare il bambino al gruppo familiare ed in primo luogo a suo padre, invece di

ritornare a lui adottando la soluzione facile data ai conflitti dei sessi con la paternità.

Dove vogliamo arrivare stabilendo questi punti fermi di carattere comparativo?

Vogliamo ritrovare una traccia, un momento di rottura. Tra due serie che per un tratto convergono, finché, distaccata dalla funzione paterna, la cura dell'educazione del bambino, oltre la semplice volontà di trasmettere ed integrare, diventa libero desiderio. Ma essa incontra subito un altro limite. Essa non è semplicemente iniziatica, pur conservando alcuni tratti dell'iniziazione; non è semplicemente amore o desiderio, in una relazione che avrebbe pienamente liberato i corpi l'uno per l'altro, perché vi è necessità di educazione; e ciò che conta per essa non è tanto l'individuo-bambino presente quanto il modello cui ogni cittadino è in obbligo di conformarlo⁶.

Equilibrio instabile attraverso il quale comincia a delinarsi la figura della pedagogia propriamente detta, ed il desiderio pederastico a spiritualizzarsi ed a ritirarsi.

La vera perversione pedagogica

Il problema è di sapere se tra l'uno e l'altro termine, pederastia e pedagogia, esiste una semplice associazione oppure se c'è fusione più intima, un legame essenziale e necessario. In altre parole, il pedagogo è, o dovrebbe essere, pederasta? O ancora: non si può essere pederasti senza essere pedagoghi? Domande che è evidentemente ripugnante evocare al nostro corpo pedagogico attuale, per il quale esiste con ogni evidenza incompatibilità tra le due cose, ma che ordinano quella che potremmo chiamare l'archeologia della pedagogia e che restano sempre presenti nella latenza del rimosso.

In linea di principio affermiamo che la relazione pedagogica è essenzialmente *perversa*, non perché si accompagnerebbe a rapporti pederastici, ma proprio perché li denega ed esclude. Avendo escluso la pederastia, onde potersi costituire in quan-

⁶ Il lettore avrà certamente capito che la pedagogia, anche nella sua forma originaria, equilibrata e transitoria, non è pensabile senza l'apparizione dello stato.

to tale, nella forma che noi le riconosciamo oggi, la relazione pedagogica non potrebbe ricomprenderla in sé ormai in altro modo che non sia, come si dice convenzionalmente, una perversione. Perversa nell'esclusione: l'interesse diretto al bambino senza essere accompagnato da un desiderio è sempre sospetto. Perché consacrarsi all'educazione dell'infanzia o, come si dice, perché questa « vocazione »? Dietro l'impasibilità del pedagogo spunta sia l'equivoco d'una paternità sostitutiva — ma paternità si innesta, l'abbiamo appena visto, su omosessualità — che una volontà di dominio su degli esseri inferiori ed immaturi; anche questo si è visto: il coito anale simbolico del dominio. Ma omosessualità originaria o coito anale simbolico non significa esattamente desiderio, amore del bambino, *pederastia*.

D'altra parte, nel vuoto affettivo, soltanto la coscienza di tale superiorità consente alla pedagogia, così come è venuta sviluppandosi tradizionalmente, di applicare i suoi metodi e continuare per la sua strada. Quindi, nel suo contesto, basta il sospetto di un risveglio pederastico capace di introdurre un desiderio laddove non deve esistere altro che il depositario d'una domanda, perché l'intero edificio pedagogico si trovi pervertito. Questo è specialmente vero per la scuola, la cui istituzione regolata non lascia spazio alcuno ad una simile iniziativa. Ma vale anche per l'educazione dell'allievo singolo, il precettorato, che dal XVIII secolo in poi ha fornito i principi informatori della moderna pedagogia. Come uno sfondo al quale si ispira costantemente la desessualizzazione patente della scuola, il rigetto di ogni erotizzazione.

Una volta espressa questa contraddizione se ne ricaverà il motto del corpo pedagogico asessuato: *nessuno che sia pederasta entrerà qui*. Eppure una morbosa attrazione per l'infanzia traversa questo corpo. Il rifiuto inorridito ed insieme la seduzione che esercita su di lui il fantasma della coppia di amanti che vivono insieme crescendo l'uno per l'altro, echeggiano ancora in Rousseau, per sparire poi progressivamente e definitivamente. Jean-Jacques nell'*Emilio*: « Vorrei che fosse lui pure un bambino, se fosse possibile, e che potesse diventare il compagno del suo alunno, ottenere la fidu-

cia partecipando agli stessi giochi e divertimenti » (libro I). « Ma quando si considerano come destinati a passare insieme i loro giorni, per ciascuno è importante il farsi amare dall'altro e per ciò stesso si diventano cari ». E la regola che prescrive al precettore di dormire nella medesima camera dell'allievo? Per poter vedere, sorvegliare, certamente, ma è un vedere equivoco, come abbiamo notato, del quale non è difficile rilevare qui la componente pederastica inespressa. Ci sono stati anzi dei casi in cui tale componente è stata dichiarata più esplicitamente. Philonenko, nella prefazione agli scritti pedagogici di Kant⁷, ricorda che da questo lato anche i Filantropini hanno conosciuto una loro perversione, nelle scuole di Basedow, dove, in mancanza di una esplicita sessualità, come per contrappeso e copertura, era normalmente diffusa una straordinaria « sensibilità », di natura evidentemente pederastica. E cita il diario di K. Spazier (1782) che allude a « fatti spiacevoli » occorsi in una di queste scuole nelle quali le punizioni (conformemente anche in ciò ad alcune indicazioni che si ritrovano nell'*Emilio*) consistevano nel « rifiuto di un segno d'affetto ». Non occorre essere delle aquile per indovinare di che genere dovevano essere quei « fatti ». E non c'è motivo di meravigliarsene: ogni desiderio di educare è un desiderio pederastico pervertito.

Questo per quanto riguarda l'educatore. Ed ora l'allievo: questi ha tutte le ragioni di diffidare come della peste, salvo poi provocarla, di una pederastia sospetta quando si innesta sul desiderio di insegnare. Infatti dietro il pederasta egli vede profilarsi il pedagogo, suo nemico. La scuola, il collegio, che secondo un diffuso pregiudizio ricorrente anche in W. Reich e dopo di lui, sarebbero il luogo in cui si sviluppano le relazioni omosessuali o pederastiche, sono in realtà il luogo della loro perversione (che vuol dire, nel significato adottato da noi, della loro non verità). Pederastia e pedagogia non andranno mai molto d'accordo per quanto stentino a divorziare, se è vero che la seconda si è costituita essenzialmente opponendosi alla prima.

⁷ Kant, *Réflexions sur l'éducation*, trad. et introduction de A. Philonenko, J. Vrin, Paris 1966.

La cosa ha inizio già in Grecia con Socrate e Platone: inflessione della « pedagogia pederastica » verso la comunicazione del sapere, trasformazione dell'*eispnein*, il soffio corroborante dell'amante dorico, in mediazione disincarnata della voce del maestro.

Colui che insegna non può amare, o, se ama — ed arriverà a sostenere di amare più dell'amante stesso — lo fa in un altro modo, che esclude il desiderio del corpo ed ogni forma di sessualità. La sessualità, non ancora qualsiasi desiderio, l'*Eros*. Bisognerà aspettare l'epoca contemporanea perché sul corpo intristito e umiliato del bambino si innalzi la mostruosità perversa del corpo pedagogico. Ma l'*Eros* socratico e platonico deve anzitutto distogliersi dal corpo, o meglio dall'appagamento del desiderio del corpo che viene ancora riconosciuto ed ammirato, se vuole portare alla pienezza se stesso e la funzione pedagogica che gli si accompagna.

Indubbiamente la spinta iniziale resta pederastica: soltanto l'amore può dare impulso al desiderio di educare e, corrispondentemente, a quella macchina con doppia apertura, che è il *desiderio di sapere*, macchina che diventerà man mano dispotica al punto da rimuovere ogni altro desiderio. Intorno a Socrate non ci sono quasi che giovani belli, desiderabili, prontissimi a farsi amare. Tra amare ed insegnare non esiste all'inizio una separazione insormontabile. Il demone di Socrate è lo stesso *Eros* che Platone, nel *Simposio*, rappresenta come un essere intermedio (demoniaco) e non come un dio. E proprio perché l'insegnamento è fondamentalmente amore, esso non fornisce all'allievo, secondo Socrate, alcun sapere già fatto, e quello che *dona* non è *posseduto* dall'amante (Socrate); la possibilità che l'altro ha così di scoprire e sviluppare quanto aveva in sé sepolto, questo è lo scopo originario di un insegnamento che può svilupparsi unicamente in forza di un legame amoroso. Socrate non ha niente, perlomeno così dice, del « soggetto supposto sapere ».

Ma qui sta la trappola. Infatti l'amore che si fa insegnante è preso nell'esigenza educativa che giustamente impone ri-

tegno (= differimento e rimozione) all'impulso che lo porterebbe a godere subito dell'amato e a favorire il suo godimento. Dialettica o forse paradosso che Kierkegaard esprimerà in forma perfetta e speciosa con la relazione tra l'uomo e Dio: l'amore dell'educatore, se vuole lasciare l'altro liberamente a se stesso, deve ritirarsi, tenerlo e tenersi a distanza. In questa distanza si purifica, si disincarna, passa interamente nella voce che suggerisce e fa nascere nell'altro il medesimo pensiero, il medesimo modo d'essere nella supposta comunità del vero, del *logos*.

Verità o astuzia? o deviazione che inganna ad un tempo l'amante e l'amato inducendoli a rinunciare ad una certezza per qualcosa di vago?

