

importa es que, en ambos casos, se llega a la conclusión de que la sociedad, a través de la educación, desarrolla y continúa —o corrige, si es menester— la obra de la Naturaleza. La cultura «perfecciona» lo natural; de nuevo ambos polos se encuentran reunidos.

Condillac es uno de los pensadores que más atención presta a este problema, y el desarrollo y sistematización de su psicología sensualista resulta uno de los puntos de apoyo básicos de la nueva posición. Condillac, después de realizar una crítica severa del racionalismo e innatismo de los filósofos del siglo XVII, llega a la conclusión de que la naturaleza humana necesita de la educación social para adquirir sus caracteres propios, diferenciadores respecto al mundo animal.

El rasgo principal diferenciador es, según nuestro autor, el lenguaje, y el lenguaje es un fenómeno colectivo que sólo se transmite socialmente. Pero, a pesar de su actitud empírica —el principio del conocimiento son las sensaciones— y del método analítico que propugna, todavía subyace en sus sistema la idea de una Naturaleza intemporal y pre-social que lastra toda su teoría. Cuando intenta explicar el origen del lenguaje, Condillac se remitirá, en última instancia, a un lenguaje «natural», anterior a la diversidad histórica de las lenguas.

Esta contradicción básica, unida a las limitaciones de su método, se reflejan claramente en la experiencia que Itard, adepto a su doctrina, llevará a cabo con el niño selvático capturado en Francia en las postrimerías del siglo y que sirvió de modesto y concreto paradigma respecto a la existencia o no de una «naturaleza humana».

«EL HOMBRE NO ES SINO AQUELLO QUE SE LE HACE SER».

MEMORIA DE ITARD. DE 1801

En 1797 surge el sorprendente caso del «sauvage de l'Aveyron». Un niño desnudo, de unos once o doce años de edad, fue visto en los bosques de Lacaune y capturado por tres veces consecutivas —otras tantas había conseguido escaparse de sus aprehensores—, para ser trasladado finalmente a París. En la capital se convierte en el centro de la curiosidad pública que cree que va a poder contemplar el «grandioso» espectáculo del «buen salvaje» asombrado y admirado ante las maravillas de la civilización; en su lugar, como no deja de señalar Itard con un tinte de ironía y amargura, la pobre criatura «de un desaliño repelente, presa de movimientos espasmódicos y a ratos convulsivos... ajena a todo, incapaz de parar la aten-

ción en cosa alguna», desprovista de lenguaje, más cercana en definitiva a un animal que al hombre, provocó el rechazo y la indiferencia. Como dice Itard, «acudieron a verla en multitud: vieron sin observar; sin conocer juzgaron; y nadie habló ya más» (29).

En los medios académicos reconocidos, la reacción no fue en un primer momento mucho mejor. Pinel, el más famoso psiquiatra de la época, el liberador de los locos de la Salpêtrière (30), dictaminó que el niño bravío padecía oligofrenia, y ello explicaba que, o bien hubiese sido abandonado en los bosques deliberadamente, o bien, perdido en ellos de forma involuntaria, se hubiese convertido en el ser, «bastante por debajo de algunas de nuestras especies zoológicas domésticas», que ahora se podía contemplar. Al eminente médico, no le quedaba duda de que el hombre, poseedor de una «naturaleza», llegaba a ser inteligente y civilizado en función de la misma, fuesen cuales fuesen sus condiciones de desarrollo. Si el niño selvático de Aveyron no había desarrollado las ideas innatas de que todo ser humano, desde el momento de nacer, era poseedor, se debía a que era un caso de retraso mental, de «degeneración biológica», apto para ser recluso sin plantearse mayores problemas; todos los síntomas que mostraba el niño bravío coincidían puntualmente con los historiales de los idiotas incurables del archivo de Bicêtre; por tanto, concluía Pinel, era absolutamente incapaz de ninguna sociabilidad ni aprendizaje. La ciencia oficial decía así su última palabra.

Felizmente, Itard, médico de la «Institution de sourds-muets», de la rue St. Jacques, especialista e innovador en la reeducación de sordomudos, «gran lector de Locke y de Condillac y convencido de que *el hombre no nace sino que se hace*» (31), se permitió disentir del ilustre psiquiatra. Si bien concordaba con él en los síntomas de idiocia que se apreciaban en el niño bravío, atribuía sus causas no a deficiencias biológicas, como Pinel, sino a la radical soledad en que el niño selvático se había desenvuelto, alejado, por tanto, del mundo de los hombres y de todo proceso de socialización.

A pesar de ello, Itard no se ve libre tampoco de la creencia en una naturaleza humana inmutable. El niño selvático representa el «estado natural» del hombre; basta añadir la educación para completar la parte de la Naturaleza no provee: la cultura. «La naturaleza del hombre sería lo que resta del hombre socializado si se le deduce lo

---

(29) Itard: *Memoria sobre Victor de l'Aveyron*, op. cit., pp. 112-113.

(30) Véase sobre este tema el sugerente libro de Foucault: *Histoire de la folie a l'âge classique*, París, 1964 (hay traducción castellana en el FCE).

(31) Malson: *Op. cit.*, p. 77.

que Itard ha tenido que enseñar a su salvaje» (32). Podría existir una compleja correspondencia entre esta idea y la imagen mecanicista que consideraba el universo como una máquina en movimiento, susceptible, por tanto, desde un punto de vista hipotético, de detenerse y presentar «un frío mundo muerto... como la herrumbre de una máquina parada» (33). Hipótesis que en la física no mecanicista actual carece de sentido.

