

Ripensare l'apprentissage. Riflessioni sul divenir-filosofo in Differenza e ripetizione

L'apprendista, d'altra parte, innalza ogni facoltà all'esercizio trascendente. Nella sensibilità egli cerca di far nascere quella seconda potenza che coglie ciò che può essere soltanto sentito. È questa l'educazione dei sensi. La violenza che si comunica da una facoltà all'altra, comprende sempre l'Altro nell'incomparabile di ciascuna. Da quali segni della sensibilità, per quali tesori della memoria, sarà suscitato il pensiero, sottoposto a torsioni determinate dalle singolarità di quale Idea? Non è possibile sapere in anticipo come l'individuo apprenderà – per quali amori si diventa bravi in latino, per quali incontri si è filosofi, in quali dizionari s'impara a pensare. I limiti delle facoltà s'incastano gli uni negli altri, nella forma spezzata [brisée] di ciò che porta e trasmette la differenza. Non esiste un metodo per trovare i tesori e neppure per apprendere, ma un violento ammaestramento [un violent dressage], una cultura o paideia che percorre l'intero individuo (onde l'albino in cui nasce l'atto di sentire nella sensibilità, l'afasico in cui nasce la parola nel linguaggio, l'acefalo in cui nasce il pensare nel pensiero). Il metodo è il mezzo del sapere che regola la collaborazione di tutte le facoltà, ed è anche la manifestazione di un senso comune o la realizzazione di una Cogitatio natura che presuppone una buona volontà come una “decisione premeditata” del pensatore. Ma la cultura è il movimento di apprendere, l'avventura dell'involontario, che soggioga una sensibilità, una memoria, quindi un pensiero, con tutta la violenza e crudeltà necessarie, diceva Nietzsche, proprio per “ammaestrare un popolo di pensatori”, per “dare una formazione allo spirito”. (DR 214-215)

1. L'origine traumatica del pensiero

Il passo scelto conduce nel cuore di *Differenza e ripetizione*, ossia in quella parte centrale intitolata «L'immagine del pensiero» in cui Deleuze si cimenta in una serrata disamina critica della consolidata concezione del pensiero come rappresentazione della realtà che domina la nostra cultura e che è eminente obiettivo polemico della filosofia della differenza. Se da Platone in poi la filosofia si è assunta l'impegno di una lotta alla *doxa*, occorre comunque riconoscere – osserva Deleuze alcune pagine prima del brano scelto – che della *doxa* essa mantiene l'essenziale, ossia la forma stessa, in quanto l'immagine dominante del pensiero come rappresentazione della realtà «non è se non la figura in cui si universalizza la *doxa* innalzandola al livello razionale». (DR 176)

Perché ho scelto questo passo per raccontare la svolta speculativa effettuata da *Differenza e ripetizione* ?

È un brano che impegna il lettore nel non facile confronto con la riflessione messa in campo da Deleuze in merito alla seguente domanda: in che consiste un autentico apprendistato e, conseguentemente, come pensare il divenir-filosofo? Non si trova un'aria di famiglia, un'atmosfera identitaria in questa riflessione, piuttosto un linguaggio e una postura speculativa destinati a disorientare, a spiazzare, che dunque danno da pensare. Occorre in primo luogo tener presente che Deleuze imposta la questione abbandonando la ricerca essenzialista socratica – imperante lungo tutta la nostra tradizione di pensiero – che chiede «cos'è?» (*ti esti*) un ente invitando, con tale domanda, a definirne la forma, l'essenza, l'universale, per porre invece un'interrogazione di natura affettivo-energetica, di chiara ascendenza spinoziana, che chiede «cosa può un ente?», andando a considerare quali effetti quell'ente è capace di produrre, quali affetti esso ha la potenza di dispiegare. In questo caso la domanda concerne gli affetti-effetti emersi nell'apprendistato filosofico, in quel divenir-filosofo che comporta l'esercizio del pensiero.

