

La condizione umana tra tragico e libertà. Una rilettura pedagogica della *Nascita della tragedia* di F. Nietzsche

Veronica Cocco

Il sapere educativo è determinato da una circolarità tra la teoria, come esperienza di interrogazione e riflessione radicale sull'uomo e la sua formazione, e l'agire pratico, quale naturale espressione di quella riflessione. Pratica che è conseguente sì alla teoria, ma che, in quanto inserita in un rapporto circolare con essa, la fonda e la orienta. Confrontarsi, dunque, con un tale sapere significa costruire, attraverso la riflessione di pensatori che hanno caratterizzato la storia del pensiero dell'uomo e sull'uomo, una consapevolezza, mai interamente compiuta, sull'esistenza e sul suo senso che sostenga l'agire educativo, in vista della realizzazione della progettualità che ciascun individuo è e rappresenta.

Ma il sapere educativo presenta una difficoltà maggiore, se si vuole, rispetto ad altri saperi. Esso, infatti, non può mai delinearsi quale sapere universale sull'uomo, perché la pratica educativa è pratica mirata alla persona, singola e unica, e alla sua propria realizzazione, e non ad un ideale astratto di uomo. Una riflessione che guardi all'universale può valere, probabilmente, solo a partire dai caratteri che determinano l'esistenza umana. Se queste premesse definiscono la peculiarità della disciplina pedagogica, allora la domanda che ne consegue può essere così sinteticamente espressa: cosa caratterizza la persona/individuo/soggetto? Quali elementi definiscono essenzialmente la sua esistenza?

Emmanuel Mounier, in merito al concetto di persona, sostiene che «è persona quella entità per la quale la nozione di crisi è il segno di riferimento essenziale della sua situazione»¹.

Il concetto di *Krisis*, a cui si riferisce Mounier quale elemento che permette di individuare "l'attitudine-persona", non può che chiamare in causa Friedrich Nietzsche, il pensatore che ha segnato lo spartiacque tra il modo stesso di intendere la filosofia prima e dopo il Novecento, che ha reso palese la crisi del soggetto della modernità, che ha obbligato a ripensare un soggetto la cui esistenza, tesa a raggiungere la propria libertà, è caratterizzata essenzialmente dall'essere esistenza tragica. E *tragico* e *libertà* sono gli elementi dialoganti della condizione umana, caratteri che sembrano essere in posizione diame-

¹ E. Mounier, *Le personalisme*, PUF, Paris, 1969 (trad. it., *Il personalismo*, A.V.E., Roma, 1980

tralmente opposta, paradossalmente antitetici ma fortemente relazionati e sulla base dei quali può risultare interessante riflettere in chiave pedagogica.

Su questo dialogo degli opposti sembra giocare il pensiero di Nietzsche, il quale si configura, fin dalle sue primissime opere, come un'accusa nei confronti dell'uomo di aver celebrato un falso sé, in tal modo operando una sorta di autonegazione della propria condizione autentica, per andare alla ricerca di sicurezze e costrutti pratici e valoriali, che hanno reso via via più evidente l'immagine illusoria che l'uomo si è dato di se stesso.

Tra mito e leggenda. Il tragico della condizione umana

L'opera nietzscheana, dalla quale muovere per porre in relazione tre elementi, *tragico, uomo ed esistenza*, è *Die Geburt der Tragödie*, opera che fornisce una lettura originale e nuova della tragedia greca come rappresentazione dell'esistenza umana e della sua condizione, e del *tragico* quale elemento che, dal momento del declino della tragedia, l'uomo ha accantonato e rinnegato definitivamente, rifiutando in questo modo un carattere che maggiormente definisce la sua esistenza: il tragico rappresenta l'intima essenza dell'umano.

Dare una definizione di *tragico* implica il fatto di doversi necessariamente richiamare alla tragedia, come sua rappresentazione, ma tale definizione non è completamente al riparo da ambiguità e problematicità interpretative. Specificare il concetto di *tragico* collegandolo alla tragedia greca permette altresì di evidenziarne gli elementi essenziali, che rendono il concetto pregnante per una riflessione ampia sulla formazione umana.

Come affermato da Monica Gargano, infatti:

[Nella tragedia greca] trovano originaria e autentica espressione gli elementi caratterizzanti ogni intuizione tragica dell'esistenza: la necessità dell'ordine cosmico che, per la coscienza umana, si concretizza nella situazione-limite della morte; la fatalità di un destino enigmatico; il conflitto irriducibile tra l'uomo e la divinità; la ricerca del significato e del valore della condizione umana travagliata dal dolore².

Tali elementi che caratterizzano il tragico dell'esistenza sono presenti nella prima opera nietzscheana e condensati, in buona parte, nelle primissime pagine, laddove l'Autore riporta e racconta il mito di Mida e del suo incontro col pedagogo di Dioniso, Sileno:

L'antica leggenda narra che il re Mida inseguì a lungo nella foresta il saggio Sileno, seguace di Dioniso, senza prenderlo. Quando quello gli cadde infine fra le mani, il re domandò quale fosse la cosa migliore e più desiderabile per l'uomo. Rigido e immobile, il demone tace; finché, costretto dal re, esce da ultimo fra stridule risa in queste parole: "Stirpe miserabile ed effimera, figlio del caso

² M. Gargano, *Il gioco e il tragico*, Napoli, Edizioni Scientifiche Italiane, 1991, p. 27.

e della pena, perché mi costringi a dirti ciò che per te è vantaggiosissimo non sentire? Il meglio è per te assolutamente irraggiungibile: non essere nato [*me phynai*], non essere, non essere niente. Ma la cosa in secondo luogo migliore per te è – morire presto”³.

Un simile *incipit*, se per un verso evidenzia, appunto, i tratti caratterizzanti l'esistenza, dall'altro sembra confermare il rifiuto dell'esistenza stessa e il pessimismo del pensiero nietzscheano. Di fatto, come sottolinea Umberto Curi⁴, «[la narrazione della leggenda di Mida e Sileno fornisce] la consapevolezza di trovarsi di fronte a uno fra i punti più pregnanti dell'intera ricerca filosofica nietzscheana», in cui il riconoscimento dell'elemento tragico della condizione umana prelude alla formula «*Ja-sagen zum Leben*», il dire sì alla vita, dove il *tragico* si delinea quale «istanza contraria al pessimismo»⁵.

E già qui ci si trova proiettati verso un orizzonte di problematicità che apre al pedagogico e fa da spunto ad una riflessione sulla formazione umana.

A partire dalla risposta che Sileno offre a Mida, su quale sia la cosa migliore per l'uomo, di certo si infrange una certa mitizzazione della Grecia e dell'esistenza umana in Grecia come una sorta di condizione idilliaca: si mette in crisi un'idea di serenità che, apparentemente, sembra trasparire dal modello greco e dalla società greca (società ed epoca, quella greca, che richiamano spesso alla mente il modello della *kalokagathìa*).

Ma a fronte di questa idealizzazione, ciò che risulta essere davvero significativo è la considerazione che la società greca, più che risultare imperturbabilmente serena, alla sola ricerca del bello e all'estirpazione del brutto, ha in sé

³ Friedrich Nietzsche, *Die Geburt der Tragödie* (trad. it., *La nascita della tragedia* (1872), in «Opere di Friedrich Nietzsche», a cura di Giorgio Colli e Mazzino Montinari, Vol. III, tomo I: *La nascita della tragedia – Considerazioni Inattuali I-III*, Adelphi, Milano, 1972, p. XI e segg.), p. 31.

