
Edith Cobb, *L'ecologia dell'immaginazione nell'infanzia*

Traduzione di Serena Tiepolato

Presentazione di Bruna Bianchi

Svalutazione dell'infanzia, svalutazione della natura

Il bambino, come il poeta, è il suo strumento. Tutto il suo corpo, erotizzato e fortemente sensibilizzato dal bisogno del nutrimento e del contatto fisico, è lo strumento della sua mente e serve con un appassionato godimento in un impegno creativo con le forze della natura. (Cobb 1959, p. 544).

Equiparando le capacità percettive del bambino a quelle del poeta, così scriveva Edith Cobb nel 1959 in *The Ecology of Imagination in Childhood*, una presentazione e una sintesi della sua ricerca destinata a protrarsi per altri 18 anni e che qui compare per la prima volta in traduzione italiana. In questo scritto, che è stato definito uno dei rari tentativi di spiegare un aspetto profondamente formativo dell'infanzia, "il primo studio sistematico di autobiografia ambientale" (Chawla 1986, p. 34), le ipotesi e il percorso fondamentali del suo lavoro erano già chiaramente tracciati, così come era già stata completata e consultata la raccolta di oltre trecento autobiografie di uomini e donne "di diverse aree e culture" che si erano distinte in qualche ambito artistico.

Esplorando la relazione tra la mente del bambino e il mondo della natura, Cobb intendeva comprendere i tratti fondamentali della natura umana. Come scrisse all'antropologa Margaret Mead, e amica di Edith Cobb, il 25 febbraio 1957,

Credo che non possiamo comprendere la natura umana finché non comprendiamo il bambino e non impariamo a conservare i doni dell'infanzia (Shaumann 2013, p. 195).

Nell'indagare "i doni dell'infanzia", Edith Cobb era animata dalla convinzione che vi fosse "una curiosa combinazione di atteggiamenti culturali negativi, sia verso la mente infantile che verso la natura" con gravi conseguenze per la creatività umana e per l'ambiente, come scriverà nella versione definitiva del suo lavoro che apparve nel 1977 con lo stesso titolo dello scritto del 1959 (trad. it. *Il genio dell'infanzia*, 1982).

L'intento che ha accompagnato tutto questo mio lavoro, è stato sollecitato dalla convinzione che una strana combinazione di atteggiamenti negativi, sia verso le facoltà mentali del bambino, sia verso la natura, ci distolga dall'osservare e dallo sfruttare appieno il bisogno innato e il reale desiderio di ogni bambino di creare allo scopo di imparare e di sapere [...]. Sfortunatamente il linguaggio della conquista esercita ancora un'influenza enorme sulle nostre teorie politiche e sociali, sul nostro sistema sanitario, e cosa estremamente grave, sui

contenuti ideologici del nostro insegnamento concernente l'uomo e la sua natura. [...] L'ecologia come scienza ci consente di valutare le relazioni reciproche degli organismi viventi con la totalità dell'ambiente e tra loro in quanto sistemi viventi in rapporto di interdipendenza (Cobb 1982, pp. 33-34).

Era necessario ridefinire le relazioni umane, in termini non solo di rapporti tra individui, ma anche “dell'organico, ineludibile legame che apparenta l'uomo al mondo ‘fuori di lui’, vale a dire il mondo della natura” (Mead 1982, p. 20). Era necessario riflettere su una capacità umana altrettanto fondamentale per il benessere come il mangiare e il bere. “La chiamava la necessaria relazione con il mondo naturale, la soddisfazione di un senso cosmico” (Mead 1977, p. 20).

Nonostante l'originalità delle ricerche di Edith Cobb, solo recentemente Sally Schuman ha tracciato un profilo biografico della studiosa sulla base dei documenti conservati nell'archivio familiare e dei ricordi delle nipoti.

Gli anni della formazione e il progetto di ricerca

Nata a New York il 7 ottobre 1895, Edith Cobb trascorse gran parte dell'infanzia e dell'adolescenza con parenti in Inghilterra e in America mentre i genitori erano spesso in viaggio. Diplomatasi alla Miss Chapin School a Manhattan, non andò al college, forse a causa del diabete e dei frequenti crolli psicologici che la afflissero per tutta la vita e che andarono peggiorando a partire dall'inizio degli anni Trenta. Nel 1918, a 23 anni, sposò Ensign Boughton (Bough) Cobb, un uomo d'affari e un appassionato naturalista che nel 1956 pubblicò uno studio sulle felci, *Field Guide to Ferns*. Nell'estate del 1940 partecipò alla realizzazione di un documentario sul contributo delle donne alla società promosso da Carrie Chapman Catt nel centenario della nascita del movimento femminista a cui collaborò anche Eleanor Roosevelt. In quello stesso anno conobbe Margaret Mead, tra le più illustri antropologhe del suo tempo, e la loro amicizia durò tutta la vita. Un'altra studiosa importante per la sua formazione fu Lillian Malcove, sensibile e acuta analista per l'infanzia alle cui cure si era lei stessa affidata (Shaumann 2013, pp. 197-199).

Nel 1942 fu ammessa alla School of Social Work di New York dove ebbe l'occasione di lavorare sul campo con i bambini, osservandoli nel gioco in diversi contesti e situazioni. Nel 1947 partecipò al gruppo di lavoro organizzato alla Columbia University dall'antropologa Ruth Benedict, un gruppo che coinvolse oltre 120 studiosi/e ai/alle quali espose per molti anni le sue ipotesi e i suoi metodi di lavoro. La ricerca all'inizio si rivolse alle autobiografie, ai diari, alle memorie e alle opere di narrativa di autori e autrici dal carattere introspettivo.