In un capitolo dedicato a Socrate⁸, G. Lapassade sottolinea con molta giustezza questa articolazione del discorso pedagogico per cui l'iniziatore, al fine di fondare il suo ruolo di mediatore tra il *logos* che cerca o pretende cercare in sé ed il discepolo nel quale vuole farlo emergere, deve rinunciare alle soddisfazioni immediate dell'amore. Analizzando quel passo del *Simposio* in cui Alcibiade racconta come Socrate avesse rifiutato i suoi abbracci, egli scrive: « Socrate, rifiutandosi di passare all'atto, diventa il padre fondatore ed il garante del discorso. Se avesse accettato le proposte che gli faceva Alcibiade, il ruolo di maestro si sarebbe perso. Questa sarà la nuova iniziazione. Essa ormai si farà a livello del dialogo, della parola. Con Socrate l'iniziazione rituale cede il passo all'iniziazione spirituale ».

Esatto, con l'unica correzione che tra questa e l'iniziazione rituale in senso stretto è esistito, come abbiamo fatto vedere, uno stadio intermedio, un fragile equilibrio nel quale l'amante può essere educatore senza per questo cessare di essere — anzi, proprio *in quanto* è — amante. Il che sembra smentire la *necessità* dell'alternativa socratico-platonica. È vero che non si trattava ancora d'insegnare il *logos*. La « necessità » della rimozione deriva, in pedagogia, dalla metafisica *logocentrica* sulla quale si basa. Derealizzazione del cor-

⁸ In *Rousseau et l'éducation négative*.

po, creazione di un universo di verità ideali. E di rimando la metafisica di cui si è nutrito l'Occidente si rivela essere, fondamentalmente, di essenza pedagogica. Essa non esprime la verità della vita, e si distoglie, come diceva Nietzsche, dai « valori della vita » che non hanno bisogno di pedagogo, per conservare soltanto ciò che è insegnabile, comunicabile, il che permetterà di livellare le coscienze nel « sapere » facendo loro riconoscere come « essere » soltanto ciò che può passare nella parola.

Nonostante questo, quanta sensualità mantiene ancora Socrate, quanta vita, in confronto ai nostri pedagoghi, in quale grande misura egli resta guidato dal desiderio! Ma con lui, con Platone soprattutto, il passo decisivo è compiuto, in una direzione dalla quale non si è più tornati indietro. Fondazione di un ordine di relazioni in cui il corpo, a parte il corpo funzionale, è tenuto a distanza, trasformato teoricamente e « parlato » a sua volta negli esercizi di ginnastica, e viene escluso secondo il paradosso del « giusto » amore rispettoso della personalità del bambino o dell'adolescente, il quale per meglio amare respinge lontano da sé l'altro.

« Che sia pederasta con filosofia » scriveva Platone del pedagogo filosofo. La frase ancor oggi getta nello sgomento i nostri censori. Non c'è ragione. La « saggezza » (filo-sofia = amore della saggezza) su cui pone l'accento, questa conversione del desiderio in amore, porta con sé l'idea della trasformazione del discepolo in ciò che vuole il maestro, per il suo bene, più esattamente in vista del « Bene » indiscutibile che livella, quello dei filosofi politici o dello stato. Essa afferma il ritiro della presenza del corpo desiderante dell'educatore, ritiro che strutturerà ogni teoria e pratica successive — poco importa qui che siano o no « direttive » dal momento che Socrate, che pure era « non direttivo », ha fatto il primo passo.

Voi desiderate la sua morte

Osserviamo più in particolare, nell'opera di Platone, gli aspetti di questa specifica relazione. Contro lui e contro So-

crate, contro la pederastia sublimata che in breve diventerà una mera curiosità storica e susciterà una giusta diffidenza, risuona in modo che per noi è forse più nuovo la parola ironica del sofista che Platone mette in scena in uno dei suoi dialoghi, l'*Eutidemo*.

« Dimmi, Socrate, e voi tutti, quanti affermate starvi a cuore che questo giovinetto divenga sapiente; così dicendo, scherzate o lo desiderate veramente e parlate sul serio? Fui allora convinto che quei due avevano prima creduto che noi scherzassimo, quando li avevamo esortati a discutere con il giovinetto; ecco perché avevano proseguito nello scherzo e non avevano discusso seriamente. Convinto di questo, con ancora maggior forza sostenni che la nostra richiesta era straordinariamente seria. Dionisodoro, allora: — Sta attento, Socrate, disse, che tu non debba rimangiarti quello che ora dici. — Ci sono stato attento, risposi, e non c'è caso che debba rinnegarmi. — Ma come? proseguì, voi dite di volere che il ragazzo divenga sapiente? — Certo! — E ora, chiese, Clinia è uno che sa, oppure no? — Non ancora, né dice di esserlo: non è un millantatore, dissi. — Ma voi, ribatté, volete ch'egli divenga persona che sa e non sia ignorante? Fummo d'accordo. — Volete, dunque, che divenga quello che non è e non sia più quello che è ora. — Io, ascoltandolo, mi turbai, ed egli, sorprendendomi così turbato, incalzò: — Poiché volete ch'egli non sia più quello che è ora, sembra che lo vogliate morto! Quali mai degni amici ed amanti potrebbero essere costoro, cui soprattutto starebbe a cuore di vedere morto l'amato! »⁹

Il bambino giocato nella coppia

La risposta socratico-platonica riesce ad avere la meglio su questa insidiosa domanda? Certamente una soluzione viene proposta: è soltanto un sofisma. Non si tratta veramente di morte, ma di nascita, oppure, se c'è morte di qualcosa, è propriamente la scomparsa di ciò che nell'adolescente Clinia re-

⁹ *Eutidemo*, 283, b-d [tr. it. di Francesco Adorno, in Platone, *Opere*, Laterza, Bari 1966].

sta incompiuto, per cui l'insegnamento porta il ragazzo alla scoperta di qualcosa che in lui nasconde l'apparenza attuale ma che egli ha in sé, di essenziale ed immortale. Ancora il rito iniziatico trasposto, di morte e rinascita.

Ma ci si può sbarazzare tanto facilmente di qualcosa che vive al presente e che sparisce nella speciale forma di divenire che impone l'adulto? Gli antichi desideri di morte del bambino, tanto tenaci nel cuore dei padre e delle madri, resi irriconoscibili a forza di trasformazioni in finzione amorosa in seno alla triade parentale, li possiamo ritrovare dovunque come il filo rosso che traversa la Civiltà¹⁰. Il bambino, il bambino festeggiato, il bambino re, che a poco a poco diventa l'unica sua giustificazione rispetto ad altre forme di esistenza umana¹¹, e soltanto il paravento di tale desiderio. E non occorre aver letto Freud per capirlo. Fourier sapeva da prima e scriveva che « il legame familiare in regime di civiltà eccita i padri a desiderare la morte dei figli ed i figli quella dei padri ».

Sapendo di ritrovare ancora Edipo, evochiamo il mito nell'interpretazione rovesciata che ne dà Moscovici tenendo conto della genesi delle società e operando una lettura diversa da quella corrente: « Il nodo della tragedia è l'antagonismo, a prima vista ineluttabile, tra i genitori di Edipo. Per combattere il decreto del destino — morire per mano di un figlio che avrebbe sposato la sua donna, dunque perdere il potere della paternità — Laio ha ordinato di uccidere Edipo. La madre si adopera per evitargli simile sorte. Si oppone alla legge dell'uomo di cui provoca così la rovina ». Edipo, in origine, desiderato morto più che desiderante la morte del padre. Per quanto riguarda la madre, se è vero che il suo gioco riguarda meno il bambino e più se stessa e la propria rivalità con l'uomo, tuttavia, una volta compiuto il destino, vorrà il figlio se non morto, almeno cieco. « [...] il bambino,

¹⁰ Si veda un recente articolo apparso su « Scilicet », 4, 1973: *Le meurtre de l'enfant et l'impasse des civilisations* [L'uccisione del bambino e il vicolo cieco delle civiltà].

¹¹ Erikson, in *Infanzia e società*, cit., riferisce che gli educatori bianchi rimproverano agli Indiani di non amare i loro bambini perché hanno una diversa concezione dell'educazione e della pulizia.

conclude Moscoviti, si sente la posta in gioco ed il mediatore in una transazione che decide della sua esistenza: sente i suoi genitori coalizzati contro di lui, nella misura in cui ciascuno segue il proprio destino e vede in lui il segno dell'altro. Nella sua coscienza s'insinua la fredda prospettiva della morte, emanante dalla tensione che lo circonda, più dell'attrazione o della concorrenza di uno dei due. Era Edipo che doveva morire, e loro lo volevano »¹².

Maestri assassini

Il desiderio di morte del bambino, affermiamo, è presente dovunque, e tanto più che tutto si fa per « proteggerlo ». Il sofista lo segnala nella pretesa insegnante che lo strappa all'amore di cui potrebbe godere subito per sottometterlo ad un ipotetico divenire del quale soltanto l'iniziatore possiede la chiave. Non è necessario trasferirsi nell'ordine simbolico per capire che il bambino muore appena entra nel progetto del maestro per il quale rappresenta l'ignoto, il sempre nuovo, l'insopportabile. Non c'è dubbio che in simile distruzione d'una parte insostituibile dell'individuo la sessualità entri come fattore primordiale ed il sofisma di Eutidemo non fa che sottolineare il desiderio di morte nel momento in cui l'amante cede il passo all'educatore.

Un insegnante ha scritto al riguardo queste parole che cito perché concordano con le conclusioni precedenti, benché ad esse sia arrivato con un percorso mentale che è diverso: « Ogni volta che ritrovo il desiderio del maestro, subito dopo lo perdo. Anzi, lo cambio in altro, in qualcosa che si può articolare con il resto della mia teoria sul desiderio dell'allievo. Eppure non c'è niente di così chiaro. Quando ero ragazzo sentivo veramente che mio padre avrebbe voluto uccidermi, che lo desiderava. Il fatto che io avessi lo stesso desiderio non cambia per niente la cosa. Lui lo desiderava prima che io lo desiderassi. Il suo desiderio era primordiale.