⁴ U. Curi, *Meglio non essere nati. La condizione umana tra Eschilo e Nietzsche*, Bollati Boringhieri, Torino, 2008. Il volume di Umberto Curi si apre, a partire dalla leggenda di Mida e Sileno, con un'analisi della condizione umana così come traspare attraverso la lettura che ne fornisce Nietzsche, e così come viene percepita nel mondo greco, e rappresentata attraverso la tragedia. La documentazione ricchissima, sia delle narrazioni mitologiche, sia degli autori greci classici e antichi (con il riferimento ai testi greci) consentono di effettuare un'incursione nel mondo della cultura greca, e nel modo in cui gli autori hanno riportato e riletto, nel corso dei secoli, quella stessa cultura (dai più grandi Aristotele, Platone, Erodoto, fino a Teopompo, Teognide di Megara, e Diodoro Siculo). Centrale è, nel ragionamento sviluppato da Curi e dal confronto che l'Autore effettua tra la leggenda di Mida e Sileno e altre leggende che ne riecheggiano i contenuti – da Crespo a Silone, fino alla storia descritta proprio dalla tragedia della parabola esistenziale di Edipo (e il rimando è all'Edipo re sofocleo) – il discorso sul *mythos* e sull'uso del simbolo a rappresentare la realtà della condizione umana. Altro elemento di notevole interesse è la stessa analisi dei nomi greci (da Mida come *medén idón*, colui che non sa nulla), che richiama al gioco simbolico e metaforico che ha reso la Grecia antica la patria e la culla del pensiero occidentale.

⁵ U. Curi, op. cit., p.14.

il senso dell'equilibrio che, attraverso la tragedia e dunque l'accettazione ed il riconoscimento dell'elemento inscindibilmente tragico che caratterizza l'esistenza umana, fa della greçità, e della tragedia come prodotto di quella greçità illuminata, un modello ed un paradigma oramai dimenticato.

E saranno proprio gli esiti di tale demitizzazione – negativi e devastanti – che Nietzsche vuole esplicitare attraverso l'analisi dell'origine e delle cause che hanno portato al declino della tragedia greca.

Il legame che sussiste tra *tragedia* ed *esistenza umana* traspare già a partire dalla sentenza del pedagogo di Dioniso: la condizione dell'esistenza umana è, per sua stessa natura, caratterizzata dal dolore, al punto che sarebbe preferibile non essere mai nati. Il tragico accompagna la vita dell'uomo, la cui condizione è finita e fragile; e rispetto al tragico che la caratterizza e ne è l'essenza più intima, è Sileno ad auspicare che l'uomo non sappia, non conosca, resti in qualche modo immune dalla *tyche* che dirige e orienta l'esistenza umana.

La contrapposizione tra i due personaggi, Sileno e Mida, è altrettanto esemplificativa della metafora della condizione umana, e – forse volutamente – Nietzsche ha richiamato la leggenda di Mida, perché in qualche modo contrappone due aspetti che fanno da fulcro e nocciolo della riflessione all'interno della *Nascita della tragedia*. Sileno è il pedagogo di Dioniso e, in quanto tale pur non essendo esso stesso la divinità, la rappresenta e ne serba i segreti. Di contro, Mida è la rappresentazione dell'uomo *umano*: egli incarna – almeno in alcune delle versioni della leggenda⁶ – l'emblema dell'ambivalenza, della duplicità e dell'infelicità che caratterizza il genere umano: baciato dalla fortuna, gli è stato fatto il dono di trasformare in oro ogni cosa che egli tocca; eppure, nella sua condizione umana, quello stesso dono è la sua condanna. La felicità non appartiene all'uomo, la sua è una condizione tragica.

Nietzsche prosegue oltre, riconoscendo questa condizione e ri-affermandola, valutando come solo il popolo greco sia stato in grado di vedere la tragicità e la sofferenza della condizione umana:

Il greco conobbe e sentì i terrori e le atrocità dell'esistenza [...]. L'enorme diffidenza verso le forze titaniche della natura, [...] la maledizione della stirpe

⁶ Non esiste, di fatto, una versione univoca della leggenda del Re Mida e del suo incontro con Sileno. Esistono, in realtà, dei frammenti attraverso i quali è possibile ricostruire la vicenda, seppure con sostanziali differenze. Alcune fonti, descrivono l'incontro tra Sileno e Mida come un caso fortuito: Sileno, ubriaco, sarebbe caduto nel *paradisos*, cioè nel giardino di Mida ed avrebbe ricevuto cure ed attenzioni, e solo a seguito di tali premure avrebbe acconsentito a rispondere alla domanda di Mida e, di conseguenza a svelare un segreto che, per l'uomo, è meglio non conoscere. Altre versioni, invece, raccontano della ricerca da parte di Mida del satiro, ed infine della sua cattura ad opera di un artificio (Mida avrebbe fatto sgorgare da una fonte d'acqua del vino, in modo da poter approfittare della debolezza del demone e portarlo a parlare e rivelare ogni segreto in possesso dell'emissario di Dioniso). In merito alla figura di Mida, cfr. E. Pellizer, *La perizia dell'eletto. Racconti eroici della Grecia classica*, Sellerio, Palermo, 1991.

degli Atridi, [...] fu dai Greci ogni volta superata, o comunque nascosta e sottratta alla vista, mediante quel mondo artistico intermedio degli dèi olimpici⁷.

L'elemento tragico emerge dalla figura di Mida, in quanto, come uomo, egli è frutto della *tyche*. La *tyche*⁸ come caso-evento dirige l'esistenza umana, fin dalla nascita. Il significato dell'essere "figli della *tyche*" è definito da Curi come «l'essere costantemente esposti alla imprevedibile variabilità di una sorte mai univoca, mai interamente benevola, e mai completamente negativa. Il dover comunque sperimentare nella propria vita la precarietà e l'incertezza. Il dover sempre fronteggiare non già il male o il bene nella loro assolutezza, ma quella mescolanza dell'uno e dell'altro che rappresenta il sigillo inconfondibile della condizione umana»⁹. Mida, così come altri personaggi della narrazione della tragedia greca, è l'emblema del "figlio della *tyche*", e la sentenza che Sileno enuncia e gli svela è anch'essa simbolo della precarietà dell'umana condizione.

Di tale condizione l'infelicità è l'essenza e l'anima: la maggiore o minore conoscenza dell'infelicità umana decretano il maggiore o minore equilibrio, il solo che è dato all'uomo per poter vivere meglio la propria esistenza, per dire sì alla vita.

Ma se l'infelicità rappresenta l'essenza intrinseca all'uomo ed alla sua natura, se è componente fondamentale della sua esistenza, se lo forma e lo "segna", in che modo l'uomo può essere capace di sopportare il peso e il fardello del proprio esistere?

La sentenza silenica del *me phynai*, come la cosa migliore ed auspicabile per l'uomo, non suona forse come una condanna, come un'affermazione del tutto negativa e infausta, che non lascia margini di possibilità e di speranza per la vita stessa dell'uomo e per il suo umano esistere? Non lascia unicamente spazio alla *di-sperazione*, alla consapevolezza che non ci sia possibilità di superare tale umana condizione?