Il soggetto del brano è infatti l'«apprendista» [*apprenti*], colui che è preso entro un divenire di *apprentissage*, nome adeguato, in verità, anche alla filosofia in quanto rende conto della sua peculiare natura di impresa paidetica presente fin dalla sua origine greca; la pratica filosofica, pur non essendo l'unico dispositivo paidetico nel contesto della nostra cultura, si può certo considerare una tra le più potenti macchine di produzione del soggetto umano occidentale, dispositivo, dunque, *antropopoietico*.

Cosa fa l'apprendista? Ma è meglio dire: cosa accade all'apprendista? Infatti non dobbiamo lasciarci ingannare dall'uso attivo dei verbi che in questo passo parrebbe indicare azioni volontarie, intenzionali. Dove si legge che l'apprendista «innalza ogni facoltà all'esercizio trascendente», che egli «cerca di far nascere nella sensibilità» una seconda potenza, dobbiamo intendere come se ognuno di tali verbi fosse in realtà preceduto dall'espressione «accade che», perché 'apprendere', ossia sperimentare quello che consideriamo il passaggio dall'ignoranza alla conoscenza, non è una mera questione di buona volontà, di retta intenzione, e nemmeno di buona natura, intesa come un 'lume naturale', ossia come una innata capacità di corrispondere alla cosa, al mondo, alla realtà. Se di buona natura si può parlare, quella richiesta all'apprendista consiste semmai nella capacità di farsi 'buon conduttore d'intensità', dunque nell'accettare di essere esposto al fuori, nel procedere a mani aperte, abbandonando gli aculei – per utilizzare espressioni nietzschiane con cui Deleuze ha certo familiarità – accettando in tal modo il rischio di ferite inferte dal fuori, unico modo per aprire alla generazione del nuovo, del pensiero.¹

¹ Parlando in *Ecce Homo* di un «istinto di autodifesa», necessario per proteggere il pensiero da inutili dissipazioni di energia, Nietzsche riflette su quanto spesso sia stato costretto a ergere delle difese di fronte alla ottusità e alla meschinità del mondo per poi concludere: «Ma avere aculei è una dissipazione, un doppio lusso, quando siamo padroni di avere non aculei, ma mani aperte». (F. Nietzsche, *Ecce Homo. Come si diventa ciò che si è*, tr. it. di R. Calasso, Adelphi, Milano 1969, p. 46) Dunque, essenziale per un filosofo è crearsi le condizioni per una vita che non sia co-

Occorre tener presente che il testo pubblicato quattro anni prima di *Differenza e ripetizione*, *Marcel Proust e i segni*, era stato interamente dedicato ad un *apprentissage*, quello artistico di cui la *Recherche* proustiana è esempio emblematico, che presenta molti tratti in comune con quello filosofico.

Ora, il tema di fondo che attraversa *Marcel Proust e i segni* è la natura convenzionale, astratta, in fondo assai limitata, degli apporti offerti dal volontario ad ogni *apprentissage* in quanto essenzialmente si tratta di un'avventura dell'involontario. Come tale essa richiede un talento per la passività, per la ricettività.

La critica di Proust tocca l'essenziale: finché si fondano sulla buona volontà di pensare, le verità restano arbitrarie e astratte. Solo il convenzionale è esplicito.[...]

Sta di fatto che la verità non si concede, si tradisce; non si comunica, s'interpreta; non è voluta, ma involontaria.

Questo è il grande tema del Tempo ritrovato: la ricerca della verità è l'avventura precipua dell'involontario. Il pensiero non è nulla senza qualcosa che costringa a pensare, che faccia violenza al pensiero. Più importante del pensiero, è ciò che «fa pensare». (PS, p. 88)

Ciò che si dice dell'*apprentissage* in questo brano del testo del 1964 riecheggia anche nel passo qui scelto di *Differenza e ripetizione*: solo tramite l'urto di un incontro può aver inizio un processo di apprendimento, attraverso «un violento ammaestramento» [*un violent dressage*] l'apprendista è infatti forzato a superare lo stato di inerzia del pensiero – nostro stato abituale – verso un movimento che innalza ogni facoltà al suo «esercizio trascendente», come dice Deleuze, movimento in cui consiste l'apprendere.