¹² *Op. cit.*, pp. 343-344.

Sentivo perfino che gli riusciva difficile trattenersi. Sapevo allora con estrema precisione che se io avessi mancato il colpo, lui non l'avrebbe mancato. così mi trattenevo. Posso quindi scriverlo chiaro e tondo, affermarlo a gran voce, nessuno ci crederà o sarà subito dimenticato: un maestro è essenzialmente un omicida, un assassino di bambini. Un maestro è un criminale, il suo desiderio più intimo, più profondo, più forte, è la morte dell'alunno. Eppure non lo sa »¹³.

Il tono patetico dell'espressione usata non deve far misconoscere l'esattezza dell'intuizione di base, a condizione di ricollocarla in un contesto che le dia consistenza e fondamento. Tra l'ironia graffiante del sofista ed il grido di colpevolezza dell'insegnante di oggi che cerca di vedere chiaramente in se stesso e di oltrepassare i limiti della sua buona coscienza professionale, passa una distanza enorme, ma è pur sempre la stessa domanda che viene posta, la stessa barriera che l'educazione mette contro la vita. L'apparizione del fenomeno aberrante ma familiare che è la coppia complementare maestro-alunno, e la cancellatura del sesso nel rapporto tra i due.

La pagliacciata scolastica

L'alunno è un essere supposto, riveste un ruolo. Ruolo tragicomico, come quello del maestro suo complemento. Per questo si rimane sempre un po' imbarazzati in presenza di drammatizzazioni eccessive che non tengono conto, anzitutto, nella e attraverso la scuola, della innegabile comicità della situazione. Da questo punto di vista la scuola non è tanto una prigione — se non nel senso indicato sopra, del *panottico* di Bentham — o una caserma, quanto uno spettacolo di burattini. L'espressione è stata usata da Albert Thierry, un maestro che all'inizio del secolo ha scritto sul sistema scolastico alcune tra le cose più pertinenti.

Il maestro entra in scena all'ora prestabilita, recita la sua

¹³ P. Matthieu, *L'aventure analytique d'un maître* in *L'interprétation, Educatton et psychanalyse*, 1973, p. 77.

parte e scomparire. Che sia ascoltato oppure no, che ci sia baccano o silenzio, che le sue parole abbiano o non abbiano « oggettivamente » un qualche interesse, tutto questo non conta al confronto con la forma stessa della sua apparizione, della sua presenza e della sua scomparsa altrettanto improvvise.

Ma se il ridicolo colpisce il maestro che non può sottrarsi ad un simile uso del tempo, lo stesso tocca all'alunno che non ha modo di evitarlo. Accetta il posto in cui è stato messo, anche se lo ha scelto lui o crede d'averlo scelto. Accetta di ascoltare, anche se intanto fantastica. Il suo margine di libertà è rigorosamente definito nello stretto cerchio che va dall'essere un alunno scadente all'essere bravo, dalla sotto-missione rassegnata all'ordine stabilito fino alla contestazione. Mentre nelle sfere filosofiche del platonismo il problema numero uno ci appariva quello della ricerca pedagogica formatrice dell'individuo, o quello della discussione sul tipo di seduzione che può far passare dal desiderio pederastico propriamente detto a quello d'insegnare e d'imparare, con la scuola simile problema, primordiale pur essendo già camuffato, neanche si pone, viene rimosso. Oppure, nel migliore dei casi, diventerà un problema scolastico da mettere in programma. E se qualcuno ha l'audacia di prospettare come una possibile eventualità lo stabilirsi di una relazione pederastica tra un insegnante ed un allievo, oppure d'interrogarsi sul destino della pulsione omosessuale nel maestro, un simile avvenimento dovrà anzitutto trasformarsi in comunicazione scolastica di un « caso » da studiare, il problema dovrà immediatamente porsi a livello primario della scolarizzazione, perdersi nella sua molle consistenza oppure rimbalzare senza aver ricevuto risposta.

Il maestro filosofo

Il desiderio puro di morte senza aver goduto non è una cosa molto seria. Con ben altra forza colpisce la figura del maestro di scuola Rodin presentata da Sade nella *Nuova Giustina*, il quale, a mo' di punizione, chiava e sodomizza i

suoi alunni, e fa a pezzi la propria figlia. Smontaggio del ruolo di maestro prima che finisse nel ridicolo. Il diniego della sua serenità in presenza di tanti corpi in preda, come si esprime Jean-Jacques, alle « passioni nascenti », ad un « fermento sordo », rivela ciò che si nasconde nella sua essenza. Con un'ironia che conviene non perdere, attraverso il parossismo di Rodin, Sade getta una luce totale ed insostenibile sul rimosso del desiderio di sapere.

« *Wer zeigt ein Kind, so wie es steht?* »
Rainer Maria Rilke

*Perno inverso*¹: desiderio di morte nel maestro. Detto così suona molto ingenuo e nella forma un po' rozza in cui si esprime questo o quel maestro afflitto da sensi di colpa, c'è il rischio di uscire di strada. La morte assume forme più sottili, come quell'istinto di morte dalla risonanza prima tragica e che, in Freud, si rivela essere, fondamentale, una tendenza per altro non meno letale alla ripetizione.

Il fatto è che all'adulto, all'uomo civilizzato ed al pedagogo, quintessenza dell'uomo civilizzato, piace brandire la morte; nella sua attività quotidiana la distilla, eppure le passa allato, regolarmente. E perfino nell'opera di distruzione dell'infanzia che ha sotto gli occhi, si rivela inautentico. Il maestro non uccide, anzi protegge; non è un omicida e neanche volendo riuscirebbe ad esserlo; se capita che il bambino muoia, si uccida ad esempio, lo fa nascondendosi a lui, in un segreto riparo che sottrae allo sprovveduto maestro anche il piacere d'essere lui quello che ha preparato tale morte.

No, in nessun modo il ruolo del maestro può apparire tragico, è invece soltanto risibile; e l'evocazione di un desiderio di morte si rivela incapace di rendere tragico il suo

¹ Espressione tratta da Fourier. Nel gruppo di appunti che costituiscono questo libro possiamo distinguere: *due ali*, una *ascendente* (cap. I e II), una *discendente* (IV), un *perno diretto* (III) e qui il *perno inverso*.

compito. Dal confronto che li oppone, il bambino uscirà sempre vincitore. Ed è questa, nel nostro sistema pedagogico, l'unica sua possibilità di rivincita. Rivincita non del bambino che il maestro tiene sotto il proprio sguardo, essere integralmente visibile e in regime di sorveglianza costante nel panottico scolastico, ma di colui che per vivere e per morire dispone della risorsa di essere *invisibile*.

Suvvia! il pedagogo non vuole la morte del bambino, sarebbe troppo triste. Senza contare che, come dice Gombrovicz, senza alunni niente scuola e senza scuola non si vive. Non vuole la morte del bambino in quanto lo conserva nell'infanzia. E se si vuole ugualmente cercare una base non risibile al desiderio pedagogico che forse, a questo livello, si articola effettivamente con un desiderio latente di morte, bisogna cercarla proprio e soltanto in quella conservazione.

Dal momento in cui s'è prodotta la rottura, decisiva per i tempi moderni, con la pedagogia pederastica, cioè con la possibilità di relazioni erotiche, viventi, reali, con il ragazzo², che cosa rimane al pedagogo? Conservare un'illusione, quella di veder attualizzarsi ciò che non è più, di vincere, con la ripetizione forzata ed istituita, l'irreversibile restrizione delle proprie scelte, il suo proprio entrare nella morte. Non si tratta esattamente di un regolamento di conti con la propria infanzia diversa ed inaccessibile che si vorrebbe trasformare secondo il proprio desiderio (= il proprio modello), e nemmeno di partorirla, come dice Platone nel *Simposio*, con un riferimento persistente alla bisessualità primordiale e rimpiaanta, trasformando il pedagogo in madre o mettendo il ragazzo incinto (*Teeteto*), bensì della proiezione fantasmatica di un essere interamente trasparente e manipolabile, vivente e macchina ad un tempo, automa spirituale, senza segreti.

² Sembra che qui si parli soltanto della pederastia maschile. E con le bambine? Desiderio eterosessuale oppure trasposizione di ciò che si è detto delle lesbiche? Chi ha prestato attenzione ai riferimenti dati nel capitolo precedente capirà che non c'è arbitrio nel fatto che la pederastia maschile sia privilegiata e pedagogicamente orientata. Dovremo quindi dire: anche con le femmine il pedagogo è pederasta (o piuttosto si giustifica a partire dal medesimo diniego pederastico), come pure le lesbiche.

In questo senso, come diceva Hegel, la coscienza (del maestro-padrone) desidera in effetti « la morte dell'altro ». Ma la logica di Hegel, molto pedagogica all'occorrenza, non si presta molto a spiegare la specificità di quel desiderio che è come immobilizzato e non si impegna in alcuna dialettica. O piuttosto, Hegel, credendo nella virtù della pedagogia ed identificando la storia con un'operazione pedagogica, crede anche nel valore positivo dell'abbandono, della rinuncia, nella marcia necessaria dell'individuo a partire dall'infanzia verso ciò che la civiltà farà di lui. Anche il pedagogo, esplicitamente. Ma nella latenza del suo desiderio, altra cosa viene designata: la riproduzione monotona di un'infanzia ripetitiva che si conserva in quanto tale sotto lo sguardo del maestro soltanto perché ha abolito in sé, rispetto all'altro, ogni produzione desiderante. Ciò in cui si compiace il maestro, attraverso il fantasma del bambino portatore di vita nuova, è effettivamente, in questo senso, il bambino morto, cioè conservato al riparo da ogni successiva corruzione, nell'apparenza fragile e preziosa con cui, una volta per tutte ed eternamente, si mostra all'adulto quale promessa retrospettiva di se stesso finalmente ritrovato. Il bambino sotto lo sguardo del maestro, unica promessa mantenuta all'uomo da una civiltà che priva del godere e divora la vita.