Se è innegabile che buona parte della riflessione nietzscheana tenda a delineare solo in un'accezione negativa il destino e la condizione umana, è pur vero che quegli aspetti crudi e negativi dell'esistenza, così fortemente presenti

⁷ F. Nietzsche, op. cit., p. 32.

⁸ Da Spinoza ad Emerson, fino a Nietzsche, l'uomo deve rispondere al suo destino e al fato con l'*amor fati*, una forma di reazione e di partecipazione attiva rispetto al fato inesorabile, che permetterà poi a Nietzsche di formulare e circostanziare più adeguatamente la sua filosofia dell'*ewige Wiederkehr des Gleichen*. Sulla centralità dell'evento per l'uomo e per la sua formazione, si rimanda al volume R. Fadda, *Sentieri della formazione. La formatività umana tra azione ed evento*, Armando Editore, Roma, 2002. Emblematico, per il senso e il peso che la *tyche*, o il latino *fato* assume nella riflessione sulla condizione umana, è quanto asserito da Fadda: «anche l'*amor fati* nietzschiano è in fondo un modo di trasformare il dominio incontrastato del caso nel nostro destino di esseri finiti in qualcosa che, in quanto da noi fortemente amato e voluto, perde il suo carattere di evento al di fuori del nostro controllo [...] l'*amor fati* diventa atteggiamento di fronte alla vita capace di guidare e di condizionare l'esistenza; diventa un modo di risolvere il dilemma fondamentale tra l'accettazione della vita e la rinuncia ad essa, tra il *sì* e il *no* di fronte al mondo» (ivi, p. 56).

⁹ U. Curi, op. cit., p. 57.

nelle narrazioni mitologiche e nella tragedia antica, parrebbero rappresentare per Nietzsche la ragione fondamentale che ha reso i Greci antichi il solo popolo capace di “sopportare” e condurre l’esistenza. Quel popolo di cui le generazioni successive sono state epigoni.

Curi sottolinea come la mitologia greca sia disseminata di racconti – mitici, appunto – che sono paradigmatici della condizione umana. E come, in fin dei conti, l’uomo abbia sempre cercato un senso di felicità del proprio esistere, domandandosi quale uomo fosse *olbiótatos*, quale il più felice¹⁰. E in questa ricerca, esiste una narrazione che compara la condizione umana con un’ideale condizione, che alla prima è antitetica e le si contrappone. Tale differenza è situata in luoghi fantastici e mitici, e in un tempo che è appartenuto all’uomo, ma che l’uomo ha irrimediabilmente perduto.

È il caso del mondo che viene diviso a metà dalle Colonne d’Ercole: da un versante, il mondo “umano”, nel quale l’originaria condizione è caratterizzata da un destino, *tyche*, ambiguo e ambivalente (all’uomo è concesso sempre di stare a cavallo tra una *eu-* ed una *dis-tychia*, un destino che non è mai interamente e, in maniera assoluta, buono o cattivo), e da un’impossibilità a sottrarsi a quel destino e alla possibilità di superare la propria condizione di infelicità. Nel versante opposto, superate le Colonne d’Ercole, un luogo sottratto allo sguardo, è possibile trovare un *u-tópos*, un luogo dove la condizione dell’uomo è diametralmente differente. C’è, nella cultura greca, una profondità nell’uso del racconto mitologico e mitico, e del simbolo, che non è sfuggita sicuramente al Nietzsche filologo, conoscitore del mondo greco, e che è stata da lui rielaborata, in prospettiva filosofica, in una maniera nuova e irresistibile, fino a «enunciare alcune tesi teoriche che concernono l’oggi non meno dell’ieri»¹¹.

La contrapposizione e la netta lontananza tra i due luoghi è, di fatto, una lontananza tra due condizioni. Il luogo situato oltre le Colonne d’Ercole è – come suggerisce Curi – non un luogo reale, quanto «un luogo del pensiero. [Esso] rappresenta quella pura alterità rispetto alla quale possiamo comprendere tutti i limiti della nostra propria identità. Confrontandoci con questa realtà, possiamo più agevolmente comprendere fino a che punto la nostra situazione attuale non coincida con l’origine, ma rifletta piuttosto un processo di graduale degenerazione, un crescente allontanamento da un tempo che possiamo ora soltanto lontanamente immaginare, ma che resta in ogni caso del tutto irrecuperabile [...] e che consente di capire fino a qual punto ci siamo allontanati – in ogni senso: temporale, etico, politico, assio-

¹⁰ Il riferimento alla domanda di chi sia l’uomo più felice (*olbiótatos*) è relativo alla leggenda che narra – riproponendo il modello dell’incontro tra Mida e Sileno – di Creso e Solone. Nel riportarla, Curi sottolinea come, in tutta la tragedia greca, questo assuma carattere di *tópos*, e come la domanda che Creso pone a Solone rappresenti poi il senso stesso del termine *philosophia*, in quanto amore per il sapere (cfr., Curi, op.cit., p. 74; id, *La cognizione dell’amore. Eros e filosofia*, Feltrinelli, Milano, 1997).

¹¹ Cfr. S. Moravia, *Itinerario nietzscheano*, Guida Editori, Napoli, 1985, p. 27 e segg.

logico – da un'origine concepita come intrinsecamente buona, o comunque migliore dello stato attuale»¹².

Due condizioni, dunque, che rappresentano due stati: uno, che ci identifica in quanto esseri umani, che ci “segna” irrimediabilmente anche ontologicamente; l'altro che è la condizione desiderabile, lontana dallo sguardo, forse definitivamente perduta, sulla quale l'uomo stesso è incapace di ragionare.

Si era posta la domanda se, data la condizione di infelicità che ci deriva dall'essere *esseri umani* figli della *tyche*, la sentenza silenica *me phynai* non sia una condanna e rappresenti, peraltro, un'unica ed univoca visione negativa dell'esistenza, che come tale sarebbe lontana da ogni anelito a volerla vivere.

Se un tale ragionamento, che lega *tragico-uomo-esistenza*, finisce con l'assumere una connotazione esclusivamente negativa, e consente di fare emergere sempre e solamente quella *pars destruens* che viene, generalmente, attribuita a Nietzsche, si corre il rischio di negare un aspetto altrettanto importante che emerge dalle pagine della *Nascita della Tragedia*, cioè di oscurare interamente la parte più costruttiva e pro-gettativa che del pensiero nietzscheano è componente, e componente mirabile. E il richiamo, a questo punto, deve necessariamente tornare alla funzione della tragedia greca. Nietzsche sottolinea come la tragedia si sia sviluppata su di un fondamento preciso e non discutibile: essa si aggancia alla realtà, ma non ne è una penosa riproduzione:

[...] non si tratta di un mondo di fantasia situato arbitrariamente fra il cielo e la terra; bensì di un mondo di realtà e credibilità pari a quello che possedeva, per il Greco religioso, l'Olimpo con tutti i suoi abitanti. [...]. La consolazione metafisica, lasciata alla fine in noi da ogni vera tragedia – lo dico sin d'ora – per cui in fondo alle cose la vita è, a dispetto di ogni mutare delle apparenze, indistruttibilmente potente e gioiosa [...]¹³

È una lettura chiaramente originale dell'elemento tragico e della tragedia. Ed è anche la ragione stessa per la quale i tre elementi presi in considerazione sono tra loro inscindibilmente legati. *Tragico-uomo-esistenza* sono gli elementi stessi della tragedia: la tragedia si configura come la capacità, attraverso una rappresentazione con funzione catartica, di esprimere quella duplicità che è dell'uomo e della vita, l'essenza tragica senza la quale la vita non è pensabile, né può essere pensata.