Agli inizi la mia ricerca si volse necessariamente alle fonti letterarie, traendo alimento dalle descrizioni di adulti creativi in cui questi ultimi mettevano in luce la loro precoce consapevolezza di un qualche essenziale e originario legame con la terra e con l'universo [...] Passai quindi a verificare la mia ipotesi di fondo nel lavoro diretto con i bambini osservati nella vita di tutti i giorni, con l'ausilio delle discipline psicologiche tradizionali, dell'antropologia culturale e dell'intervento concreto nel campo dell'assistenza sociale e sanitaria (Cobb 1982, p. 25).

“È significativo – scriveva nel 1959 – che le memorie adulte dell’infanzia, [...] esprimano un desiderio profondo di rinnovare la capacità di percepire come un bambino e di partecipare con l’intero sé corporeo alle forme, colori, movimenti, visioni e suoni del mondo esterno” (Cobb 1959, p. 546). La sua visione non antropocentrica, la capacità di vedere e pensare anche “in termini di miti e allegorie” influenzò profondamente Margaret Mead, antropologa studiosa dell’infanzia (Mead 1955). Riferendosi ai primi anni Cinquanta, scrisse:

L’autentica illuminazione che mi venne dallo scritto di Edith in quei giorni fu l’idea di un senso cosmico – l’idea che gli esseri umani hanno bisogno di recepire, dare nuova forma ed esprimere, in un’altra forma ancora, le loro percezioni del mondo naturale, dell’universo [...]. L’idea dell’esistenza nell’essere umano di un intrinseco bisogno di capire il mondo della natura, un bisogno importante quanto quelli fondamentali che egli ha in comune con gli animali, era decisamente stimolante (Mead 1982, p. 16).

Qualche anno dopo appariva su “Daedalus” la presentazione della ricerca sull’ecologia dell’immaginazione infantile, inserita nel 1969 nel volume *The Subversive Science*, una raccolta di saggi in cui la sovversione era intesa come la restituzione degli umani “all’unità sistemica del [loro] ambiente come partner e non come agenti di distruzione (Shepard-McKinley 1969).

Negli anni successivi, sino alla pubblicazione dell’opera *The Ecology of Imagination in Children* (1977) quando era da alcuni anni quasi completamente cieca, Edith Cobb continuò a raccogliere materiale e ad affinare la sua interpretazione, scrivere e riscrivere la formulazione della sua teoria.

Il progetto di Edith si stava espandendo, conglobando nuovi punti di vista sull’evoluzione e sul rapporto dell’uomo con la natura, e dando spazio alla crescente consapevolezza che si stava profanando e mettendo in serio pericolo il mondo della natura (Mead 1982, p. 17).

L’interesse per l’autobiografia, la passione per la poesia, la crescente attenzione per la psicologia e l’antropologia, la biologia e l’ecologia, le esperienze sul campo, diedero forma alla sua teoria. Una ricerca condotta con i propri mezzi, un mosaico a cui si aggiungevano sempre nuove tessere.

Fu una ricerca che, praticamente non avrebbe mai avuto termine, fintanto che Edith fosse stata abbastanza in salute da poter leggere un altro libro, osservare un altro bimbo intento a giocare nel suo giardino, ascoltare da un altro conferenziere le nuove tessere di mosaico della sua ricerca (Mead 1982, p. 8).

Da allora gli antropologi, i geografi, gli psicologi e gli artisti che hanno riflettuto sull’influenza delle esperienze infantili della natura, hanno fatto riferimento a Cobb (Chawla 1986, p. 34).

La meraviglia, genesi della conoscenza

L’idea di fondo della riflessione di Cobb è che il senso della meraviglia sia una spontanea prerogativa dell’infanzia, una risposta emotiva profonda alla percezione “del suo proprio potenziale di crescita psicofisica avvertita come una continuità del comportamento della natura” (Cobb 1982, p. 43).

La meraviglia, infatti, è radicata concretamente nelle capacità percettive del bambino e della bambina e nel loro modo di conoscere. Questo modo di conoscere, vera sapienza infantile, è in sé stesso una conquista di equilibrio psicologico.

Il bambino “conosce diventando” sia plasticamente che drammaticamente, ovvero sia a livello della “partecipazione percettuale” sia a quello più comunemente inteso di identificazione con gli altri viventi. Il genio dell’infanzia è l’interazione intuitiva con la natura, la percezione di una continuità tra sé e la natura. L’esperienza immaginativa infantile e le relazioni percettive con il mondo naturale sono il nucleo essenziale delle più alte forme di pensiero e creatività umane e l’infanzia è la fase più creativa della vita. I bambini fanno l’esperienza del mondo naturale in modo sensoriale, profondo e vitale, non già come sfondo degli eventi, “come scenario o paesaggio”, bensì in una relazione dinamica, una relazione ecologica viva con l’ambiente, per creare un mondo in cui trovare un posto per sé (Cobb 1959, p. 540).

Sfortunatamente, via via che crescono, i bambini sono incoraggiati a orientarsi verso un apprendimento basato su modelli cognitivi, piuttosto che sull’esperienza personale del mondo naturale, soffocando grandemente la loro percettività, il loro senso dell’armonia della natura e la loro creatività.

Ma quando il senso della meraviglia resta nella memoria come una forza psicologica e quando è riconosciuto e onorato, sarà una fonte di gioia e arricchimento per tutta la vita.

Opere citate

Chawla Louise, *The Ecology of Environmental Memory*, in “Children’s Environmental Quarterly”, vol. 3, 4, 1986, pp. 34-42.