Occorre, a proposito, sottolineare la divergenza della genealogia del pensiero che Deleuze va qui delineando rispetto alla lettura canonica dell'origine del pensiero. Quest'ultima rinvia a quella immagine della filosofia come esito dello stupore, della meraviglia (*θαῦμα*) che inizia nel *Teeteto* di Platone; è una genealogia del pensiero poi consacrata da Aristotele nel libro primo della *Metafisica*, dando il via allo stereotipo della filosofia come pratica che nasce dalla contemplazione disinteressata nell'intento di pacificare e acquietare l'anima stuporosa attraverso la conoscenza, un'immagine destinata a radicarsi attraverso i secoli.² La gran parte dei filosofi segue infatti tale genealogia della filosofia, si pensi ad esempio a Descartes che, dopo aver definito in termini di

stantemente impegnata a difendersi dal 'fuori', che ne accetti le provocazioni, anche le ferite, in quanto sono esse che obbligano all'attività del pensiero, all'invenzione.

2 Nel *Teeteto* Socrate così si rivolge a Teeteto che racconta di come i paradossi connessi al divenire gli procurino addirittura delle vertigini: «Ed è proprio del filosofo questo che tu provi, di essere pieno di meraviglia; né altro cominciamento ha il filosofare che questo». (Platone, *Teeteto*, 155d, tr. it. di M. Valgimigli in Id., *Opere*, vol. 2, Laterza, Roma-Bari 1980). Aristotele nel libro I della *Metafisica* riprende questo tema identificando nella meraviglia la scaturigine della pratica filosofica: «infatti gli uomini, sia nel nostro tempo sia dappprincipio, hanno preso dalla meraviglia lo spunto per filosofare, poiché dappprincipio essi si stupivano dei fenomeni che erano a portata di mano e di cui essi non sapevano rendersi conto, e in un secondo momento, a poco a poco, procedendo in questo stesso modo, si trovarono di fronte a maggiori difficoltà, quali le affezioni della luna, del sole e delle stelle e l'origine dell'universo». (Aristotele, *Metafisica*, I, 2, 982 b, tr. it. di A. Russo in Id., *Opere*, vol.6, Laterza, Roma-Bari 1984).

«agitazione dell'anima» ogni passione, sceglie ne *Le passioni dell'anima* di considerare per prima la meraviglia, probabilmente in virtù di ciò che Hobbes esplicita chiaramente: la meraviglia, passione del tutto inutile che non risponde ad urgenze scaturite dall'esperienza, è la passione che caratterizza l'uomo tra tutti gli altri animali, i quali invece ne sono sprovvisti ed è connessa alla conoscenza in quanto: «speranza e aspettazione di una conoscenza futura».³

Questa genesi della filosofia dalla contemplazione disinteressata e dall'interrogazione stuporosa non convince affatto Deleuze che propende per l'origine della filosofia non dal *thauma*, ma piuttosto – si potrebbe dire – dal *trauma*, ossia da un urto violento, da una ferita inferta dall'esterno, capace di produrre un movimento di interruzione dell'inerzia che è la condizione abituale del pensiero. L'idea di una genesi traumatica del filosofare Deleuze la condivide con alcuni autori che costituiscono – a proposito della genealogia della filosofia – una sorta di linea minoritaria nella storia del pensiero e che, non a caso, sono i suoi principali riferimenti. In primo luogo, Nietzsche – uno dei numi tutelari di *Differenza e ripetizione*, citato anche nel brano scelto – il quale, facendo proprie le tesi sul vivente di biologi del suo tempo quali Wilhelm Roux e Rudolf Virchow, considerava ogni processo di assimilazione, sin dal livello cellulare, una risposta ad un'eccitazione, ossia ad un'irritazione, ad una rottura di quella stasi che chiamiamo equilibrio, rottura da cui solamente può conseguirsi la produzione di un lavoro.⁴ È sempre in virtù di un'alterazione passiva, subita dall'esterno, che si produce un processo attivo; anche l'attività del pensiero non sfugge a questa dinamica.