Vita e morte sono parti equivalenti ed equi-pesanti nella condizione umana: non possiamo ritenere la vita in quanto tale come l'elemento positivo, gioioso della condizione umana, e la morte come il deprecabile momento che oscura e distrugge la pro-mozione ed il progetto che ciascuna vita rappresenta. Anche la morte ha in sé carattere alternativamente positivo e negativo: cancella la sofferenza, e nella stessa ottica della mitologia e della cultura greca, essa rappresenta in sé un valore, un gesto nobile e virtuoso.

¹² Curi, op.cit., pp. 94-97.

¹³ F. Nietzsche, GT, op. cit., pp. 53-55.

Così come esistono la polarità della vita e della morte, Nietzsche afferma e riafferma, a partire da questa opera, la dualità molteplice che è l'uomo: corpo e mente, *pathos* e *logos*, *pathos* e *mathos*, così come la vita è una commistione continua di sventura e felicità, buono e cattivo destino, e tutto ciò rappresenta il tragico dell'esistenza.

Nella riscoperta di questa intima ed intrinseca dualità umana, l'uomo non ha più necessità di nascondersi dietro la maschera di un/del dio. Quel dio che Nietzsche chiama in causa nel suo primo lavoro, il dio del quale, con la sentenza dirompente "*Todes Gottes*" della *Gaia Scienza*¹⁴, annuncerà la morte, aprendo ad un paradosso ed una contraddizione, sempre sotto analisi, della filosofia di Nietzsche; il dio la cui morte può anche rappresentare la liberazione stessa dell'uomo da quella necessità di nascondere al proprio sguardo il tragico dell'esistenza, il terribile, di trovare rifugio in esso, senza essere passivo spettatore della propria condizione.

Qui risiede uno degli aspetti più rilevanti per la riflessione pedagogica, e uno dei *focus* di questa riflessione. La consapevolezza che l'uomo è sì esposto, *gettato*, ma non è passivamente determinato. Qui risiede il senso stesso dell'esistere: esistere significa apertura al mondo e progettualità, trascendimento di se stessi, anche in presenza della precarietà del sé derivante dal continuo mutamento e dalla contingenza. Allora, qual è l'elemento centrale che caratterizza la tragedia greca, a partire proprio dal legame tra *tragico-uomo-esistenza*?

A guidarci e a porre un primo punto fermo rispetto alla riflessione filosofico-esistenziale che si cela tra le righe della *Nascita della tragedia*, è ancora la lucida analisi condotta da Curi, il quale sostiene che «il "luogo" più idoneo per esprimere compiutamente [la costitutiva duplicità che caratterizza l'essere uomini] è la tragedia attica. Non già perché, banalmente, essa contenga la descrizione di lutti e sventure, ma perché è piuttosto la forma più adeguata per raffigurare questa costitutiva e infine insuperabile ambivalenza della condizione umana che è l'origine da cui scaturisce, e da cui trae incessante alimento l'infelicità. Le disgrazie *conseguono* da questa duplicità, sono l'inesorabile effetto dell'impossibilità di essere soltanto uno».¹⁵

È attraverso il riconoscimento di tale duplicità, del fatto che l'uomo è contemporaneamente *io* e *altro*, così come avevano mirabilmente intuito i greci

¹⁴ È l'aforisma 125 dell'opera *Die fröhliche Wissenschaft* ad annunciare la morte di dio, annuncio epocale da parte di Nietzsche dietro al quale si celano temi e riflessioni di varia natura. L'annuncio, reso palese nella *Gaia Scienza*, è già pensato da Nietzsche forse nella stessa fase aurorale della sua riflessione. Se si fa riferimento all'opera in analisi, *Die Geburt der Tragödie*, c'è già un primo richiamo alla successiva sentenza dell'Aforisma 125 con l'affermazione "*Pan è morto*", il dio che causa, secondo il racconto omerico l'ilarità di Dioniso. Sembrano essere presenti, già a partire da questa opera, quegli elementi che andranno poi a caratterizzare l'analisi e la riflessione nietzscheana, tra tutti la centralità di Dioniso come unica possibile divinità per l'uomo, elemento quello dionisiaco che ha originato la tragedia. Per la sentenza "*Todes Gottes*", cfr. *La gaia scienza*, in *Opere*, a cura di Giorgio Colli e Mazzino Montinari, Vol. V, tomo II, *Idilli di Messina - La gaia scienza - Frammenti postumi (1881-1882)*, Adelphi, Milano, 1976.

¹⁵ Curi, op. cit., pp.185-186.

e rappresentato con la tragedia, che sarà possibile uscire dalla crisi e dalla de-generazione di cui il mondo contemporaneo al filosofo, e anche il mondo di oggi è oggetto e soggetto. Dal pensiero nietzschiano emerge il pensiero sull'alterità e sull'io singolare e plurale, e tale categoria può definirsi primaria per la pedagogia, ancor prima che per la filosofia.

Dal tragico alla realizzazione (possibile) della libertà. Una questione educativa

Se l'elemento tragico è *essentia* della condizione umana, se esso risiede nella componente dirompente di alea, destino, *fato*, di cui l'esistenza umana è intrisa, come si pone la questione del secondo elemento, anch'esso parte essenziale dell'esistenza, in quanto sempre l'uomo tende anche solo ad una approssimazione del concetto astratto di *libertà*? Cosa si intende col termine *libertà*? Quale rapporto lega *libertà* ed *educazione*?

Il tema della libertà è tema variamente affrontato e oggettivamente spinoso, in quanto darne una definizione compiuta, o darne una spiegazione il più possibile semplice e semplificata è operazione assai complessa, o come ha sostenuto Hannah Arendt, «un'impresa disperata»¹⁶.

Concetto, quello di libertà, centrale anche per la pedagogia, che su di essa si è lungamente interrogata e continua ad interrogarsi, che nella libertà dell'individuo, del soggetto, della persona vede la *méta* a cui la formazione e l'educazione devono tendere. È sì tema, ma è esso, pensato in prospettiva radicale, un problema, la cui definizione – a livello concettuale così come a livello pratico – non risulta ancora essere completamente acquisita o esaurita pienamente. Ma c'è un aspetto che, in parte, può iniziare a definirla, e a definirla nella sua interrelazione con l'esistenza ed il tragico.

La libertà per l'uomo non è puro pensiero, ma è esperienza, esperienza di senso, esperienza che, in certo qual modo, coappartiene agli uomini, pur nell'unicità del sentirla singolarmente. È Nancy a sottolineare una tale definizione (pur non pienamente pensabile dal pensiero) del concetto di libertà, e a metterne in luce l'intima connessione con l'esistenza. Egli, infatti, afferma:

[...] la libertà dell'essere non è una proprietà fondamentale, che andrebbe considerata anzitutto come un'essenza, ma è immediatamente l'essere in libertà, o *l'essere-libero-dell'essere*, in cui l'essere si prodiga. È la vita stessa dell'essere, se con vita si intende un'affezione originaria portata a se stessi. [...] il proprio della libertà non è nulla di soggettivo: è il bagliore inappropriabile donde proviene, al soggetto, la sua stessa esistenza di soggetto¹⁷.