Cobb Edith, *The Ecology of Imagination in Childhood*, in “Daedalus”, vol. 88, 3, 1959, pp. 537-548.

Cobb Edith, *Il genio dell’infanzia* (1977), Emme Edizioni, Milano 1982.

Mead Margaret-Martha Wolfenstein, *Childhood in Contemporary Cultures*, Chicago, University of Chicago Press 1955.

Mead Margaret, *Children, Culture, and Edith Cobb*, in *Children, Nature, and the Urban Environment: Proceedings of a Symposium-Fair 19-23 May 1975*, Forest Service General Technical Report NE 30, 1977.

Mead Margaret, *Prefazione*, in *Il genio dell’infanzia* (1977), Emme Edizioni, Milano 1982, pp. 7-21.

Shaumann Sally, *The Genius of Childhood: the Life and Ideas of Edith Cobb*, in “Children, Youth and Environments”, vol. 23, 2, 2013, pp. 194-207.

Shepard Paul-Daniel McKinley, *The Subversive Science. Essays toward an Ecology of Man*, Houghton Mifflin, Boston 1969.

Si ringrazia la rivista “Daedalus” per avere concesso a DEP la pubblicazione della traduzione del saggio di Edith Cobb, *The Ecology of Imagination in Childhood*, in “Daedalus”, LXXXVIII, 3 (*Current Work and Controversies*), Summer 1959, pp. 537-548.

Il presente saggio è la sintesi di un lavoro più lungo, in corso di svolgimento, che tenta il difficile compito di definire in primo luogo ciò che intendiamo per genio dell’infanzia come patrimonio comune ad ognuno; e, in secondo luogo, di dimostrare che un’indicazione importante della salute mentale risiede nell’immaginazione spontanea e creativa dell’infanzia, intesa sia come forma di apprendimento sia come funzione delle facoltà organizzative del sistema nervoso. L’indagine implica inevitabilmente che si delinei la relazione tra questa iniziale forza psicofisica, propria dello sviluppo umano, e quelle rare forme di genio che costituiscono l’apice del potenziale di crescita umana, con radici, come credo, nelle relazioni percettive del bambino con il mondo naturale.

In questo articolo, intendo dimostrare che i bambini nascono animali e maturano biologicamente, ma si evolvono culturalmente nell’individualità umana, raggiungendo livelli e norme molto diverse. Questo uso del termine “evoluzione” deve essere inteso alla lettera, cioè come “un’autentica metafora”¹, come la descrizione di un continuum esperienziale degli sforzi propri della natura verso una trascendenza dei livelli biologici attraverso relazioni culturalmente elaborate con l’ambiente. La differenza tra la natura animale e umana consisterebbe dunque nell’unicità di ogni essere umano come specie in sé, mentre la spinta della natura verso la speciazione e la variazione delle forme sarebbe interpretata come la continuazione, in forma individuale, nella vita umana, dapprima nel gioco speculativo del bambino con la plasticità della natura, e infine nel tentativo individuale dell’uomo di creare forme che non si trovano in natura, nelle arti, nelle scienze, nella tecnologia e nel pensiero.

Storicamente parlando, il genio individuale ha sostenuto il ruolo principale nella conquista di una generale trascendenza culturale dei livelli precedenti, sia psicologici che culturali, introducendo nel continuum culturale forme superiori di capacità, determinazione e scopo. Il genio dell’infanzia, nel senso di estrema originalità personale e creazione di mondi privati, è discontinuo e persiste nella vita

¹ “Che cos’è un’autentica metafora?” si chiede Owen Barfield in *Poetic Diction: A Study in Meaning* (Faber and Faber, London 1953, p. 86) e nel rispondere al proprio interrogativo, si richiama alla dichiarazione di Bacone nel *Progresso del Sapere*: “Né sono queste soltanto similitudini, così come potrebbero concepirle uomini di vedute strette, ma sono i passi stessi della natura che cammina o vi imprime le sue orme su soggetti o materie diverse”. Le conclusioni di Barfield sono citate qui come rappresentative di una tipologia di pensiero che è centrale per la mia tesi, poiché questo trattamento della percezione e della costruzione del significato porta all’osservazione che sono proprio questi i passi della natura “di cui sentiamo il rumore sia nel linguaggio primitivo sia nelle più belle metafore dei poeti”.

adulta solo come condizione specializzata e altamente coltivata. Ma il dono della nostra infanzia umana prolungata alla famiglia dell'uomo è la plasticità della risposta all'ambiente. Questa plasticità della risposta e l'adattamento estetico primario del bambino all'ambiente possono essere estesi attraverso la memoria ad un rinnovamento permanente della capacità primordiale di apprendere e di evolversi.

Se esaminiamo le affermazioni rese da persone geniali in merito alla loro infanzia e le confrontiamo con i riferimenti al bambino nel mito e nella religione (in particolare nella religione cristiana), sembra chiaro che esiste ed è sempre esistita una diffusa consapevolezza intuitiva che certi aspetti dell'esperienza infantile rimangono nella memoria come una forza psicofisica, uno slancio che spinge a percepire in modo creativo e inventivo. Secondo questa posizione, i processi mentali creativi e costruttivi non derivano da un accumulo di informazioni, ma dal mantenimento di una continua plasticità di risposta dell'intero organismo a nuove informazioni e, in generale, al mondo esterno. Forse siamo giunti ad una nuova era in cui questa condizione mentale e questa determinazione non possono più essere facoltative o lasciate a poche persone dotate, ma devono essere riconosciute come una comune esigenza umana di adattamento.