E scopriamo che Rousseau pensa la morte d'Emilio, senza alcuna intenzione omicida, al contrario, semplicemente per conservarlo quale l'infanzia finalmente lo immobilizza in se stesso. « Amate l'infanzia — scrive — assecondate i suoi giochi, i suoi piaceri, il suo amabile istinto. Chi tra voi non ha, qualche volta, provato rimpianto per questa età in cui il riso è sempre sulle labbra, l'anima sempre in pace? Perché volete privare questi piccoli innocenti della conoscenza d'un tempo tanto breve che sfugge loro e d'un bene tanto prezioso di cui non saprebbero fare cattivo uso? Perché volete riempire d'amarrezza e di dolori questi primi anni tanto rapidi che non torneranno per loro come non sono tornati per voi? *Padri, conoscete il momento in cui la morte aspetta i vostri figli?* (il corsivo è mio). Non vi preparate dei rimpianti togliendo loro i pochi istanti offerti dalla natura: appena sono in grado di provare il piacere di esistere, fate

che ne godano, fate in modo che in qualsiasi momento Dio li chiami, non muoiano senza aver gustato la vita » (libro II).

Testo a doppio senso. Da una parte rompe con la nozione, per altro presente nell'*Emilio* e presente soprattutto nella pratica pedagogica, che il bambino, uomo in potenza, deve anzitutto essere abituato ai lavori e alle pene che l'aspettano nella vita adulta; sanziona in Emilio questo aspetto positivo che a sprazzi compare nella moderna « rivoluzione pedagogica » provvedendola, per l'anima bella, dei titoli di credibilità, e cioè che il principio di piacere (lo si chiamerà: « crescita armoniosa » del bambino) prevale su quello dell'efficienza futura. Ma è un'apparizione timida, equivoca, una sorta d'armonia prestabilita o « naturale » che dovrebbe, in fin dei conti e al termine del periplo educativo, far coincidere i due principi per subordinazione del primo (il piacere) al secondo (l'efficienza).

Per via che, d'altra parte, questo testo, agitando attorno al bambino il fantasma della morte possibile, sta a significare che la condizione del piacere accordatogli è l'affermazione della sua innocenza. Con Jean-Jacques abbiamo già pensato l'innocenza nella forma di un equilibrio tra i desideri ed il potere (cap. I) quindi in quella dell'esclusione (cap. II). Bisogna ora concepirla, dal punto di vista del bambino in quanto prodotto pedagogico, nella prospettiva della morte in lui di ogni altro desiderio o immaginazione che non sia di assicurare la serenità del precettore. Il bambino può godere, ma a condizione d'essere innocente. Un essere recintato, distaccato dagli altri che introdurrebbero in lui la perversione e gli impedirebbero di assolvere la propria funzione rassicurante.

Bambino che vive soltanto nella relazione pedagogica: è il caso di precisare un'ultima volta di che si tratta. Riprendiamo Jean-Jacques: « Il mondo reale ha dei limiti, il mondo immaginario è infinito; non potendo allargare l'uno, restringiamo l'altro » (libro II). « Uomo, rinchiudi la tua esistenza dentro di te, e non sarai più miserabile! » Fare in modo che il bambino non si trovi mai sottomesso a qualcuno, ma uni-

camente alle cose, il che garantisce che egli sia insieme libero e felice: « La dipendenza dalle cose non avendo alcuna moralità non nuoce affatto alla libertà e non genera alcun vizio; la dipendenza dagli uomini essendo disordinata li genera tutti ed è a causa di essa che il padrone e lo schiavo si degradano reciprocamente ».

Precetti degni d'ammirazione fin tanto che il loro uso critico e polemico allontana dal bambino gli ordini assurdi e l'inutile apprendimento degli usi e costumi sociali. Ma hanno un limite nel fatto che tocca sempre al precettore, facente funzione di natura, discernere ciò che, di volta in volta, è costrizione derivante dalle cose e non dagli uomini, separare l'inutile dall'utile, il bisogno reale dal desiderio immaginario: « Non concedete niente ai suoi desideri perché lo chiede ma perché ne ha bisogno ».

Con questa determinazione del bisogno reale, per eliminazione del desiderio, il cerchio comincia a stringersi. In questo ambito ristretto l'evocazione della possibile morte del bambino, il riconoscimento del suo diritto a godere, assumono un tono particolare. Emilio sarà felice, certo, ma quale Jean-Jacques lo desidera. Vediamo le cose più da vicino. È felice « dentro » di sé, come quella parte di sé che si è staccata da lui ed ha affrontato la morte possibile trionfando su di essa. In questo contesto dell'*Emilio*, dunque, il pensiero della morte del bambino prende una speciale risonanza. Non si tratta soltanto, come dichiara esplicitamente Rousseau, di un richiamo basato sul calcolo delle probabilità, in un tempo in cui la speranza di vita umana è breve, e nemmeno, come viene anche detto, del recupero di un pensiero stoico: possiamo morire in ogni momento. In effetti qui l'idea della morte viene applicata di preferenza al bambino, al bambino innocente. Riteniamo che la risonanza particolare di una simile idea derivi da ciò, che il bambino diventa capace di morte, di morte rassicurante proprio in funzione della sua innocenza.

Pensiero che *l'innocente deve morire*. Non è questo il fantasma più caro e più duraturo presente nella civiltà occidentale e forse in ogni civiltà? Da esso l'adulto, in ciò che lo fa adulto, cioè irrimediabilmente colpevole e mortale, trae il

proprio godimento. È qui che il bambino-fantasma prende posto nel suo desiderio; non tanto, come è stato detto, nella forma del rimpianto nostalgico ma come la controparte vivente della propria perdita che lo assilla, controparte posta continuamente davanti agli occhi, come suo *doppio*.

Doppio: di nuovo compare questa relazione tra Emilio ed il suo precettore³. La prima volta il precettore, né padre né maestro, amico equivoco, è il doppio di Emilio; ma la relazione è reciproca. Nel bambino sorge il doppio che porta la morte e l'ha già esorcizzata. Con Otto Rank (*Don Giovanni e il doppio*) e Freud (*Il perturbante*) la letteratura psicoanalitica si è impadronita del doppio, nel quale bisogna scorgere l'immagine della morte presente e scongiurata, e nello stesso tempo annunciata. Doppio, illusione di vita, che può essere meccanica, come ciò che dice Freud della strana donna bambola di Hoffmann nell'*Uomo di sabbia*. E l'elemento meccanico minaccia, come sappiamo, il bambino in educazione, anche quando si enfatizza il contrasto in lui tra la vita ed il suo rigido futuro. *Arancia meccanica*, è sempre sul punto di diventarlo, e forse lo è già diventato.

Ma nella relazione pedagogica l'aspetto più specifico è rappresentato dal costante rapporto del doppio e della morte con l'innocenza. Questa in effetti ha per funzione di dissimulare al maestro il desiderio di morte che lo anima camuffandolo con l'esaltazione del puro vivente. La fraseologia pedagogica « Rispettate il bambino » ecc., prende forza da questo. Sotto sotto, dietro le molte maschere, rode la frase mai detta ed irriconoscibile: *il mio amore pedagogico non ti fa vivere e non fa di te l'annunciatore della vita se non perché tu sei già morto*; ovvero: *nella tua innocenza la morte della mia diventa accettabile*; o più esplicitamente: *muori abbastanza presto affinché io non debba rimpiangere di averti fatto vivere*.

A diversi livelli tutte queste frasi sono equivalenti e designano il posto in cui, per la soddisfazione veramente reale del maestro, bisogna che un bambino gli sia dato da osservare. Perciò, secondo Rousseau, il bambino rappresenta l'uni-

³ Cfr. sopra, p. 22.

co buon uso che il precettore può fare della propria immaginazione, immaginazione considerata tanto pericolosa quando in Emilio diventa portatrice di desideri.

È molto curioso come, per una contraddizione non poco significativa, l'infinito del mondo immaginario, rifiutato al bambino in quanto lo pervertirebbe, sia ribaltato su di lui grazie al fantasma d'innocenza che dà a vedere e che fonda il piacere del precettore. In tale fantasma termina e si chiude l'immensità dei desideri di quest'ultimo il quale, in questa maniera, si trova al riparo dal pericoloso eccesso. Anche in ciò riconosciamo l'intervento del « supplemento ». Il bambino che supplisce lui questa volta ad ogni altro desiderio dell'uomo maturo, è la controparte, e nello stesso tempo l'estrema condizione di possibilità, della supplenza generale della natura carente, cioè dell'educazione. L'attrazione che il bambino esercita sull'uomo gli proviene quindi dalla sua stessa irrealità, e cioè dal fatto che *egli non è collocabile in altro luogo che non sia il gioco dell'immaginazione*.

« L'esistenza degli esseri finiti è così povera e limitata — leggiamo nell'*Emilio* — che vedendo soltanto ciò che è, non ci sentiamo mai presi da emozione. Le chimere unicamente imbelliscono gli oggetti reali; e se l'immaginazione non aggiunge fascino a ciò che ci colpisce, lo sterile piacere che possiamo ricavarne rimane ristretto all'organo, lasciando il cuore sempre freddo » (libro II). Ad esempio, l'immaginazione che nella primavera scorge la sequenza delle stagioni future, non si limita più a vedere nell'autunno « ciò che è ». « Questa è la fonte — scrive Rousseau — del fascino che si trova nel contemplare una bella infanzia più che la perfezione dell'età matura. Quando capita che noi godiamo un autentico piacere nel vedere un uomo? Quando la memoria delle sue azioni ci fa retrocedere nella sua vita, ringiovanendolo, per così dire, ai nostri occhi. Se ci si riduce a considerarlo così com'è o a supporre quale sarà nella sua vecchiaia, l'idea della natura in declino cancella ogni nostro piacere. Non ce n'è alcuno nel veder avanzare un uomo a grandi passi verso la tomba, e l'immagine della morte imbruttisce tutto.