Ma l'idea di un'origine traumatica della filosofia è presente anche in Spinoza, un altro degli incontri filosofici destinali di Deleuze al cui pensiero egli dedica nello stesso anno di *Differenza e ripetizione* l'opera *Spinoza e il problema dell'espressione*. Nel *Trattato sull'emendazione dell'intelletto*, Spinoza narra in stile autobiografico come la necessità di una emendazione dell'intelletto, dunque di una 'conversione filosofica', gli si sia imposta in un contesto di personale crisi dolorosa che gli rese impossibile continuare a persistere nel *commune institutum vitae*, abito di vita seguito dalla maggioranza degli uomini, mirante al piacere, alla fama, al denaro. Non sappiamo se tale crisi sia sopraggiunta in seguito all'isolamento dovuto alla maledizione infertagli dalla sua comunità, all'odio che lo circondò improvvisamente, dopo aver goduto da ragazzo della stima e dell'approvazione degli stessi che poi lo maledirono. Sta di fatto che Spinoza racconta una personale esperienza di dolore che gli impone la necessità di cambiare abito di vita. La condizione di pericolo

3 Cfr. R. Descartes, *Le passioni dell'anima*, tr. it. di S. Obinu, Bompiani, Milano 2000, art. LIII; T. Hobbes, *Gli elementi della legge*, tr. it. di A. Pacchi, La Nuova Italia, Firenze 1968, IX, 18. Per una disamina del ruolo giocato dalla meraviglia nell'antropologia dell'età moderna, con una particolare considerazione alla novità introdotta, a riguardo, da Spinoza, si rimanda a N. Marcucci, *Memoria di un segno senza storia. Meraviglia, rivelazione e superstizione secondo Spinoza* in N. Marcucci, C. Zaltieri (a cura di), *Spinoza e la storia*, Negretto Editore, Mantova 2019, pp. 99-126. Sempre su tale tema cfr. F. Piro, *L'ammirazione in Cartesio e Spinoza. Classificazione degli affetti e costituzione dello spazio antropologico*, in «Laboratorio dell'ISPF», VI, 2009,1-2, pp. 1-19 e F. Toto, *L'ammirazione e lo spregio: aspetti della teoria spinoziana del riconoscimento* in «Etica & Politica/Ethics & Politics», XVI, 2014, 1, pp. 162-187.

4 Sul rapporto profondo e ancora poco considerato di Nietzsche con la scienza biologica del suo tempo cfr. B. Stiegler, *Nietzsche e la biologia*, tr. it. di F. Leoni, a cura di R. Fabbrichesi e F. Leoni, Negretto Editore, Mantova 2010.

in cui egli si sente versare in tale crinale è come quella di un uomo affetto da una malattia mortale, dice Spinoza, e lo obbliga a intraprendere un *novum institutum vitae*, verso la ricerca filosofica.⁵ Dunque, in un'ottica spinoziana, non si pratica la filosofia per mera sete di conoscenza, per soddisfare la propria curiosità o spinti da stupore: l'intero percorso dell' *Ethica* lo dimostra, ponendo la filosofia al servizio di quel *perseverare in suo esse* che richiede un pensiero, una strategia, in quanto comporta per ogni ente una costante esposizione al pericolo, a partire da quello costituito dall'incontro con enti più potenti e capaci di distruggerlo.