La mia posizione si basa sul fatto che lo studio del bambino nei contesti della natura, della cultura e della società (l'evoluzione delle attitudini sociali nei confronti dell'infanzia fino all'attuale consapevolezza della sua importanza nel ciclo vitale di ognuno) rivela che esiste un periodo speciale, poco noto, il periodo della prepubertà, *halcyon*, un periodo intermedio dell'infanzia, approssimativamente compreso tra i cinque, sei e gli undici o dodici anni – tra i fervori dell'infanzia animale e le tempeste della pubertà – quando il mondo naturale viene vissuto in un modo altamente evocativo, producendo nel bambino un senso di profonda continuità con i processi naturali e presentando prove evidenti di un fondamento biologico dell'intuizione².

Questi concetti si sono evoluti da quattro fonti principali: in primo luogo, i ricordi biografici e autobiografici di persone dotate; in secondo luogo, il concetto freudiano di infanzia come nucleo dello sviluppo umano, in particolare come è trattato nel lavoro sociale³, che favorisce l'adattamento del singolo individuo al suo ambiente totale; in terzo luogo, uno studio della natura plastica e dinamica delle immagini, in contrasto con la simultaneità più statica e condensata del simbolo; infine, e come strumento per l'implementazione di queste fonti, una ricognizione

² Mi riferisco, in particolar modo, alle indicazioni di Albert M. Daicq, *Form and Modern Embryology*, e Konrad M. Lorenz, *The Role of Gestalt Perception in Animal and Human Behaviour*, in L. L. Whyte, ed., *Aspects of Form*, (Percy Lund Humphries & Co. Ltd., London 1951) come pure a quelle di L. L. Whyte sui processi formativi presenti in numerose sue pubblicazioni, in particolar modo in *The Unitary Principle in Physics and Biology* (Cresset Press, London 1949).

³ La pratica del lavoro sociale nella sua accezione più completa è in effetti l'unico campo dell'ecologia umana applicata che io conosca. In diretta correlazione con le idee qui presentate, ho scoperto che nel 1940 il Dr. Eduard C. Lindeman, professore di filosofia sociale presso la New York School of Social Work, aveva considerato l'"Ecologia" come "uno strumento per l'integrazione di scienza e filosofia" in un saggio dal medesimo titolo (*Ecology: An Instrument for the Integration of Science and Philosophy*, in "Ecological Monographs", X, luglio 1940, pp. 367-372), sebbene non lo avesse applicato direttamente al lavoro sociale.

degli studi sull'evoluzione delle immagini nel linguaggio della descrizione naturale, che ha rivelato questa speciale tendenza della percezione, una tendenza all'evoluzione culturale degli atteggiamenti verso la natura che ha prodotto il concetto di ecologia, studio delle relazioni reciproche, il "dare e prendere" tra gli organismi e il loro ambiente completo e totale. La scienza dell'ecologia ci fornisce un'immagine plastica del comportamento degli organismi in un mondo in azione e uno strumento di sintesi e di analisi del sistema di significati e di immagini verbali che usiamo per descrivere la natura.

Nella mia raccolta⁴ di circa trecento volumi di memorie autobiografiche sulla propria infanzia scritte da pensatori creativi appartenenti a culture ed epoche diverse – si spazia da un frammento dal sedicesimo secolo fino ai giorni nostri –, è principalmente a questa fase intermedia della loro prima infanzia che questi scrittori affermano di tornare con il ricordo al fine di rinnovare la capacità e l'impulso di creare alla sua stessa fonte, una fonte che descrivono come l'esperienza non solo di emergere alla luce della consapevolezza ma anche di palesare il senso vivo di una relazione dinamica con il mondo esterno. In questi ricordi il bambino sembra sperimentare sia un senso di discontinuità, una consapevolezza della propria singolare separazione e identità, sia una continuità, un rinnovamento del rapporto con la natura intesa come processo. Questo apprendimento non è certamente intellettuale; ritengo che esso sia razionale, sia pure in senso limitato, un'esperienza preverbale di una "logica estetica" sia nei processi formativi della natura sia nelle facoltà gestaltiche (*gestalt-making powers N.d.T.*) proprie del sistema nervoso in via di sviluppo del bambino, facoltà estetiche che si sovrappongono in modo significativo in questi momenti di espansione creativa della forma e di autoconsapevolezza.

"La forma è la magia del mondo", come l'ha descritta Dalcq, che si tratti di natura, gioco, arte o pensiero. Ma è l'attività di dar forma che ha affascinato la mente umana, in particolare la capacità di animare l'inanimato, la capacità di far muovere le cose sotto forma di modelli funzionanti e raffinati meccanismi, e persino il potere di animare l'immagine "immota" delle arti plastiche. Questa forza che plasma, questo desiderio di governare e creare movimento, non solo è alla base di ogni invenzione tecnica umana, ma è anche la caratteristica fondamentale di una metafora efficace: "Quelle parole ti fanno vedere una cosa mostrandola in uno stato di attività" disse Aristotele.

È quindi particolarmente interessante notare come in termini dizionariali la parola "animare" derivi da una parola latina che significa "anima" o "respiro" (un modello di azione metabolica), e che tra i suoi significati figurino "dare spirito a" o "mettere in movimento o in azione" o, come sinonimo, "imprimere energia" (Webster). Il termine "genio" gioca con tutta questa rete di significati, incluso il potere o l'energia mentale, ma in tempi remoti questo termine veniva impiegato soprattutto in riferimento allo spirito del luogo, il *genius loci*, che oggi possiamo interpretare nell'accezione di una viva relazione ecologica tra un osservatore e un ambiente, una persona e un luogo.

⁴ La collezione Edith Cobb, ora in possesso del New York School of Social Work, Columbia University.