Ma quando mi rappresento un bambino dai dieci ai dodici anni, sano, vigoroso, ben fatto per la sua età, mi nascono soltanto idee piacevoli, sia per il presente che per l'avvenire; lo vedo ardente, vivo, impulsivo, senza il tormento delle preoccupazioni, senza l'obbligo di lunghe e penose previsioni, tutto quanto nel suo stato presente, con una pienezza di vita che sembra espandersi al di fuori di lui. Lo prevedo in un'altra età, nell'esercizio del senno, dello spirito, delle forze che giorno dopo giorno si stanno sviluppando in lui e di cui in ogni momento dà nuovi segni; lo contemplo bambino e mi piace; lo immagino uomo e mi piace ancor più; il suo sangue ardente sembra riscaldare il mio; mi sembra di vivere la sua vita e la sua vita mi ringiovanisce ».

Ma in tutto questo, obietterà qualcuno, non c'è proprio niente che parli di morte, bensì di vita, niente che somigli a un desiderio di morte, bensì al piacere presente. D'accordo, ma non occorre cercare sottilmente un'intenzione nascosta, basta leggere direttamente nel testo per vedere che questo bambino « tutto quanto nel presente » è iti effetti l'essere immaginario per eccellenza che « mi rappresento », e che mi rallegra con « le chimere » che imbelliscono un « oggetto reale ». Il pedagogo, per essenza misantropo — ma cosa significa tale misantropia se non questo? — non si compiace dell'uomo ma del bambino, appunto perché può fare di lui l'essere del suo cuore, dal quale non deve aspettarsi né delusione né opposizione. Essere senza spessore che gli concede la sua funzione di supplenza. Infatti l'interrogativo ultimo sul supplemento che il pedagogo vuole conservare ad ogni costo porta a riconoscere in lui una sorta di sfaldatura per cui fa scivolare e sottrae alla presa una parte della natura onde rendersela favorevole e scongiurarla. Che cosa significa questo se non « irrealizzarlo »?

È la via stretta lungo la quale si muove l'immaginario pedagogico, il filo di una lama, l'ago della bilancia sempre oscillante tra l'uomo (perché il pedagogo vuole che il bambino diventi uomo) ed il bambino (perché lo ama solo come bambino). L'oggetto del pedagogo? O bambino o uomo, non si sa. In ogni caso basta invocare la sua presenza

perché il reale tutto ne sia ribaltato, non trovando altro appoggio che nel rapporto del pedagogo con se stesso.

In altre parole: il bambino interviene nel reale solo in quanto suscita l'immaginario. Non tocca a lui contestare quel reale con quello che vi porta di effettivamente insolito, ma soltanto rimandare a colui che lo guarda un'immagine che possa strapparli all'idea della propria finitezza e della propria morte. Autosoddisfazione che si paga con la realtà del bambino, dell'individuo vivo con le sue passioni, le sue sofferenze e la sua inquietudine. In cambio gli viene data soltanto l'innocenza.

È quindi necessario per il pedagogo che nel bambino qualcosa sia sempre sbarrato o, come dicono gli psicoanalisti, castrato. Con la differenza che noi non facciamo di tale castrazione un necessario elemento costitutivo dell'individuo né tanto meno del suo desiderio, ma una conseguenza della operazione pedagogica. L'essere sessuato sovvertirebbe la relazione tra alunno e precettore. Può anche essere oggetto d'un fantasma, ma attirando il desiderio non lo lascia in pace finché non l'abbia portato alla soddisfazione. Al contrario « il bambino » immobilizza il desiderio, agisce per l'adulto unicamente cancellando ogni relazione di desiderio a parte quella di « rappresentarlo », e tale cancellatura mantiene una funzione nell'immaginario. Donde la cecità del pedagogo riguardo il fatto che il bambino si eccita e gode sessualmente, il rifiuto o l'accanimento parossistico contro tutti gli atti nei quali il corpo si annuncia come altro dal puro spettacolo.

Per una strada diversa, ma convergente, deducendo in qualche modo dal desiderio del maestro l'esigenza di innocenza, ritroviamo il principio fondamentale della pedagogia rousseauiana e moderna. Esigenza che si accorda con la morte, come mostra la distanza in cui viene obbligatoriamente messo il bambino, affinché possa restare nel fantasma. Al bambino, chiamato sotto lo sguardo, si impone questa distanza differenziante ed irrealizzante affinché l'adulto possa vivere.

Il bambino immaginario; il bambino è un'idea e, come ogni idea, è immortale, ma in quanto, come ogni idea, la sua vita è la morte dell'essere di carne e di passione. È quello che

esprime Schiller, in un linguaggio diverso da quello di Rousseau ma al suo seguito, in un bellissimo passaggio di *Poesia ingenua e poesia sentimentale*. Qui emerge in tutta chiarezza l'idealismo latente in Rousseau, ancora impacciato da una terminologia e da un'ideologia basate sul sensismo di Condillac. All'immaginazione di Jean-Jacques, dalle analogie un po' zoppicanti ed incurante della logica, si sostituisce una funzione idealizzante che getta una luce singolare sull'ideologia pedagogica fino ai nostri giorni, non importa quali siano le sue ambizioni « sperimentali ». L'ideologia di Schiller è la stessa dei nostri pedagogisti; con una differenza, che le cose magnificamente espresse da Schiller scadranno nelle ipocrite razionalizzazioni spicciole dei moderni educatori.

Nel primo capitolo del suo libro⁴, dopo aver analizzato donde proviene la nostra attrazione per gli oggetti belli della natura — « non sono questi che amiamo ma l'Idea che essi rappresentano » (la vita che crea nel segreto, la calma di un'attività autonoma, figura della nostra infanzia perduta « che sempre rimane per noi la cosa più cara », e della nostra pienezza ideale) — Schiller aggiunge: « Ci si inganna pensando che sia soltanto la rappresentazione della loro debolezza a farci restare in certi momenti tanto commossi davanti ai bambini. Può essere che un simile motivo agisca in persone che, davanti alla debolezza, sono abituate a risentire unicamente la propria superiorità. Ma il sentimento di cui io parlo (per provarlo occorrono disposizioni morali del tutto particolari, e non va confuso con quello che suscita in noi la gioiosa attività dei bambini) umilia l'amor proprio invece di lusingarlo e, se si potesse fare qui una questione di vantaggio, questo non si troverebbe dalla nostra parte. Siamo commossi non perché consideriamo il bambino dall'alto della nostra forza e della nostra perfezione ma perché, trovandoci nella condizione limitata che è inseparabile dal nostro destino ormai realizzato, alziamo gli occhi verso l'infinita determinabilità del bambino e verso la sua pura innocenza (il corsivo è mio): in quel momento il nostro sentire è troppo visibil-

⁴ *Über naive und sentimentalische Dichtung*, in *Schriften zur Philosophie und Kunst*, W. Goldmann Verlag, München 1959, pp. 152-153 [in: *Saggi estetici*, tr. it. a cura di C. Baseggio, UTET, Torino 1968].

mente mischiato ad una certa malinconia perché ci si possa ingannare sulla sua origine. Il bambino *rappresenta* (il corsivo è mio) la potenzialità del destino: noi rappresentiamo la realizzazione che è sempre infinitamente inferiore a quella. Perciò il bambino è per noi un'attualizzazione dell'ideale, non dell'ideale realizzato ma dell'ideale proposto, non è quindi l'immagine della sua indigenza e dei suoi limiti che ci commuove, ma quella della sua forza pura e libera, della sua integrità, del suo infinito. Per questa ragione un uomo dotato di moralità e di sentimento considera il bambino un essere sacro, cioè un essere nel quale la grandezza dell'*Idea che esso incarna* (il corsivo è mio) abolisce ogni grandezza data nell'esperienza, e che, per quanto possa perdere quando lo giudica l'intelletto, riguadagna tutto largamente quando la ragione lo giudica ».

È il caso di precisare che l'ultima frase contiene un preciso riferimento alla *Critica del giudizio* di Kant, in quella parte che tratta del « sublime » che ci commuove appunto proponendo una qualche grandezza incommensurabile con qualsiasi oggetto reale o immaginario. Kant, a dire il vero, non aveva pensato di collocare il bambino tra gli oggetti estetici capaci di suscitare in noi l'idea o il sentimento del sublime. Quando si occupa di pedagogia, si muove molto più terra a terra, e pensa soprattutto a disciplinare i bambini e ad impedire che gli adolescenti si masturbino.

Ma se Schiller si rivela in questo caso più grande, più seducente di Kant, la cui analisi egli travisa onde interrogare ciò che Kant considera in modo più prosaico, e cioè il desiderio pedagogico, tuttavia la sua concezione risulta essere praticamente la stessa.

Sullo sfondo di questa idealizzazione ed in forza della stessa si svilupperanno gli atteggiamenti più crudeli come anche quelli più ipocritamente benevoli nei confronti del bambino. Sappiamo che Hölderlin, il precettore pudibondo, tormentato e castratore di Fritz von Kalb, fu un appassionato discepolo di Schiller, come anche di Kant; e tutti discendono da Rousseau.