La discusión de las tesis de Itard se prolongó en los medios científicos a lo largo de todo el siglo XIX. A través de sus ya citadas *Memorias* de 1801 y 1806, en las que nos relata, en una prosa no por objetiva menos conmovedora, los progresos en el aprendizaje que realiza el niño selvático de Aveyron, Itard expone sus éxitos y sus fracasos con una gran honestidad y sinceridad, aunque lamentablemente sin sentido autocrítico de su labor. Sus limitaciones y sus fallos son correlativos a la insuficiencia de su propio método. Partiendo de la teoría de las sensaciones de Condillac y de su consecuente método analítico, según el cual se parte de un fenómeno, se descompone en sus partes integrantes y se reconstruye luego sintéticamente, Itard consideró esencial la educación de los sentidos y así procedió sistemáticamente a educar, uno por uno, los de su pupilo. Este fue quizá el error «analítico» más importante; creer, como Condillac, que cada sentido podía ser educado por separado condujo a Itard a un callejón sin salida.

A pesar del «mentís continuo y cotidiano» que representaba la reacción del niño bravío frente a la concepción «analítica» de los sentidos, Itard era incapaz de asimilar lo que le demostraba la experiencia. «Quería encontrar a Condillac, y, naturalmente, como sucede siempre, no encontró más que a Condillac» (34). Los hechos cuestionaban su saber, pero siguió impertérrito. En ningún momento puso en cuestión la «concepción atomística» de las facultades sensoriales y continuó aislando la educación de cada sentido—el tacto, la vista, el oído, etc.—de la percepción del todo. Siguiendo también a Condillac por lo que respecta a su teoría del lenguaje y de la asociación, Itard no pudo conseguir, según él mismo explicita en alguna ocasión, que Víctor de l'Aveyron reconociese el valor representativo de que son portadores los signos. La relación de signo, apunta Sánchez Ferlosio, «no se aprende más que de una vez por todas, y no ya

---

(32) Mannoni, O.: «Itard y su salvaje», en *Les Temps Modernes*, octubre, 1965, núm. 233 (hay traducción castellana en el libro del mismo autor, *La otra escena. Claves de lo imaginario*, Buenos Aires, 1973). Véase especialmente en el artículo sobre Itard la dura crítica a su actitud pedagógica en la enseñanza del lenguaje.

(33) Collingwood: *Op. cit.*, p. 37.

(34) Sánchez Ferlosio: *Comentarios*, p. 348. Véase también, en el mismo sentido, el citado ensayo de Mannoni.

palabra a palabra», pero en la posición analítica, los signos se daban desvinculados de su contexto, separados del hacer; «la cadena del significar no se había hecho discurrir junto a la del hacer». El asociacionismo establecía la relación de la palabra con el objeto en reposo, «vacante de su función» y, por tanto, inidentificable en su universalidad. Lo arbitrario del signo, que señaló Saussure, nunca, pudo ser aprehendido por el niño selvático. De ahí que pudiera identificar un bastón o un libro, por ejemplo, si era siempre el mismo, pero no reconociese ningún otro por cuanto permanecía ajeno a la «idea de bastón» o «idea de libro» —al universal «bastón» o al universal «libro»—, puesto que no conocía su funcionalidad y, por tanto, su posibilidad de intercambio.

El camino epistemológico parece ser, pues, el contrario al de los postulados del discípulo de Condillac: de lo universal a lo particular, de la «generalidad» a lo especializado, y no al revés. Los sugestivos ejemplos que cita Sánchez Ferlosio relativos al lenguaje de los niños y a su mayor nivel de generalización respecto al de los adultos (35), y especialmente la obra básica e ingente llevada a cabo por Piaget en este terreno, son expresivos en este sentido. Lo primario, pues, no serían categorías descriptivas o analíticas, sino sintéticas; lo primario serían los conceptos generales surgidos de las identificaciones funcionales que proporciona la praxis, para después, en el proceso de aprendizaje, ir ordenando esa generalidad en distintas especializaciones o partes, «en la medida en que sólo hay partes cuando en cada una de ellas se connota el todo». Quizá serviría históricamente de analogía, en un cierto sentido al menos, el proceso que va de un pensamiento mítico primitivo, en que la experiencia se ordena según pautas de generalidad, a un pensamiento científico cada vez más especializado, en que la realidad se parcela y se reduce para llegar a la comprensión y dominación de al menos uno de sus aspectos.

Itard, aferrado a su visión del niño como una página en blanco en la que no hay más que escribir, una «pantalla vacía sobre la que se proyecta su propio saber», y embrazado a su insuficiente teoría del lenguaje, no sabe «aprender» de Víctor de l'Aveyron. Sus ideas preconcebidas y su fidelidad a las concepciones teóricas condillacianas priman sobre su espíritu científico. No sabe modificar ni sus teorías ni sus métodos, a pesar de ser un buen observador empírico y de mantener «la convicción de que no hay más sabiduría que la que viene de la experiencia, más lucidez que la que dimana de la

---

(35) Sánchez Ferlosio: *Op. cit.*, pp. 372-396. Posteriormente a la retirada de la edición (ver nota 1), Sánchez Ferlosio ha publicado esta parte de sus *Comentarios en Revista de Occidente* núm. 142, enero 1974, bajo el título: «Sobre la transposición».