Invece di lavorare a ritroso, dalla condizione adulta a quella infantile, ho ritenuto necessario, nella mia ricognizione del genio nella vita del bambino, mettere a punto dei metodi per indagare l'intento creativo nel gioco e nell'arte infantile. Il valore delle forme prodotte è stato secondario rispetto all'importanza della risposta alla "logica estetica" nei modelli d'azione gestaltica (*gestalt-forming action patterns N.d.T.*) del bambino con lo strumento del sé. Usando varie forme di metodi e tecniche di gioco cosiddette proiettive (in particolare, versioni modificate della tecnica *World-Play* di Lowenfeld e del *Thematic Test Apperception*, accompagnate dal costante riferimento alle categorie di Rorschach di forma, colore, movimento, tempo e spazio, risposta animale e umana), ho maturato la profonda convinzione che ciò che un bambino desiderava fare era soprattutto creare un mondo in cui trovare un posto per scoprire sé stesso. Questo ordinamento inverte la posizione generale secondo cui l'autoesplorazione produce una conoscenza del mondo. Inoltre, osservando il comportamento appassionato del bambino nel creare il mondo quando gli vengono dati materiali plastici e dimensioni di lavoro che sono gestibili e proporzionali alle sue necessità, accompagnati da una miriade di giocattoli, di esemplari di fauna e flora, e di manufatti che assolvono il compito di "figure di dialogo" nella retorica del gioco, mi sono resa profondamente conto di quei processi che il genio, in particolare in età avanzata, cerca di ricordare.

Si può dire che la tendenza a giocare sia caratteristica degli animali allevati in un'ecologia domestica nidicola (cioè di un nido specifico). L'aspetto importante del gioco del bambino consiste nel fatto che esso include lo sforzo spontaneo di essere qualcosa di diverso da ciò che esso è in realtà, di "mettere in scena"* e di drammatizzare la speculazione, il che è in effetti esportare il gioco nel continuum quadridimensionale aggiungendo movimento e sequenza, e quindi tempo, alle sue procedure.

Da laici, probabilmente pensiamo con maggiore facilità all'evoluzione biologica in termini di continuità; e, come afferma Julian Huxley, "La vita è e deve essere un continuum in virtù del suo fondamentale processo di autoriproduzione: nella prospettiva del tempo, tutta la materia vivente è continua perché ogni nuova parte di essa è stata prodotta da materia vivente preesistente"⁵. Tuttavia, aggiunge, "Discontinuità di vario genere sono state introdotte nella continuità" ed il loro studio dovrebbe essere di grande valore, poiché rivestono un'importanza fondamentale per una visione a lungo termine dell'evoluzione. "Di queste discontinuità", continua Huxley, "le principali sono quelle della cellula, dell'individuo multicellulare, della specie e della comunità ecologica", cioè la "nicchia ecologica", il mondo percettivo preferito in cui l'organismo funziona. Ognuna di queste discontinuità è di grande importanza per la natura psicobiologica dell'organismo individuale dell'uomo e per la sua personalità psicosomatica. In natura, la continuità delle specie è mantenuta dagli incroci; le discontinuità con forme precedentemente correlate sono mantenute dall'assenza di incroci dovuta a meccanismi di isolamento, che nella vita animale includono anche barriere

* Un termine importante che ora, purtroppo, è anche metafora della delinquenza e del comportamento nevrotico.

⁵ Julian Huxley, *Evolution: The Modern Synthesis*, Harper & Brothers, New York 1943.

psicologiche all'accoppiamento. L'uomo deve creare la propria identità psicologica per sopravvivere, ed egli rappresenta l'apice delle conquiste storicamente correlate alla discontinuità. La sua storia psicosociale partecipa a questo processo; basta ricordare la natura discontinua di meccanismi sociali quali la monogamia, il celibato come ideale sociale o il ruolo del motivo dell'incesto, rinvenuto in una forma o nell'altra in tutta la civiltà.

Quando Freud definiva la fase intermedia dell'infanzia come il periodo di latenza, si riferiva solo alle pulsioni sessuali latenti, che, secondo l'interpretazione psicoanalitica, diventano meno intenzionali quando la padronanza del corpo e del linguaggio da parte del bambino indirizza le sue energie verso altri tipi di soddisfazione cognitiva. L'energia rimane libidica e la creatività è un sostituto del sesso. Ritengo che questo periodo sia anche un periodo di consapevolezza latente molto più generale o "semi-conoscenza"⁶, un periodo di plasticità della risposta percettiva e di "memoria biologica" che, quando impiegato nei processi originari di costruzione della *Gestalt*, deve essere descritto come intuizione (a differenza di altri stimoli biologici istintivi)*. Nell'infanzia, l'impulso all'amore viene stimolato a livello di passione, ciò nondimeno rimane necessariamente incompiuto e inespresso in ogni senso esplicito. La passione dell'infanzia è quindi indirizzata a obiettivi e scopi sconosciuti ma non del tutto "impercettibili", poiché nell'esperienza ordinaria della prima infanzia, i genitori (più specificamente la figura materna che nutre) sono gli obiettivi dell'amore, un fatto che evoca una certa prescienza latente di forma e funzione sessuale. La "distanza" tra il sé e gli oggetti del desiderio, e la spinta naturale al soddisfacimento sono ugualmente reali, benché non evidenti. Il bambino colma la distanza tra sé e gli oggetti del desiderio con forme immaginate. Le caratteristiche evolutive alla base dei processi percettivi, ugualmente latenti nel sistema nervoso umano, diventano dominanti quando il bambino si affaccia con maggior consapevolezza ad una partecipazione percettiva alla natura esterna. L'impulso riproduttivo è indubbiamente rappresentato anche dal desiderio di "dar forma alle cose sconosciute", ma l'impulso biologico verso la crescita diventa l'impulso psicofisico verso la trascendenza, l'impulso a creare *Gestalten* superiori e sempre più complesse nella percezione e nel significato culturale.