Essi restano per noi dei giganti — per quanto discutibili — del pensiero, in confronto ai moderni che raccattano le bri-

ciò della loro tavola convinti di inventare qualcosa, perché essi hanno intrepidamente osato affermare quello che la borghesia, transfuga dei suoi ideali, non ha nemmeno più il coraggio di riconoscere nella palude in cui si trascina: l'uomo crea il bambino come un'idea che gli permette di colmare la ragione mancante nella propria concezione e nell'organizzazione sociale, e nella vita e nel suo destino. Così *il bambino è la ragione dell'uomo civilizzato*⁵. Ma non occorre nemmeno aggiungere che è tale soltanto a condizione che questa ragione non venga in alcun momento a disturbare l'ordine di cui l'uomo civilizzato si soddisfa e che finirà per imporre al bambino. Idea guida sacra, a condizione di non toccarla; impugnata, come ogni idea, perché non si vada a dire che la civiltà non rispetta l'uomo, dal momento che lo rispetta oltre le sue stesse richieste, *nel bambino*.

E come ogni idea iscritta in una incrinatura, anche questa lascia vedere l'incrinatura. Il suo difetto consiste nel vietare di affrontare in faccia quello che Schiller definisce un essere di ragione, e che noi chiamiamo l'essere del *bambino visibile*, senza spessore, il bambino già morto, estenuato dall'essere soltanto visibile.

Qual'è dunque l'altro lato, quello in cui il bambino sta non come un *essere per l'altro* in quanto idea, ma come *essere per sé* — e, usando qui il linguaggio hegeliano, tanto vale aggiungere, onde evitare ogni idealismo della coscienza di sé, come essere *in e per sé*? In regime di civiltà — poiché è almeno consentito, procedendo oltre, pensare un ordine diverso, di adulti e bambini mischiati tra loro appassionatamente e non spettacolarmente — non si può pensarlo che rivolto verso l'*invisibile*. Ed in primo luogo, dal momento che in questo sistema truccato niente può esser preso sul serio se non passando per l'estremo rischio, non si può concepirlo senza dargli il possesso di ciò che nessuno può portargli via, *la sua morte*.

Come dire che il bambino non si libererà dal controllo peda-

⁵ Non è inutile notare qui come Fourier, la cui critica colpisce l'insieme culturale chiamato *Civiltà*, chieda nelle relazioni che si stabiliscono con i bambini, una parte di « *insensatezza* ».

gogico altrimenti che con la morte; che sarebbe questo per lui, contro tale potere mortifero, l'unico mezzo di rivendicare la propria non innocenza ed il proprio diritto a vivere, l'unica e l'ultima protesta contro la trama protettiva in cui lo si avvolge?

È fin troppo facile sentire in ciò un ritorno trionfante del pessimismo psicoanalitico o altro, ed i tanfi dell'iniziazione eroica, pronti a riprendersi questa morte, a prendere finalmente sul serio il bambino, a condizione che morendo « sublimi ». Ma non di questo si tratta, bensì di quella morte riservata la cui serietà sopporta la serietà del desiderio sottraendolo ad ogni manipolazione, interpretazione, orientamento adulti... Serietà, espressione impropria, ma non ne abbiamo altre per designare ciò che finalmente dà al bambino consistenza d'essere contro la derisione dell'innocenza.

Leggiamolo, mancando in questo ambito e per principio ogni precisione in grado di definire un « oggetto » di « scienza » psicologica o pedagogica, in Rilke, nella Quarta Elegia di Duino:

«... Ore dell'infanzia,
quando dietro le figure non c'era altro più
soltanto il passato, e davanti a noi niente l'avvenire.
Noi certo crescevamo ed a volte ci affrettavamo
a diventare grandi, a metà per amore
di quelli che altro non avevano che l'essere grandi.
Eppure eravamo nel nostro solitario progresso
contenti con quello che dura, e sostavamo
nell'intervallo tra il mondo e il giocattolo,
in quel luogo che fin dal principio
era stato fissato luogo di un puro evento.

Chi ci mostrerà dove sta un bambino? Chi lo pone
al suo posto nella costellazione e mette nelle sue mani
la misura della distanza? Chi fabbrica la morte del bambino
con pane grigio che diventa duro — oppure nella sua bocca
la lascia come il torsolo [rotonda
di una bella mela? ... Gli uccisori
si riconoscono facilmente. Ma questo: la morte,

tutta la morte, ancora prima della vita averla in sé tanto dolcemente e non essere cattivi, questo è indicibile »⁶.

Vita sorda del bambino, morte sorda. Rousseau aveva ragione, ma non nel senso che credeva lui: è proprio l'adulto che corrompe il bambino, ma perché gli impone una versione di lui contro la quale non ha altra risorsa che arretrare e nascondersi.

Non per « cattiveria » ma perché è l'unico mezzo di sfuggire alla sorveglianza, all'ispezione continua del suo essere e dei suoi atti.

Ma « non essere cattivi » non è certamente l'innocenza! così come non lo sono la fiducia, l'imprevidenza, l'attenzione al momento ed alla vita che si porta la morte senza intristire⁷.

Nessuno meglio di Henry James ha parlato — ne *Il giro di vite*⁸ — di questa trama di sorveglianza e fuga, di attrazione e sospetto, d'innocenza e perversità che portano la relazione pedagogica a girare in tondo in un percorso senza uscite, ogni volta che vuole dirigersi verso l'infanzia nella sua verità, finendo così in un fallimento o nella morte.

Una giovane istituttrice, cui sono affidati due bambini, Miles e Flora, in una località solitaria, vede apparire delle strane figure mute, un uomo ed una donna che tentano di avvicinarsi ai bambini. Scopre ben presto che si tratta delle apparizioni del defunto servitore Peter Quint e dell'istituttrice che l'aveva preceduta, Miss Jessel, essa pure morta. Viene a sapere dalla governante che i due avevano avuto un'influenza perversa sui bambini; li sospetta di voler venire a riprenderseli, sospetta i bambini d'essere consenzienti e di incon-

⁶ *Duineser Elegien. Die Sonette an Orpheus*, Manesser Verlag, Zürich 1951, pp. 24-25.

⁷ Queste nozioni acquistano precisione in un « Sistema dell'infanzia » ancora da scrivere e che, è facile accorgersene, mette in questione il sistema sociale nel suo insieme senza bisogno di psicologia e di « pedagogia ».

⁸ Tr. it. di Elio Maraone, Garzanti, Milano 1974. Da questo libro il regista Jack Clayton ha tratto un film nel 1955, film che è ad un tempo un ottimo adattamento cinematografico ed una penetrante analisi. Riesce specialmente a far percepire, attraverso il volto di Deborah Kerr, tutte le angosce deliranti dell'anima pedagogica.

trarsi segretamente con i due. Ma i bambini non sembrano, da parte loro, scorgere i fantasmi che li attirano e di cui lei non osa parlar loro; e quando poi vuole obbligarli a riconoscere la loro presenza, essi le sfuggono. Più lei si accanisce nel proteggerli, più loro si ritirano in una impenetrabile complicità, protetti dalla loro sorridente bellezza.

Bambini adorabili, infinitamente seducenti, affidati ad una istitutrice che li ama e riconosce soprattutto in sé una strana attrazione per il piccolo Miles. Ma una istitutrice imbevuta di zelo pedagogico, convinta della perfetta innocenza e trasparenza dell'infanzia. E fin dal primo momento in preda al sospetto, posta davanti al mistero. Miles era stato cacciato dalla sua scuola, non si riesce mai a sapere bene perché, non viene mai detto, ma c'è il sospetto di una condotta o di relazioni che in una comunità scolastica non sono ammesse, innominabili. L'innominabile d'altronde si trova qui presente dovunque sotto lo sguardo inquisitore, e diventa visibile: il fantasma dell'altra istitutrice, quello del servitore, che hanno corrotto Miles e Flora, e continuano ad attirarli. E la lotta si scatena, tra l'anima bella dell'istitutrice, la sua fiducia nell'innocenza, la sua ansia di proteggere, e « l'orrore immondo ». Lotta per nascondere ai bambini quello che lei sa o crede di sapere ma anche per strappare il loro segreto. Lotta sorridente, non violenta in un primo momento, che arriva però al parossismo quando l'istitutrice s'accorge che contro questo pericolo non ha nessuna forza effettiva ⁹.

Infatti i fantasmi appaiono soltanto a lei. I bambini non li vedono, eppure vanno a degli incontri. Giocano con l'innocenza loro attribuita, con la perversità di cui sono sospettati. Il pedagogo è preso nella trappola, costretto ad ingannare, a mentire, la controparte di *Emilio*. Non può suggerire quello che gli pare di vedere senza pervertire, ma non può salvare senza suggerire. E gridando apertamente a Miles il suo sospetto nell'estremo tentativo di strapparli a quel Peter Quint che l'ha sedotto e lo attira a sé, ma che lei soltanto

⁹ La forza del segreto, della dissimulazione, della resistenza, unica valida prerogativa di cui oggi dispone l'infanzia, è espressa anche, per quanto in forme equivoche, piene di bigotteria, nel film di Charles Laughton, *La notte del cacciatore*.

vede, l'istituttrice trionfa certamente nella lotta disperata; ma a quel punto tra le sue braccia accoglie soltanto un bambino morto.

Che cosa vuol farci capire James in quest'opera di inquietante stranezza? Niente che possa ridirsi teoricamente, certo, ma tutto in quel *doppio legame* nel quale si imprigiona il pedagogo imprigionando il bambino, tutto di quelle contraddizioni insolubili che mettono in moto la regola pedagogica della *libertà accordata* e dell'*autorità controllante*, dell'*affermazione d'innocenza* e del *sospetto di perversità*, della *volontà d'ignorare* e del *desiderio di sapere*, del *principio della distanza* e dell'*ansia di esclusione*.

Quando il pedagogo si trova preso dentro queste contraddizioni, e lo è necessariamente sempre, come lo fu Rousseau (lo ammette quando dovette occuparsi realmente del figlio del fermiere generale Dupin), a quel punto il suo smarrimento non conosce più limiti; si trasforma tutto nella volontà ostinata di aver ragione contro la ragione sorridente, lontana, inaccessibile, del bambino.