¹⁶ H. Arendt, *Between Past and Future: Six Exercises in Political Thought*, The Viking press, New York, 1961 (trad. it. a cura di A. dal Lago, *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano, 1991), p. 194.

¹⁷ J.-L. Nancy, *L'expérience de la liberté*, Galilée, Paris, 1988 (trad. it., *L'esperienza della libertà*, Torino, Einaudi, 2000), pagg. 59-61.

Nancy sottolinea la stretta relazione tra soggetto-libertà-esistenza, non in quanto proprietà, ma in quanto condizione dell'essere, occupazione e preoccupazione dell'essere, che trascende l'individuo, perché la libertà è ciò verso cui la vita dell'essere, di ciascun essere, è protesa. Quasi a significare come la libertà sia il carattere che si lega e si accompagna nell'intero cammino della formazione dell'uomo.

Trattando del problema della libertà, e del suo essere un concetto legato intimamente a quello di formazione, Granese ha evidenziato come

«quello di “libertà” è un concetto oscuro (Schopenhauer poneva in epigrafe al suo saggio del 1839 su *La libertà del volere umano*, la proposizione “La liberté est un mystère”). Sul piano pratico-idiomatico ci si interroga spesso (e generalmente senza gli approfondimenti che il pensare radicalmente il problema della formazione richiede e può consentire) sui rapporti tra educazione e libertà. Quanta libertà, ci si domanda, è “possibile”, o anche necessaria, ammissibile, opportuna, ecc. in educazione? Si può veramente pensare l'educazione come “pratica di libertà”? Ci si deve rassegnare all'idea che l'educazione [...] limita la libertà anziché promuoverla? Si deve dire che la “vera” educazione è nel segno della libertà proprio in quanto – non “libertariamente” – fa accettare i vincoli di una qualche verità-necessità?»¹⁸.

Sono tutti interrogativi, ed altri ancora ve ne sono, che danno immediatamente conto della centralità del tema della libertà, definita il vero e proprio *assoluto pedagogico*¹⁹, il *télos* a cui devono tendere l'educazione e la formazione.

¹⁸ A. Granese, *Il concetto di formazione*, in F. Cambi, E. Frauenfelder (a cura di), op. cit., p. 116.

¹⁹ Il riferimento rimanda, dichiaratamente, al lavoro di Raffaele Laporta del 1996, *L'assoluto pedagogico. Saggio sulla libertà in educazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1996. Il volume di Laporta continua ad essere un punto di riferimento essenziale (e costante, per richiamare le parole di Eliana Frauenfelder), in pedagogia, laddove ci si occupi del rapporto tra la libertà e l'educazione, come aspetto essenziale della speculazione pedagogica. E tutto il pensiero laportiano è incentrato su questa delicatissima tematica. In proposito, Cambi ha ripercorso quel pensiero, evidenziando che «due [...] risultano gli *archittravi teorici* del pensiero di Laporta, e sono due archittravi che ne reggono sì l'impianto, ma che risultano essere anche in costante evoluzione, che è tanto una rimessa-a-punto, quanto una trasformazione. L'empirismo e la libertà sono questi archittravi, ma risultano essere anche i dispositivi mobili, *sub iudice* e *in progress* al tempo stesso. L'empirismo viene a Laporta dal suo guardare ai problemi e alle loro soluzioni, dall'essere anche un pedagogista pratico». Un empirismo, quello elaborato da Laporta che, prosegue Cambi, è «un *empirismo critico* che ha pensato e ripensato l'esperienza educativa e il pensare pedagogico che le è immanente, ma che anche la costituisce. E l'ha ripensata, insieme, con fedeltà (all'esperienza stessa) e con libertà. La libertà è, infatti, l'altro dispositivo (teorico) di Laporta. È fede laica, postulato laico, ma anche costruito empirico, che ci viene confermato e dalla pratica educativa e dalle teorie scientifiche relative a soggetto, mente e formazione. Anzi, in Laporta la libertà andrà da un aspetto assiologico a uno via via più empirico, convalidato dalle scienze cognitive e dalla biologia, a uno anche politico e politico culturale, che vede la scuola – laica, pluralista, formativa – come protagonista di questo dare-libertà e imparare a stare-nella-libertà». Così Cambi (nel suo

Nel mettere in rapporto problematico la libertà e l'educazione, si deve da subito sottolineare che l'indefinitezza di entrambi i concetti rende necessario non solo tentare di dare una possibile definizione teorica, ma anche (e primariamente) una collocazione pratica. Libertà ed educazione, di fatto, non si possono considerare se non a partire dalla constatazione che essi rimandano costantemente alla pratica, ed in essa trovano forma e compiutezza.

Partendo dall'indeterminatezza dei due concetti, si può fare emergere la dimensione problematica e l'intreccio dei due termini della questione.

In merito al carattere di vaghezza della parola «educazione», Laporta, nel suo lavoro del 1996, scrive che «per quanto siamo tutti disposti ad ammettere che “educazione” ha a che fare con certe comuni esperienze (per esempio, con l'andare a scuola, con l'impartire o ricevere insegnamenti, con l'acquisizione di conoscenze e di abilità, e così via) esiste poi per ciascun individuo o al massimo per ciascun gruppo di individui una quantità di altre realtà sul cui carattere educativo non c'è accordo. [...] È educativo far accettare da qualcuno più inesperto di noi le “verità” in cui crediamo, impedendogli al tempo stesso di accettarne tante altre? È educativa una tecnica per comunicare dei contenuti impiegata con successo rispetto ad un'altra meno efficace, indipendentemente dai contenuti comunicati? L'addestramento in un lavoro qualsiasi è educazione o no? Accade anche che non sia facile accordarsi su che cosa si debba intendere per persona “educata”, su quali debbano essere i contenuti e i fini dell'educazione nella nostra società attuale: tutte materie, insomma, sulle quali non ci è possibile decidere concordemente se non ci si accorda su che cosa intendiamo per educazione».²⁰

Indeterminatezza e vaghezza riscontrabili nel termine libertà, nonostante di libertà sempre si parli come se si sapesse esattamente a cosa ci si riferisce.

In proposito, Laporta sottolinea che, nel tentare di mettere in rapporto educazione e libertà, uno degli ostacoli maggiori è propriamente rappresentato dal significato stesso della parola libertà, sulla quale tutta la storia del pensiero si è interrogata, fornendo differenti descrizioni e definizioni, che rinviano il senso della libertà all'autodeterminazione dell'individuo, e quindi nel segno di una sorta di appartenenza a sé del soggetto, ora come emancipazione dalla sua condizione di essere necessitante, ora come emancipazione dalla convivenza sociale, che limita la libertà del soggetto.

Libertà legata, ancora, ai concetti di natura, di scelta, di autonomia. Rimane, però, un concetto “oscuro”, un mistero, ma anche una *méta* – seppure non chiara – a cui l'uomo aspira. Nel pensare il legame tra libertà e necessità, Jonas scrive:

Qui giace il più profondo mistero della libertà, e il più difficile da esprimere a parole. Concerne la relazione della possibilità e della necessità

contributo *Empirismo e libertà nel pensiero pedagogico di Laporta*, nel numero interamente dedicato a Laporta della rivista «Studi sulla formazione», Anno IV, n.2, 2001, p. 23) riassume la centralità che, nel pensiero laportiano, ha il tema della libertà, sottolineando come quel tema sia fortemente legato al pensiero sul soggetto e sulla sua formazione.