Freud ci ha fatto capire che il problema di mantenere la nostra trascendenza individuale a livelli al di sopra del nostro patrimonio biologico di istinto e impulso animale è una questione di impegno che dura tutta la vita. Inizia con la domanda culturale della discontinuità dell'istinto, che egli ha descritto come la situazione edipica, un climax nell'uso, da parte della natura, di meccanismi di isolamento in forma culturalmente elaborata. Mentre l'espressione dei meccanismi riproduttivi da parte del bambino è biologicamente ritardata e culturalmente limitata, i meccanismi di crescita psicologica sono stati elaborati culturalmente, accelerati e altamente differenziati. La volontà e la necessità del bambino è di usare l'energia per finalità

⁶ Termine di Keats per intuizione. Le sue lettere incarnano una teoria della cognizione altamente evoluta, simile a quella di Wordsworth e Traherne.

* L'intuizione non è necessariamente benigna. È relazionale e strutturale; il suo valore dipende dagli scopi a cui è indirizzata.

di crescita, seguendo in tal modo il modello biologico della natura che alterna l'uso di energia tra auto-riproduzione e auto-crescita. L'energia in sé non può essere descritta come "libidinale", sebbene l'impegno del corpo nell'uso dell'energia possa essere indirizzato ai fini libidici. È il processo che noi conosciamo come metabolismo, che fornisce "il sistema energetico che è il corpo" (per usare le parole di Sir Charles Sherrington) con quello che D'Arcy Thompson ha definito "la capacità di produrre lavoro".

Nel suo studio sull'infanzia prenatale e neonatale⁷, Gesell ritiene che lo sviluppo del genio sia un vero e proprio fenomeno di crescita, una continuazione dei primi intenti morfologici prenatali. L'embriologia della mente, a suo avviso, deve essere ricercata nell'embriologia del comportamento, persino nei primissimi meccanismi posturali e nel primo adattamento prenatale alla spinta incessante della gravità. Ritiene che il genio sia un "bene personale" acquisito, un'estensione del crescente corpus comportamentale proprio dell'organismo nel continuum della natura. Si potrebbe dire qui che il genio è una conquista personale piuttosto che un possesso, una "lettura" personale della natura estesa all'ignoto semantico. Ma, come afferma Gesell, i modelli d'azione della crescita sono continui e simili; l'esperienza che si svolge diventa parte di tutta la metafora. Vorremmo ampliare questa idea per sottolineare l'unicità individuale della crescita psicologica e cognitiva umana, nonostante il fatto che il riconoscimento della crescita o dell'apprendimento dipenda in definitiva da metodi culturalmente standardizzati. La precoce continuità percettiva del bambino con la natura, la capacità innata del sistema nervoso di produrre *Gestalten*, rimangono dunque la base biologica dell'intuizione. Il processo cognitivo che differenzia l'uomo da tutti gli altri animali è la fonte della sua immaginazione predittiva e prefigurativa, che gli consente di apprendere e di evolvere culturalmente. Come ha osservato Norbert Wiener, il cui genio si è orientato alla comprensione e al "modellamento" della mente come meccanismo: "Resta un miracolo il fatto che i bambini riescano ad imparare", che abbinino percezione e linguaggio con così tanto successo. Per ogni bambino questo comportamento relazionale è un atto di genesi, la genesi del suo mondo reale come immagine personale ma culturalmente condizionata.

La recente sintesi dei lavori di Thorpe sull'apprendimento e sulla percezione animale⁸ riafferma in modo eloquente l'attuale concetto di una base percettiva dell'intuizione e dell'apprendimento umano. La percezione, a suo dire, deve essere oggi considerata come una spinta evolutiva di prim'ordine, e l'esplorazione dell'ambiente come un appetito innato derivante da un principio di aspettativa all'interno del tessuto neurale animale. Tuttavia, nell'animale la tendenza esplorativa che Thorpe identifica come "apprendimento latente" non è indirizzata ai bisogni primari di sopravvivenza. Per l'animale come per l'uomo, la massima soddisfazione dell'aspettativa percettiva e dell'esplorazione percettiva è l'organizzazione del mondo percettivo nella "*buona Gestalt*", in modelli ambientali che "reggono", che sono popolati di forme e sono ricchi di significato percettivo. Negli uccelli, nei pesci, nelle bestie o nell'uomo, la necessità di creare un mondo è

⁷ Arnold Gesell, *Embryology of Behavior*, Harper & Brothers, New York 1945.

⁸ W. H. Thorpe, *Learning and Instinct in Animals*, Harvard University Press, Cambridge 1956.

strettamente correlata al senso di identità. La percezione, anche a livelli inferiori della vita animale, non è una risposta a semplici dati sensoriali, “ma un processo organizzativo attivo, che di per sé può includere un elemento di intento e che tende costantemente a costruire percezioni primarie in sistemi sempre più completi e unitari”. Thorpe afferma che qui “intento” ha l’usuale significato di “uno sforzo per un obiettivo futuro che viene custodito come *una sorta di immagine o idea*” [il corsivo è mio]. La plasticità della risposta è ancora una volta la caratteristica fondamentale della percezione, poiché “nella misura in cui la facoltà originaria della percezione mantiene o aumenta la plasticità durante lo sviluppo evolutivo, diventa quella pluralità di processi di apprendimento che conosciamo”.