« Ora sentivo di nuovo quanto il mio equilibrio dipendesse dalla vittoria della mia ferma volontà, la volontà cioè di chiudere gli occhi il più possibile sul fatto che ciò che dovevo affrontare era rivoltante, contro natura. Non potevo resistere se non entrando, per così dire, in confidenza con la "natura" e tenendone conto, e considerando la mia prova mostruosa come una spinta verso una direzione insolita, ovviamente, e sgradevole, ma che dopotutto non richiedeva, per farvi fronte serenamente, che un giro di vite alla comune virtù umana. Nessuna impresa, tuttavia, avrebbe richiesto un tatto maggiore di questa: supplire con le proprie forze a *tutta* la natura » (*op. cit.*, p. 151).

Non sono forse gli esatti termini usati da Rousseau? E non soltanto i termini. Sappiamo infatti come agì con il piccolo Dupin che voleva uscire da solo. Preparò con il padre ed alcuni servitori tutta una messa in scena: « Era tutto preparato prima » (*Emilio*, libro II) perché il bambino, appena sceso in istrada, fosse umiliato, ridicolizzato — combinazio-

ne di rispettabilità borghese e del fantasma del bambino abbandonato, vagabondo. « È facile immaginare — scrive ancora Rousseau — che da quel momento egli non minacciò più d'uscire senza di me ». E trae la lezione di virtù pedagogica: « Con questi ed altri simili mezzi, nel breve tempo che trascorsi con lui arrivai a fargli fare tutto quello che volevo, senza prescrivergli niente, senza proibirgli niente, senza prediche, senza ammonirlo, senza annoiarlo con inutili lezioni; ma il mio silenzio gli incuteva timore; capiva che qualcosa non andava bene e sempre la lezione gli veniva dalla cosa stessa ».

Sempre la famosa supplezza, e la « dipendenza dalle cose ». Ma oggi manca l'evidenza classica di che cos'è questa dipendenza, la natura o la rispettabilità borghese, ed il pedagogo non sa dove braccare il suo Emilio pervertito.

Capita allora questo, qualcosa su cui il romanzo di James, al di fuori d'ogni intenzione teorica, dice la verità definitiva: la certezza della coscienza pedagogica non regge più all'elemento che adesso entra in gioco, e cioè la scopetta da parte del precettore che la legge preparata per il bambino gli si ribalta contro. Si escludeva il bambino dal mondo degli adulti, lo si consegnava in camera sua con benevola superiorità, ci si compiaceva a contemplarlo, ed ecco che lui ora esclude a sua volta, senza alcuna cattiveria ma in forza della sua stessa « natura » — è la sua rivincita.

« Io avevo sempre pronta l'ipocrisia del mio "lavoro", sotto la cui protezione, adesso, raggiunsi il divano » racconta l'istitutrice del *Giro di vite* riferendo la scena in cui vuole avere una spiegazione decisiva con il giovane Miles riguardo al suo rapporto con i fantasmi perversi. « Applicandomi ad esso come avevo fatto più volte in quei momenti tormentosi che ho descritto come i momenti in cui ero certa che i bambini si dedicavano a qualcosa da cui io ero esclusa, mi misi docilmente, come al solito, ad aspettare il peggio » (*op. cit.*, p. 155). Quest'ultima espressione è uguale a quella che usava una madre ingenua e timorata quando suo figlio si chiudeva nel bagno (v. sopra, cap. 3). Ma al di fuori di

qualsiasi trivialità, portando anzi alla massima lucidità la lettura di una simile tensione, James costruisce intorno ad essa l'ammirevole conclusione del suo libro.

In definitiva l'istitutrice supera la propria esclusione, almeno apparentemente, riuscendo ad esorcizzare l'apparizione del seduttore perverso; riconquista perfino il piccolo Miles agitando in lui l'inquietudine davanti al pericolo e l'eventualità di perdere questa giovane donna cui è affezionato. Trionfa insomma facendo giocare di volta in volta la minaccia, la scaltrezza, il ricatto sentimentale. Ma la sua impresa, pedagogicamente irreprensibile, termina con la morte del bambino e la esclude definitivamente, per quanto la riguarda, dall'*invisibile* ch'egli è andato a raggiungere: « Sotto l'impressione di quella perdita di cui io ero tanto fiera (la scomparsa del servitore Quint, « l'essere immondo »), egli emise il grido di una creatura scagliata oltre un abisso, e l'abbraccio in cui lo strinsi avrebbe potuto veramente arrestarlo nella sua caduta. Lo presi, sì, lo strinsi forte... si può immaginare con quanta passione; ma prima che fosse trascorso un minuto cominciai a rendermi conto di ciò che realmente stringevo tra le braccia. Eravamo soli nella placida luce del giorno, e il suo piccolo cuore, spezzato, aveva cessato di battere »¹⁰ (p. 167).

Ogni educazione riuscita, che riguardi direttamente o no il sesso del bambino chiamandosi allora « sessuale » — in ogni caso ha a che fare con la sessualità — ha molte probabilità di somigliare a questo genere di liberazione.

¹⁰ Jack Clayton nel suo film giustamente aggiunge — o sottolinea — il significato erotico di questa relazione pedagogica morbosa: la governante bacia con passione la bocca del piccolo Miles di cui ha appena causato la morte con il suo interrogatorio isterico.

Contro la setta dei maestri e dei pedagogisti
(al modo di Charles Fourier)

Questa setta aveva la più bella occasione del mondo di guadagnare a sé i bambini, lusingando le loro manie ed i loro gusti bizzarri, il loro naturale desiderio d'indipendenza e di ribellione contro le famiglie. Poteva farseli complici nel potere che i pedagoghi prendevano progressivamente in regime di civiltà.

Invece di questo, in nome di scempiaggini liberali cui era l'unica a credere, essa ha fatto il contrario di quello che occorreva per trovare il rimedio ai mali della civiltà, rimedio di cui, in quanto detentrica di ogni diritto di educare, si riteneva la depositaria. Pur privando le famiglie della soddisfazione di poter educare i propri figli come meglio credevano, essa si è arresa ai loro punti di vista e al loro interesse, dandosi alla difesa ad oltranza, nelle scuole, di quel falso gruppo che è la famiglia, obbligando al rispetto dei padri e delle madri, rinforzando l'autorità parentale appena la tendenza dei padri a viziare ed indulgere le sembravano un pericolo per l'ordine civilizzato.

Così facendo la setta è arrivata a combattere contro se stessa e a disconoscere i propri interessi più evidenti, esasperando i bambini con gli eccessi della repressione che ha eser-

citato sui loro desideri, diventando per le famiglie un oggetto di motivato sospetto con la sua accanita rivendicazione del monopolio educativo.

Destinata al generale disprezzo questa setta oggi è costretta a consegnarsi mani e piedi legati alle volontà arbitrarie dei padri, senza poter sperare da loro la minima riconoscenza, e non osa volgersi dalla parte dei bambini che la deridono.

Setta universalmente disprezzata e disprezzabile che ha cercato unicamente di farsi un posto di servitore zelante per una borghesia che in un primo tempo l'aveva giustamente respinta o trattata, nella persona dei precettori privati, come un'accozzaglia di servitori salariati. Ma più recentemente, curando la propria rispettabilità, essa ha pensato soprattutto a fornire alle altre classi un modello di ascesa e di perfetta integrazione sociale, rispettosa dell'ordine, accumulando le apparenze esterne della ricchezza e del comfort in regime di civiltà, mobili, automobili, case di campagna, avida unicamente, e senza alcun successo per altro, di preservare contro altre categorie professionali più furbe i propri meschini privilegi.

Eppure essa aveva una possibilità unica nella storia, potendo all'inizio disporre d'un immenso potere che nella sua cecità lo stato repubblicano del secolo scorso le aveva riconosciuto. Poteva essere una leva determinante di cambiamento del periodo sociale, disponendo di un'influenza discrezionale sui bambini, e utilizzando gli immensi eserciti industriali che questi rappresentavano. Poteva formarli a suo piacimento, soprattutto in forza del potere che le era stato concesso sui bambini delle classi povere, che rappresentavano i quattro quinti della popolazione.

Per far questo c'era soltanto da coltivare in essi *le attrazioni passionali*, oppresse nelle famiglie, da staccare definitivamente il bambino dal luogo mediocre e malsano, luogo di odi e di rimbrotti, la sua famiglia, da offrirgli delle *possibilità senza limiti d'esercizio ai suoi gusti e specialmente alla sua sessualità incontenibile*, con l'ampiezza di scelte e di combinazioni che la riunione di tanti in un unico luogo poteva offrire. Il vantaggio di proporre all'infanzia almeno alcuni

poli d'attrazione, in un tempo recente è stato sviato dal suo vero scopo ad opera dei movimenti giovanili extrascolastici, quelli degli scouts come quelli del fascismo, che hanno un attimo aperto al bambino la strada dell'attrazione soltanto per meglio rinforzare in lui i pregiudizi e i costumi della civiltà. Il che non ha impedito d'altronde alla setta insegnante, consapevole in questo della propria impotenza, di ridicolizzarsi nuovamente o di rendersi odiosa favorendo tra i giovani questi movimenti che per essa non hanno avuto mai altro che disprezzo ¹.

Esposta al pubblico scherno, la setta continua tuttavia ad esistere e ad accrescersi. Ma invano cercherà di aumentare il proprio prestigio introducendo qualche marginale miglioramento nella propria pratica. È troppo tardi; non guadagnerà mai più la fiducia dei bambini, che ha perduta per imperizia ed ipocrisia. Ormai è destinata a diventare sempre più dipendente dalle potenze reali in regime di civiltà, lo stato e i padri. Si è consegnata ad essi senza chiedere una contropartita.