²⁰ R. Laporta, op. cit., p. 225.

in materia di libertà; o piuttosto, la relazione di libertà alle proprie possibilità, che è un peculiare genere di necessità, ovvero quello di un atto necessario di libertà.²¹

Così, nel lungo arco storico, il concetto di libertà si contrappone, con riflessioni differenti e diversi approdi, alla necessità: l'uomo è libero o è essere necessitante? Si deve parlare di «libertà di» (come libero arbitrio) o piuttosto di «libertà da» (cioè come assenza di costrizione)?

È il problema irrisolto, quello della libertà in quanto concetto oscuro, e che si può declinare in vario modo, nel pensarlo in termini di azione, di determinazione, di Provvidenza, di scelta e di volontà, di esperienza pratica o morale. E ancora, nei termini di una contrapposizione tra realtà fenomenica e realtà extra fenomenica, o di una differenziazione tra il formale e il sostanziale.²²

Si pone, a questo punto, la domanda: esiste la libertà? Probabilmente, come concezione ideale e come pratica perfetta, la libertà non esiste, e non esiste la libertà in assoluto.

Nell'attraversare la prima opera nietzscheana, si è evidenziato come sia possibile, e anche necessario, descrivere la condizione umana a partire dal dato ineliminabile della sua tragicità, e dal ricomprendere nell'esistenza l'importanza di alea e caso. Il tragico e l'accoglimento della dimensione di "dolore", per quanto possa essere inteso come atto estremo, è purtroppo atto del liberare:

Tutto il mondo dell'affanno è necessario, perché da esso l'individuo possa venir spinto alla creazione della visione liberatrice e poi, sprofondato nella contemplazione di essa, possa sedere tranquillo nella sua barca oscillante, in mezzo al mare.²³

Tragicità, finitudine, vulnerabilità dell'uomo, come sua condizione esistenziale e naturale (e originaria), inducono a sostenere pienamente l'impossibilità di pensarci come "assolutamente" liberi, liberi *di* e liberi *da*. E qui, in realtà, risiede la prossimità tra i due termini, *tragico* e *libertà*. Il primo, il *tragico*, da leggere come "tragico-gioioso", perché in Nietzsche esso rivela l'accettazione della vita stessa e la sua piena affermazione:

²¹ H. Jonas, *Problemi di libertà* (a cura di Emidio Spinelli), Nino Aragno Editore, Torino, 2010, p. 215.

²² Accezioni e letture del concetto di libertà, che rinviano a opere, tante e di varia natura, quali *Le passioni dell'anima* e *Principi di filosofia* di Descartes, *Della libertà e della necessità* di Hobbes, *Critica della ragion pura* e *Critica della ragion pratica* di Kant, *La libertà del volere* di Wildenband, *La fenomenologia dello spirito* di Hegel, solo per citare alcuni dei lavori, nei quali il problema della libertà è trattato, sviscerato, risolto ora in un modo, ora in un altro (anche opposto). La stessa difficoltà a scegliere una definizione univoca di questo concetto, e se esso sia un problema di «libertà di» o «libertà da», si presenta se pensiamo la libertà come «libertà naturale» o piuttosto come «libertà culturale».

²³ F. Nietzsche, GT, op. cit., p. 36.

La tragedia sta in mezzo a questa sovrabbondanza di vita, di dolore e di piacere, in estasi sublime, ascolta un lontano e melanconico canto – esso narra delle Madri dell'essere, i cui nomi suonano: follia, volontà, dolore. – Sì, amici miei, credete con me alla vita dionisiaca e alla rinascita della tragedia. Il tempo dell'uomo socratico è finito: inghirlandatevi di edera, prendete in mano il tirso e non vi meravigliate che la tigre e la pantera si accovaccino carezzevolmente ai vostri ginocchi. Ora osate essere uomini tragici: giacché sarete liberati.²⁴

Il secondo, la *libertà*, da valutare non in opposizione al primo, ma come parte essenziale di questo (in quanto, come scrive Gargano «libertà e necessità coesistono nella tragedia ed anzi proprio nel conflitto tra libertà presunta e necessità spietata si ordisce la trama tragica»²⁵).

Nel porre insieme libertà e tragico, Nancy sottolinea ancora un aspetto, che maggiormente sembra confermare come i due opposti qui in analisi, *tragico e libertà*, sono tra loro legati inscindibilmente. Se il tragico dell'esistenza, la consapevolezza della finitudine e della fragilità dell'uomo è elemento di cui non si può tacere e si deve, all'opposto, accogliere, altrettanto la libertà, nelle parole di Nancy, è parte del tragico:

Il destino è il destino della libertà, o il libero destino di ciò che porta il tempo all'*intensità satura di un tempo proprio*, bagliore finito/infinito dell'esistenza che si ritrae dall'essere e dal tempo. Il tragico [...] è la sorpresa di un tempo ricolmo di libertà.²⁶

Il pensatore sostiene come l'esistenza sia definita da nascita e morte, atti destinali che non si scelgono, per cui l'uomo non è libero di nascere e di morire. Ciononostante, l'accesso alla libertà è infinito, un'offerta dell'esistenza di una libertà che libera con la morte dall'esistenza stessa. Per quanto il concetto resti nebuloso e non pienamente dicibile, si scorge fin da queste prime riflessioni quale centralità, nell'esistenza, assuma il concetto di libertà.

Sul tema della libertà, Simone Weil ha scritto:

Occorre tentare di raffigurarsi chiaramente la libertà perfetta, non nella speranza di raggiungerla, ma nella speranza di raggiungere una libertà meno imperfetta di quella della nostra condizione [...]; perché ciò che è migliore è concepibile solo mediante ciò che è perfetto. Ci si può solo dirigere verso un ideale. L'ideale è altrettanto irrealizzabile del sogno, ma, a differenza del sogno, è in rapporto con la realtà²⁷.

²⁴ F. Nietzsche, GT, op. cit., pp. 136-137.

²⁵ M. Gargano, op. cit., p.32.

²⁶ J.-L. Nancy, op. cit., p.122.

²⁷ S. Weil, *Réflexions sur les causes de la liberté et de l'oppression sociale*, Éditions Gallimard, Paris, 1955 (tr. it., *Riflessioni sulle cause della libertà e dell'oppressione sociale*, Adelphi, Milano, 1983), p. 75.

È leggibile, nelle parole di Weil, la dimensione utopica (dimensione fondamentale della riflessione pedagogica) del pensiero dell'uomo come essere libero. Ma la libertà perfetta non può essere raggiunta, in quanto essa è un ideale, e come tale irrealizzabile. La perfezione della libertà non sussiste, perché l'uomo è essere necessitante, perché è impossibile espungere dall'esistenza la necessità, come sua componente naturale.