Ma la cosa più importante per la nostra tesi qui è l’idea che la percezione sia un’attività comparativa che contiene un’esperienza neurale di durata e che “la percezione di una dimensione temporale comprensiva di un elemento di aspettativa sia fondamentale per gli organismi come lo è la percezione dello spazio”. La percezione è una specie di scansione temporale, una traduzione di modelli spaziali in modelli temporali con modalità di scansione analoghe a quelle effettuate da un apparato televisivo. Il tempo e lo spazio dominano tutte le attività percettive. In questa attività “la percezione delle relazioni è primaria, mentre la sensazione è il risultato di un’analisi secondaria”. Nella vita umana l’attività percettiva primaria non è la sintesi fotochimica di una *Gestalt* prefabbricata, ma un’immaginazione creativa della forma.

Il bambino, come il poeta, è il suo strumento. Tutto il suo corpo, erotizzato e fortemente sensibilizzato dal bisogno del nutrimento e del contatto fisico, è lo strumento della sua mente e serve con un appassionato godimento in un impegno creativo con le forze della natura. L’esame della psicobiografia del genio suggerisce che la percezione della totalità è stata una caratteristica di tutti gli individui che hanno pensato più da vicino con lo strumento del corpo*. L’unità percettiva con la natura non è, ovviamente, un nuovo concetto. Come lo ha espresso Conrad Aiken, attingendo alla filosofia dell’antica Cina:

Paesaggio e lingua sono una medesima cosa, perché noi stessi siamo paesaggio e terra⁹.

Nel loro insieme, il senso intuitivo del bambino di una continuità percettiva con la natura e la speranza, spesso espressa, che gli aspetti poetici e scientifici della nostra cultura possano evolversi verso una nuova sintesi con la natura suggeriscono che la “visione non mediata” dell’infanzia sia la prova principale, forse la fonte, dell’immaginazione predittiva e prefigurativa dell’uomo e che l’esercizio di questa immaginazione dipenda in qualche forma dal richiamo autobiografico. Geoffrey H. Hartman, nel perseguire questo pensiero nella sua analisi dell’opera di quattro poeti¹⁰, sottolinea che Wordsworth non è stato solo il primo poeta inglese a trattare l’autobiografia in modo poetico, ma anche il primo a separare l’esperienza personale dall’elemento impersonale all’interno del ricordo autobiografico, per

* Le false metafore di “contesa” e “conquista” della natura continuano a interrompere le nostre percezioni dell’estetica della natura.

⁹ Conrad Aiken, *A Letter from Li Po and Other Poems*, Oxford University Press, New York 1955.

¹⁰ GeoHrey H. Hartman, *The Unmediated Vision*, Yale University Press, New Haven 1954.

ottenere una visione del processo creativo di base nell'ordine della natura, "il movimento che spinge e rotola attraverso tutte le cose", usando se stesso come strumento di registrazione. Forse è significativo che questo sia stato il punto della storia sociale recente in cui la realtà sociale del concetto di unicità individuale cominciò ad affermarsi, in coincidenza con l'emergere dell'impulso autobiografico (fino a quel momento una rarità nella discussione stampata) come forma di "educazione dello spirito poetico" (frase di Hourd)¹¹, che affonda le sue radici nelle percezioni dell'infanzia.

In un importante studio, John Oman¹² spiega che in ogni genio il cui dono speciale è la percezione, o il tempo o lo spazio sembrano essere un'intuizione dominante dell'infanzia. Si direbbe qui che il genio consista nella continua capacità di ricordare e di utilizzare l'intuizione percettiva primaria del bambino del tempo e dello spazio. Oman ricorda che il suo stesso esodo, il suo primo senso di discontinuità e solitudine rispetto ad agli altri individui, ma anche di continuità con la natura, avvenne mentre all'età di sei anni si trovava in riva al mare una domenica mattina d'estate. Il suo risveglio ad un senso della natura come infinito, eppure come parte di se stesso, sembra essere avvenuto in relazione diretta con la precedente esperienza di una domenica mattina in chiesa. Non si trattò di un'esperienza specificamente religiosa, ma semplicemente di una risposta ad un atteggiamento a sistema aperto, ad uno stato di indagine temporale e spaziale – Dove sono? Chi sono? – un atteggiamento nei confronti della natura che viene spesso evocato all'interno o come risultato di circostanze, religiosamente condizionate, descritte nel ricordo dell'infanzia.

In un affascinante resoconto autobiografico della nascita del proprio genio¹³, Giordano Bruno racconta la sua interpretazione di questa particolare versione dell'esperienza infantile, l'intuizione che lo spinse a continuare a mettere in relazione "la profondità delle potenzialità con la sublimità dell'azione" e che lo tenne in uno stato di incanto fino alla morte sul rogo. Nell'allegoria di Bruno, il senso di un inganno delle apparenze attraverso il tempo e lo spazio è descritto come un colloquio tra due montagne, i suoi "genitori" in natura: il monte Cicada, sulle cui pendici egli viveva, e, di fronte, il monte Vesuvio. Per appagare se stesso, percorse a piedi la distanza che separava il Cicada dal Vesuvio, trovando ciascuno di essi sterile in lontana, ma ricco di consistenza da vicino. "Così i suoi genitori [le due montagne] insegnarono al ragazzo a dubitare e gli rivelarono come la distanza cambi il volto delle cose". In una fase successiva della sua vita, Bruno affermò che "non importa in quale regione del mondo io sia, mi renderò conto che sia il tempo sia lo spazio sono lontani da me.