Bella figura quella dei nostri pedagoghi! Ormai è possibile soltanto il *distacco assoluto* da tutte le pratiche pedagogiche correnti. Abbasso la scuola! E va bene, ma questo non significa ancora molto ed è sempre lo stesso se poi si va a farsi insegnare da un'altra parte, con diversi sistemi, la stessa cosa. Tanto più che la scuola offre la possibilità straordinaria in regime di civiltà, di disporre, fuori della cerchia familiare, di gruppi d'innumerabili bambini. È il *vizio pedagogico* che bisogna estirpare.

Se la setta dei maestri e dei pedagogisti vuole finire in bellezza e riscattarsi almeno un po' dal ridicolo nel quale sta tramontando, dovrà esclusivamente dedicarsi a questo compito, facendosi attenta alle attrazioni appassionate dei bambini ed aiutandoli a soddisfare l'immensità dei loro desideri, al di fuori delle famiglie e contro di esse.

¹ Ad eccezione del comunismo sovietico che ha rinunciato all'attrazione della giovinezza per esaltare i pedagoghi.

5	Introduzione all'edizione italiana di <i>Luisa Muraro</i>
9	Prologo
13	Sotto l'occhio del maestro
31	Trappole
31	<i>Impostura dell'innocenza</i>
35	<i>Se Rasibus scopasse</i>
37	<i>Impossibile venirne fuori</i>
38	<i>Il bambino procede dall'uomo</i>
43	<i>Adolescenti masturbatoti</i>
45	<i>Sesso per tutti</i>
48	<i>Sesso in famiglia</i>
51	<i>Rivoluzione illusoria</i>
52	<i>Il « culculo »</i>
57	Sciocchezzaio
57	<i>Notizia prima</i>
61	<i>Pausa</i>
65	<i>Notizia seconda</i>
69	<i>La mediante</i>
75	<i>Notizia terza</i>
83	<i>Ultrapausa</i>
88	<i>Notizia quarta</i>
92	<i>Nota B</i>
93	<i>Nota C</i>
95	Catture
95	<i>Del desiderio di educare</i>
98	<i>Pederasti greci</i>
100	<i>Dalla parte dei selvaggi</i>
101	<i>Omosessualità iniziatica</i>
103	<i>Origine della paternità</i>
107	<i>La vera perversione pedagogica</i>
110	<i>Socrate castratore</i>
112	<i>Voi desiderate la sua morte</i>
113	<i>Il bambino giocato nella coppia</i>
115	<i>Maestri assassini</i>
116	<i>La pagliacciata scolastica</i>
117	<i>Il maestro filosofo</i>
119	Il bambino e l'invisibile
137	Postologo

Nella stessa collana:

IL BAMBINO CHE NON SARÀ PADRONE

Il bambino con handicap e l'educazione di tutti: dalla pedagogia della competizione a quella della cooperazione
di Andrea Canevaro

I BABAU

Un'inchiesta sugli spauracchi dei bambini
di Lella Gandini

IL GIOCATTOLO, IL BAMBINO, LA SOCIETÀ

Il giocattolo, un messaggio culturale in crisi
di P. Cilento, A. Melucci Fabbrini, D. Perego

IL MANIFESTO EDUCATIVO

Proposte per una società socialista antiautoritaria
di Gérard Mendel, Christian Vogt

I BAMBINI GUARDANO LA PITTURA

Ricerca condotta nella pinacoteca di Brera
di P. Bregani, A. Damascelli, V. Della Porta, S. Matalon

LA SCOPERTA COME APPRENDIMENTO

Un metodo di insegnamento basato sull'indagine personale dei ragazzi
di John Foster

L'ALTRA FACCIA DEL PAESE

Come produrre cultura parlando della propria realtà
Inchiesta condotta dai ragazzi della scuola media di Casalbuttano

LA SCUOLA INTEGRATA

Un'alternativa alle materie tradizionali nel tempo pieno
di Mary Brown, Norman Precious

L'AUTORITÀ ALLA DERIVA

Una proposta di lavoro contro la paralisi della scuola
di Robert Gloton

QUALE SCUOLA?

La nascita della pedagogia antiautoritaria nell'esperimento di Jasnaja Poljana
di Lev Tolstoj

I RAGAZZI DI MONTESPERTOLI

Una scuola media alla riscoperta dell'arte e del territorio
a cura di Sergio Pastorini

L'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA

Psicologia, linguistica, didattica nella scuola dell'obbligo
di Emma Cavallini Bernacchi

NATI IN CARCERE

Dalla prigione alla condizione sociale, la violenza sulla donna e sul bambino
di Mariella Crocellà, Corrado Coradeschi

TUTTI UNITI 2

I giornali scolastici di quarta e quinta dei bambini dell'Isolotto: la viva testimonianza di una crescita collettiva che affronta l'ottica vasta del mondo insieme all'impegnativa ricerca di se stessi

a cura di Luciano Gori

SUI DECRETI DELEGATI

Interventi pro e contro di *P. Bertolini, S. Brunasti Bosi, A. Canevaro, L. Del Cornò, F. Frabboni, M. Gattulio, M. Lodi, G. Pecorini, P. Roversi, R. Sabarini, S. Vasta*

CENTO LIBRI PER RAGAZZI

Cento schede illustrative di altrettante opere scelte nell'ottica del lettore di dieci-quindici anni

di M. Sears

IL MESTIERE DI MAESTRO

Dieci anni nella scuola e nel Movimento di Cooperazione Educativa

di F. Alfieri

MINORI IN TUTTO

Un'indagine sul carcere minorile in Italia

Autori Vari

I MAESTRI NON AMANO I BAMBINI

Una denuncia di sessant'anni fa contro la scuola dell'obbligo di oggi

di H. Roorda

LA FABBRICA DEL DEFICIENTE

Scuola-società-cultura

di G. Cavallini

CHI HA SVEGLIATO LA BELLA ADDORMENTATA ?

Lo scombinafiabe

di I. Fetscher

CON I BAMBINI NEL QUARTIERE

Diari di lavoro del Gruppo del Sole

Autori Vari

ESPERIENZE PEDAGOGICHE IN CINA

di L. Del Cornò

ESPERIENZE PEDAGOGICHE A CUBA

di D. Zotta

CONTE POPOLARI

di L. Gandini

UNA NUOVA SCUOLA DI BASE

Esperienze di tempo pieno

Autori Vari

LA SCUOLA APERTA

di H. Kohl

I DIRITTI DEI BAMBINI

di P. Adams, M. Duane, A. S. Neill, R. Ollendorff

ILLICH IN DISCUSSIONE

Un saggio di Ivan Illich discusso da intellettuali, politici, pedagogisti

IL LINGUAGGIO DEL BAMBINO

di R. Luccio, D. Varin, G. Belgrano

IL BAMBINO CHE VIENE DAL SUD

Interviste ai bambini immigrati

di G. Sansone

IL PREADOLESCENTE A CONFRONTO CON LA REALTÀ

di M. Cesa-Bianchi, P. Calegari

PER UNA EDUCAZIONE CREATIVA

di A. Stern

LE BOTTEGHE DELLA FANTASIA

Indagine sulla teatralità dei ragazzi

di F. Passatore, S. De Stefanis, A. Izzo

FORSE UN DRAGO NASCERÀ

Un'esperienza di teatro con i ragazzi dell'Abruzzo

di G. Scabia

POLLICINO IN FAMIGLIA

L'immagine della famiglia nella fiaba popolare

di E. Bizzarri

L'ASILO PSICOANALITICO DI MOSCA

di V. Schmidt

IL PROBLEMA INVENTATO

Orientamenti di educazione sessuale dall'età prescolare all'adolescenza

di M. Bernardi

IL LEGGERE INUTILE

Indagine sui testi di lettura della scuola elementare

Autori Vari

LA STORIA DANNOSA

Indagine sui libri di storia adottati nelle scuole medie

di G. Sansoni, M. Marelli Vaccaro

I VESTITI DELLO PSICOLOGO

L'uso della psicologia nella scuola

Autori Vari

LA SCIMMIA PEDAGOGICA

di L. Muraro

TUTTI UNITI

Tre anni di lavoro in una scuola elementare dell'Isolotto attraverso i giornalini degli alunni

a cura di L. Gori

IL PAESE IN QUEI GIORNI

La storia di Casalbuttano raccontata dai ragazzi della terza media attraverso le testimonianze raccolte tra i compaesani

Finito di stampare per conto della

Emme Edizioni S.p.A. dalla Lodigraf S.p.A. / Lodi

Gennaio 1976

010222

Il titolo di Schérer è giocato sul triplice significato del termine « perversito ». Oltre a quello più usuale, che esprime un esercizio della sessualità difforme dalle norme della morale corrente, qui esso sta ad indicare che nella pedagogia contemporanea — che ha nell'Emilio e in Rousseau la sua prima pietra e il suo antesignano per eccellenza — sono snaturati i bisogni e le possibilità di autorealizzazione dei bambini. Infine, in una terza accezione, l'aggettivo avverte che l'autore ha ripreso le tesi rousseauiane e le ha alterate fino a fare della propria opera l'Anti-Emilio.

Tutte e tre le interpretazioni sono valide, e si integrano: ma, così, è l'ultima che dà la misura del discorso svolto. Nella ricerca di idee e di pratiche educative capaci di liberare davvero gli individui, un passo obbligato è di capovolgere le convinzioni correnti sulla natura dei bambini, e i loro rapporti con gli adulti. La sessualità di entrambi è al centro di tutta la repressione attuale, come lo spauracchio da soffocare e esorcizzare. Bisogna invece recuperarla nella sua interezza e genuinità, per riuscire a rovesciare abitudini morali ed educative nate dalle degenerazioni socio-culturali di un passato tutto sommato recente, e tenute in vita come si trattasse invece delle manifestazioni fedeli di una natura umana eterna ed universale.

RENÉ SCHÉRER, allievo dell'Ecole normale supérieure, laureato in Lettere, insegna attualmente all'Università di Parigi VIII. È autore di vari saggi su Fourier, Heidegger e Husserl.