Prosegue Weil:

La libertà perfetta non può essere concepita come se consistesse semplicemente nella scomparsa di quella necessità la cui pressione subiamo perpetuamente; finché l'uomo vivrà, vale a dire finché egli costituirà un infimo frammento di questo universo spietato, la pressione della necessità non si allenterà mai un solo istante.²⁸

L'uomo è, nel suo *essere-nel-mondo*, un frammento infimo: la continua "pressione" a cui la vita, il mondo, l'esistenza lo sottopongono, fa della condizione umana una condizione sempre *divisa*, tra libertà e necessità, *ratio* e *pathos*, apollineo e dionisiaco. È la condizione di naturale dualità, ambiguità e indeterminatezza dell'uomo, che proprio con Nietzsche, dopo una lunga stagione di pensiero che ha inteso l'uomo in una condizione diametralmente opposta, è riemersa, è stata annunciata, ha dato avvio alla crisi del soggetto, che non può considerarsi ancora conclusa o superata.

La libertà è legata alla necessità: senza la necessità, senza la consapevolezza che questa sia una parte essenziale che connota la dimensione esistenziale umana, forse non avrebbe significato pensare una dimensione *altra*, prefigurare una condizione differente per l'uomo, ovvero la dimensione dell'uomo come uomo libero (e per Arendt, di conseguenza, responsabile²⁹). È forse in questa consapevolezza, nella presa d'atto di trovarsi in una condizione perennemente necessitante, ed entro una tale dimensione e condizione, che la tensione alla ricerca ed alla conquista di una libertà possibile si giustifica, e anche si deve pensare. E tale pensiero, tale tensione appartengono in primo luogo alla dimensione pedagogica

Il ché equivarrebbe a sostenere che necessità e libertà sono strettamente correlate, e solo in una tale correlazione è possibile anche praticare il concetto, vago ed oscuro, di libertà.

E in Nietzsche? Quale tipo di libertà viene considerata, a livello teorico e pratico? Ed in particolare, quale riflessione sulla libertà è presente nella sua prima produzione? E in quali termini vengono a coesistere, o ad intrecciarsi, libertà ed educazione?

Una riflessione sulla libertà è ben presente, nell'*opus* nietzscheano, fin dagli anni della prima giovinezza, ed è tema, quello della libertà, che continua a restare vivo e presente anche nelle opere della maturità.

²⁸ Ibidem.

²⁹ Nel saggio già citato, *Cos'è la libertà?*, Arendt sostiene che «l'uomo è libero perciò responsabile», così mantenendo l'ambiguità del termine.

In quest'ambito, è interessante richiamare il lavoro di David Justin Hodge, che nel suo saggio *Una traduzione transatlantica: Fato e libertà in Emerson e nel giovane Nietzsche*³⁰, ragiona attorno ai concetti di fato e libertà, così come vengono esposti nella produzione nietzscheana, con riguardo particolare alle influenze, sul quel pensiero, delle letture di Emerson, autore che Nietzsche ha – come spiega Hodge – variamente trasformato, trasfigurato e tradotto.

Analizzando un saggio composto da Nietzsche nel 1862, a soli sedici anni, dal titolo *Willensfreiheit und Fatum*, Hodge osserva:

Nietzsche inizia il suo saggio dicendo che «la libertà della volontà» in se stessa non è altro che la libertà del pensiero, e come questa è circoscritta in modo simile. [*Freiheit des Willens, in sich nicht anderes als Freiheit des Gedankens, ist auch in ähnlicher Weise wie Gedankenfreiheit beschränkt*]. Propongo di leggere questa frase nel senso che la libertà della volontà, in se stessa nient'altro che la libertà del pensiero, è ristretta in un modo molto simile a come lo è la libertà del pensiero.³¹

Questa prima osservazione di Hodge risulta di estremo interesse, se si considera tutto l'impianto di questa riflessione. Rimarcando la prossimità tra libertà di volontà e libertà di pensiero, Hodge sorregge il pensiero della formazione del soggetto come individuo libero, nel sostenere la centralità di una libertà che sia primariamente libertà culturale e di pensiero. L'autore prosegue:

Volontà e pensiero sono presentati da Nietzsche come equivalenti per status e per genere. Dichiarando che i limiti della volontà sono gli stessi di quelli del pensiero, Nietzsche sostiene una nozione pienamente cognitiva di volontà. Piuttosto che porre la volontà come qualcosa di intuitivo o corporeo, Nietzsche racchiude i limiti della volontà nel perimetro del «circolo delle idee».³²

E ancora:

Il fato è visto in opposizione alla libertà, al pensiero e alla volontà. All'interno «del cervello» [*Gehirns*], per dirla con Nietzsche, il pensiero e la volontà sono liberi, sciolti nell'estensione della loro espansività. Il fato interviene quando quei pensieri vengono intenzionati come traduzione nel regno del mondo non-mentale: il somatico, il materiale, il naturale. Illuminando le caratteristiche dualità e paradossalità della sua esposizione, Emerson scrive: «A rischio di contraddizione, la libertà è necessaria. Se vi piace installarvi dalla parte del

³⁰ D. J. Hodge, *Una traduzione transatlantica: Fato e libertà in Emerson e nel giovane Nietzsche*, in S. Franzese (a cura di), *Nietzsche e l'America*, Edizioni ETS, Pisa, 2005. Per una ricognizione completa ed approfondita della ricezione del pensiero di Nietzsche in America, si rimanda al lavoro di Tiziana Andina, *Il volto americano di Nietzsche. La ricezione di Nietzsche in America dal 1945 al 1996*, Edizioni «La città del sole», Napoli, 1999.

³¹ D. J. Hodge, op. cit., pp. 89-90.

³² Ivi, p. 90.

Fato, il Fato è tutto; allora noi per parte nostra diciamo, la libertà dell'uomo è parte del Fato».³³

Nel mettere in parallelo Nietzsche ed Emerson, Hodge sottolinea come la confluenza dei due pensieri sia visibile, dal momento che, seppure con formule differenti, entrambi gli autori arrivano a sostenere che libertà è *in primis* una libertà intellettuale, peculiare di ciascun individuo, che essa non sia data come attributo dell'uomo, ma piuttosto sia un effetto del «pensare dell'uomo».

Ora, nella nozione di libertà, come libertà del pensiero, la riflessione nietzscheana riconduce il pensiero alla coscienza, e la coscienza all'azione (che diviene, dunque, azione cosciente). Ma se, come ha specificato Hodge, la libertà si lega al fato, la riflessione nietzscheana sulla libertà si lega intimamente alla condizione di necessità, di *alea*, di cui è intrisa l'esistenza umana, e di nuovo richiama quella dimensione tragica, di cui si è trattato in precedenza, per cui solo attraverso la riammissione del tragico dell'esistenza, attraverso la consapevolezza del caso/fato/evento, come elemento che influisce e anche decreta l'evolversi dell'esistenza, l'individuo può tentare di realizzarsi come individuo libero, e pensarsi tale.

Il fato, che per Nietzsche è dato all'individuo prima che egli sia individuo (prima ancora della sua nascita), ha innegabilmente una consanguineità con l'identità individuale. Fato e libertà sono, nell'individuo, sempre in una relazione di conflitto, ma questa relazione di conflittualità è la condizione entro la quale l'individuo perviene a se stesso.