È significativo che da adulti i ricordi dell'infanzia, anche quando nostalgici e romantici, di rado suggeriscano la necessità di essere bambini, ma alludano ad un profondo desiderio di rinnovare la capacità di percepire come un bambino e di

¹¹ Marjorie L. Hourd, *The Education of the Poetic Spirit*, William Heinemann, Ltd., London 1949.

¹² John Oman, *The Natural and the Supernatural*, The Macmillan Company, New York, e Cambridge University Press, Cambridge 1931.

¹³ Dorothy Waley Singer, *Giordano Bruno, His Life and Thought*, Abelard-Schuman, Limited, New York 1950.

partecipare con tutto il proprio corpo alle forme, colori e movimenti, immagini e suoni del mondo esterno della natura e dell'artefatto. La posizione non antropomorfa, la capacità di vedere e pensare in termini di processo, nonché in termini di mito e allegoria o dramma personale, è la base per separare il processo in natura dalla motivazione psicologica. Questo – il dono degli antichi greci al mondo –, si presume sia aperto solo alla comprensione intellettuale. Mentre la scoperta greca rappresenta un grande passo avanti nell'evoluzione intellettuale e culturale, ritengo che il potenziale neurale fondamentale per operare questa distinzione e differenziazione sia ovunque una parte funzionale dell'infanzia. Le esperienze rimangono in gran parte non verbali – anche se non del tutto, se si considerano alcune delle sorprendenti e bellissime domande cosmiche del bambino. Ma tali esperienze sono soggette ad essere rievocate in termini straordinariamente simili da persone dotate o creative delle epoche e contesti (sociali, culturali e geografici) più diversi.

Nella sua autobiografia¹⁴, Bernard Berenson descrive in modo eccezionalmente completo e ricco la sua scoperta, nella prima infanzia, del senso di “Altro” come integrazione con il processo in corso in natura. La posizione raggiunta dal bambino in questa esperienza di “equilibrio psicologico” è diventata un'influenza stabilizzante, un obiettivo per tutta la vita e anche la base di un metodo di osservazione e apprendimento molto abile. Le sue esperienze sono continuate durante l'infanzia e l'adolescenza. In particolare, in una mite mattina d'estate “si arrampicò su di un ceppo d'albero e si sentì improvvisamente immerso nell'Altro*¹⁵. Non lo chiamai con quel nome, non avevo bisogno di parole. Io e l'Altro eravamo una sola cosa”. Di questi momenti di esodo nel continuum temporale e spaziale, Berenson afferma che “l'inconsapevolezza non dipendeva da me, ma dal non-me, di cui ero poco più che il soggetto in senso grammaticale”. Da adulto, si vede “come un'energia dotata di una specifica forza di radiazione e di un certo potere di resistenza”; ma, aggiunge che “gli sembra di essere, sotto questo aspetto, lo stesso di quando, ritornando con il pensiero, era sul finire dei 6 anni”, cioè “quando divenne latentemente consapevole che l'armonia creatrice di forme del suo corpo percepente e l'armonia creatrice di forme della natura erano uno stesso processo, il processo che alla fine gli aveva permesso di percepire e stimare il valore nell'arte come l'apparizione del vivo movimento nelle sue “letture” percettive, persino di un affresco su pietra. L'esperienza agli albori della vita cosciente è rimasta l'“angelo custode”, che affiora alla mente per ricordargli che “era il mio obiettivo, era la mia vera felicità”, la felicità della creazione percettiva da cui dipende tutta l'altra creatività.

Ulteriori esempi si possono reperire nelle memorie autobiografiche provenienti dall'Africa, dall'Asia, dall'Europa (Settentrionale e Meridionale) e dalle Americhe. Queste descrizioni – alcune fugaci, alcune lunghe – dell'inizio di una relazione con la natura esprimono non solo una profonda necessità di creare un mondo nel modo in cui il mondo è stato creato, ma anche la necessità di creare un pezzo del mondo reale in cui si vive con gli altri. Ritengo che questo sia l'unico vero contrappunto

¹⁴ Bernard Berenson, *Sketch for a Self-Portrait*, Pantheon Books, Inc., New York 1940.

* Ricordiamo che da adulto Rilke visse a Duino un'esperienza simile in un cretto.

efficace alle forze del conflitto interno che, fino a poco tempo fa, erano considerate i principali soggetti di studio, il principale background dello scopo della vita. Una volta che il tema della creazione del mondo è visto come un obiettivo umano fondamentale, l'enfasi sulla discontinuità e la pressione verso l'autoconoscenza rappresentata dall'assioma socratico "Conosci te stesso", così essenziale per la differenziazione dell'idea dell'uomo nell'immagine di un sé unico, sembra diminuire di valore o aver raggiunto – come utile concetto psicosociale – un punto di saturazione. Ciò non vuol dire che il concetto di individuo o di individualità sia superato o addirittura pienamente realizzato negli scopi sociali, ma che, come strumento per modellare il pensiero sul comportamento umano, l'auto-esplorazione come obiettivo in sé non solo è sempre meno efficace, ma inconsciamente sostiene una tendenza pericolosa verso un nevrotico interesse personale su scala mondiale.

Questo punto di vista richiede una ridefinizione dell'individualità umana, non solo in termini di rapporti umani, ma anche in termini di rapporti totali dell'uomo con "ciò che è esterno", con la natura stessa. Tale ridefinizione sembra fattibile in termini di clima intellettuale in via di sviluppo. Il modello di evoluzione culturale che è stato a lungo in atto è quello in cui il concetto di ecologia, lo studio delle relazioni tra gli organismi e il loro ambiente totale, avrà un ruolo importante.