Nel solco di questa linea minoritaria di una genealogia traumatica della filosofia si pone dunque Deleuze quando, in *Differenza e ripetizione* scrive:

Ciò che è primo nel pensiero è l'effrazione, la violenza, il nemico, e nulla presuppone la filosofia, tutto muove da una misosofia. (DR 182)

Tornando al percorso dell'apprendista, la violenza di un incontro fa sì che egli «innalzi ogni facoltà all'esercizio trascendente», ossia che si produca in lui un movimento dei sensi, dell'immaginazione/memoria, del pensiero, capace di trascendere il dato. Occorre subito chiarire che ciò che chiamiamo 'dato', spacciandolo per l'oggetto della conoscenza così come esso si presenterebbe nel suo spontaneo offrirsi alla nostra esperienza, in realtà altro non è che un costrutto. Il dato è infatti l'esito artificioso dell'immagine del pensiero dominante nella nostra cultura – proprio quell'immagine posta in causa in questa parte di *Differenza e ripetizione* – che ritroviamo fin dagli inizi greci della nostra tradizione e che nelle sue differenti declinazioni (platonica, aristotelica, kantiana...) poggia comunque su una presunta cooperazione tra le facoltà garantita dalla natura o dalla provvidenza. La versione banalizzata fatta propria anche dal senso comune si può così schematizzare: i sensi ricevono le impressioni dei fenomeni, l'immaginazione/memoria trattiene l'immagine del sensibile così impresso e il risultato di questa ricezione del fenomeno giunge come 'dato dell'esperienza' al pensiero che opera attivamente su di esso nella sintesi del giudizio.

Deleuze invita a sospendere la credenza in tale immagine e chiede di pensare oltre tale chiusa cornice benedetta dal senso comune in coerenza con il compito che il filosofo deve assumersi per essere tale: non lasciare che alcuno lo rappresenti assumendosi in proprio la fatica del pensiero, non accettare nessun presupposto né nella natura (senso comune o lume naturale che dir si voglia), né nel concetto.

Il movimento dell'apprendere, incalzato dalla violenza di un incontro, spinge dunque ogni facoltà oltre l'ingabbiamento del dato che – come si è detto – è l'esito di una presupposta *concordia*

5 «Mi vedevo infatti versare in estremo pericolo, e costretto a cercare con tutte le forze un rimedio, per quanto incerto; come un malato affetto da malattia mortale, che prevedendo una morte certa senza l'assunzione di un farmaco, è costretto a cercarlo con tutte le forze, poiché in esso, per quanto incerto, risiede tutta la sua speranza» (B. Spinoza, *Trattato sull'emendazione dell'intelletto*, tr. it. di F. Mignini in Id., *Opere*, a cura di F. Mignini e O. Proietti, Mondadori, Milano 2007, p. 27).

facultatum, a sua volta fondata sul presupposto dell'Identità del soggetto pensante, *Cogito* o Io trascendentale che dir si voglia. Questo significa che ogni facoltà, sospinta dall'urto, esprime in tale movimento la propria specifica potenza, ben oltre il ruolo fisso che le viene usualmente attribuito entro il presupposto concerto delle facoltà. Ciò che emerge è una sorta di *σπαραγμός* delle facoltà: i sensi, nell'immagine del senso comune sottoposti al servizio di memoria e giudizio, sono tesi al sensibile puro, senso del senso, senso alla seconda potenza, ossia verso l'oggetto a loro più proprio, punto limite, punto sorgivo. Non si tratta qui del sensibile del riconoscimento che può essere ricordato, immaginato, concepito entro la *concordia facultatum*; si tratta piuttosto del sensibile del sensibile, nel testo chiamato anche con il termine greco *αἰσθητέον* o con il latino *sentiendum*. Ma se ciò che si dice 'sensibile' è per l'immagine dominante del pensiero ciò che si coglie solo entro il concerto delle facoltà e dunque si può fissare in un dato, tale *αἰσθητέον*, di conseguenza, si presenta come 'insensibile'.