Prosegue a tal proposito Hodge, sottolineando come «il termine “individualità” va ad indicare un luogo che ospita indistinte interazioni tra fato e libertà».³⁴

È posta subito, in primissimo piano, la questione della dualità dell'esistenza, giocata tra fato (o evento, *alea*, caso, ed è Nietzsche stesso a puntualizzare come il fato altro non sia se non una catena di eventi³⁵) e libertà. Libertà che rimanda, innanzitutto, alla scelta e all'azione, come possibilità di trascendimento e superamento di quella dimensione esistenziale incontrollabile ed, in parte, indeterminabile. Libertà, ancora, come libertà del pensiero.

Compito, certamente, non facilmente raggiungibile. A conclusione della sua riflessione, Hodge osserva come lo stesso filosofo tedesco riconosca tutta la complessità del raggiungimento, per l'uomo, di una condizione di libertà, che è pure condizione necessaria:

Ad emulazione di Emerson, e nel tentativo di promuovere la propria azione cosciente, Nietzsche ha cercato di delimitare il suo fato per vedere il raggio d'azione della libertà. Emerson si chiede e risponde alla domanda “Qual è il compito più arduo al mondo? Pensare”. Credo che Nietzsche apprezzasse la logica che porta conseguentemente ad affermare che il compito più arduo al mondo è “essere liberi”.³⁶

³³ Ivi, p. 92.

³⁴ Ivi, p. 100.

³⁵ Ivi, p. 102.

³⁶ Ivi, p. 105.

Il problema della libertà e dell'essere liberi diviene un tema fondamentale di riflessione, legato essenzialmente alle possibilità, per il soggetto, di determinazione di sé e costruzione della propria identità.

La libertà di pensiero è il mezzo che l'uomo possiede per superare quella condizione di "bestia", che è anch'essa condizione umana, e per "lottare" per la propria sopravvivenza. È per questa ragione che l'uomo ha creato un mondo di finzioni (il linguaggio, come si legge nel saggio *Über Wahrheit und Lüge im außermoralischen Sinn* del 1872, e anche la scienza e la sua rigida razionalità, come sottolinea Nietzsche in questi primi anni, e fortificherà e circostanzerà poi con l'opera *Die fröhliche Wissenschaft*). Ma nel creare le finzioni, esso a sua volta è rimasto ingabbiato:

Mentre non si è mai parlato così sonoramente di 'libera personalità', non si vedono affatto personalità, e tanto meno libere, ma solo uomini uniformi timorosamente celati. Nessuno osa più arrischiare la propria persona e tutti invece si mascherano da uomini colti, da scienziati, da poeti, da politici. Se si toccano tali maschere, credendo che si tratti di cose serie e non soltanto di una farsa [...] si hanno fra le mani soltanto cenci e toppe variopinte.³⁷

Ritorna uno dei nodi cruciali della riflessione nietzscheana, che è di grandissimo interesse dal punto di vista pedagogico. È, quello nietzscheano, un pensiero che, ruotando attorno al soggetto, disvelandone la crisi, l'indeterminatezza e indecifrabilità, riannettendo alla propria esistenza la dimensione tragica, come dimensione fondamentale, prova a pensare una «forma di umanità collocata totalmente *oltre* l'uomo così com'è oggi»³⁸.

Una forma di umanità che viene identificata, in una prima fase, con il *genio*, successivamente con il *Freigeist* ed, infine, con l'*Übermensch*. Tutte figure, queste, che potrebbero ben rappresentare non solo un modo totalmente diverso e nuovo di pensare il soggetto, ma soprattutto di pensare il soggetto nella sua formazione.

Il tema della libertà è inscindibilmente legato al problema dell'educazione, anche nella riflessione di Nietzsche. Egli lo dichiarerà esplicitamente, ponendosi il problema di colui che è deputato ad educare l'uomo, a favorire la nascita del *genio*, ad operare col fine di liberare, e non di ammaestrare, l'individuo, nelle opere che seguono *Die Geburt der Tragödie* (dalle Cinque Conferenze di Basilea alle quattro *Unzeitgemäße Betrachtungen*). Ma l'impianto, forse meno esplicito, della *Nascita della Tragedia* resta centrale nel legare insieme soggetto e senso, perché pensare la formazione del soggetto equivale, innanzitutto, a pensare la sua esistenza e il senso di questa, nella piena accettazione e consapevolezza di tutti gli aspetti ed elementi che la caratterizzano. E *tragico e libertà* sono tra gli elementi primari sui quali fondare e a partire dai quali rivolgersi al soggetto ed alla sua formazione.

³⁷ UB II, 5.

³⁸ G. Vattimo, *Il soggetto e la maschera*, op. cit., p. 283.

Nietzsche invita a superare ogni valutazione banale e superficiale dell'esistente, *uomo, soggetto, mondo*, e a guardare diversamente, *a ritroso*³⁹, l'universo dell'umano. Per superarlo.

L'Autore restituisce, al lettore, un *soggetto naturale*, un soggetto chiamato a mediare tra la sua natura (istintuale, dionisiaca, tragica) e la natura fuori di sé, ma di cui egli è parte. Un soggetto che deve riappropriarsi del senso autentico dell'esistenza.

Sulla base di questa impegnativa indicazione nietzscheana, si può assumere la riflessione di Nietzsche come un nuovo stimolo pedagogico. Waller ha ribadito che il pensiero nietzscheano chiama la Pedagogia ad un confronto prima di tutto con se stessa, ad attendere e costruire, con Nietzsche, un tempo che deve ancora venire, un tempo futuro e dunque aperto, perché

[...] ormai impossibilitata a costruire coscienze, così come a costruire il mondo, la pedagogia non può mancare l'appuntamento con il compito di ritrovare il suo senso più fecondo nella necessità di pensarsi *contro se stessa* [...] Se la svolta pedagogica, la rivolta educativa è elemento decisivo, destinale, essa non può determinarsi che di fronte all'impervia vetta antropo-teologica in cui convergono scontrandosi necessità e libertà.⁴⁰

In queste poche righe, ma dense di significato, risiede la motivazione per la quale si è voluto cercare di dare voce all'implicito pedagogico della riflessione nietzscheana. Nietzsche prende le mosse dal dato umano dell'uomo, dalla sua finitudine, dalla sua precarietà, per descrivere l'incompiutezza strutturale che lo determina, pur nella compiutezza della sua forma in continuo cambiamento, perché esposta al caso, al *tragico*.

Va ricercata, nel caso e nel tragico, la possibilità di scelta e di libertà, che è questione primariamente educativa. La libertà che è sì conquista, ed anche educazione vera, ma che assume rilievo ed importanza laddove l'aspetto, che le si pone quasi in antitesi, quello del *tragico*, viene riammesso, viene riconosciuto ed accettato. Solo attraverso una tale accettazione si può diventare liberi di volere la libertà, di *essere-per-la-libertà*.

E con Nietzsche, e con la crisi che il suo pensiero ha originato, l'esistenza si è nuovamente palesata quale dialettica tra libertà e tragedia.

³⁹ Come ha sottolineato Giorgio Waller (nel suo volume *Friedrich Nietzsche. Frammenti pedagogici*, Torino, Il Segnalibro, 1996), la proposta nietzscheana è quella di rovesciare l'inizio con la fine, dal momento che il rimando alla *tragedia*, l'analisi di essa e le ragioni della sua decadenza sottolineano lo sguardo intenso e profondo con cui Nietzsche si interroga sull'uomo, cercando a partire da una «fine», l'«origine» a cui essa rinvia (p. XI).

⁴⁰ G. Waller, op. cit., p. XI.