Del resto il *sentiendum*, il senso del senso, intrattiene con l'insensibile un rapporto profondo in quanto si fa cogliere solo in relazione a ciò che senso non è, fondo buio da cui emerge come intensità prima di svolgersi in qualità estese, fondo buio che il sensibile, pur staccandosene, porta con sé, come il lampo la notte da cui si staglia. L'insensibile non è dunque esterno al *sentiendum*: il balzo acrobatico del senso verso il proprio trascendente, esito della violenza di un incontro, contiene, nella sua incomparabilità, l'Altro da sé, ciò che senso non è. Il senso innalzato al trascendente fa così vibrare con sé la memoria e insieme il pensiero. Ecco dunque che la sensibilità, costretta dall'incontro a sentire il *sentiendum*, *αἰσθητέον*, costringe a sua volta la memoria a ricordarsi del *memorandum*, di ciò che può essere solo ricordato e che lo spingerà inesorabilmente verso l'immemorabile (l'obliato nell'esercizio empirico). E infine, come terzo carattere, la memoria trascendentale costringe a sua volta il pensiero ad afferrare ciò che può essere solo pensato, il *cogitandum*, il *νοητέον*, non l'intellegibile, ma ciò che è proprio dell'intellegibile come ultima potenza del pensiero e che porta con sé l'impensabile stesso.

Deleuze conclude:

Dal *sentiendum* al *cogitandum*, si è dispiegata la violenza di ciò che costringe a pensare. Ogni facoltà è uscita dai cardini [*gonds*]. Ma cosa sono i cardini, se non la forma del senso comune che fa ruotare e convergere tutte le facoltà? Ciascuna, da parte sua e nel proprio ordine, ha spezzato la forma del senso comune che la tratteneva nell'elemento empirico della *doxa*, per raggiungere l'ennesima potenza come l'elemento del paradosso nell'esercizio trascendente. In luogo della convergenza di tutte le facoltà, che contribuiscono allo sforzo comune di riconoscere un oggetto, si assiste a uno sforzo divergente, in quanto ciascuna è posta in presenza di ciò che le è "proprio" in ciò che la riguarda essenzialmente. Discordia delle facoltà, catena di forza e miccia in cui ciascuna affronta il proprio limite e non riceve dall'altra (o non comunica all'altra) se non una violenza che la pone di fronte al suo elemento proprio, come al suo disparato o al suo incomparabile. (DR 184)

L'esperienza così descritta da Deleuze si presenta come una sorta di sabba delle facoltà, di loro danza sfrenata. Dal *sentendum* al *cogitandum* si è dispiegata la violenza di ciò che costringe a pensare. L'*apprentissage*, quando non si snatura in un mero ammaestramento, conduce a questa avventura disorientante del deragliamento delle facoltà, ognuna delle quali in questa forma franta – perché ognuna va a frangersi contro il proprio limite – si fa buona conduttrice di differenza, l'una per l'altra.

2. Contro il metodo

Con questa spiazzante descrizione del divenir-filosofo, Deleuze vuole forse indicare quale sia la vera *odos* del pensiero, vuole insegnare un 'metodo'?⁶

In realtà egli sta dicendo che l'apprendistato del pensiero, per condurre all'esito della creazione di concetti che è la sua destinazione più propria, deve attraversare l'esperienza di un deragliamento delle facoltà di fronte all'Evento, di fronte all'incontro col il 'fuori'. Per tale deragliamento non si può dare un metodo perché è esso stesso un evento e, come tale, accade fuori da ogni previsione. Ciò che ne dobbiamo concludere necessariamente è che non c'è metodo dell'apprendere in quanto, chiarisce Deleuze, noi non sappiamo attraverso quali segni della sensibilità, attraverso quali tesori della memoria, il pensiero emergerà. Neppure conosciamo quali singolarità, ossia quali incontri, ci forzeranno ad uscire dall'inerzia del pensiero e a quale Idea tali singolarità appariranno e ci condurranno, laddove per «Idea» Deleuze intende una specifica Domanda, un orizzonte di senso, un territorio problematico che tiene insieme quella dualità fittizia – dogmaticamente assunta dall'immagine del pensiero – di universale e singolarità, in quanto il problema universale, l'Idea, non è pensabile se non come complesso ordine di soluzioni particolari, di eventi singolari, di una molteplicità di rapporti, i quali a loro volta rinviano inevitabilmente all'universalità di un problema-Idea che li pone in una particolare luce di senso e che persiste oltre ogni singola soluzione.

Deleuze esprime tale relazione tra universale e singolarità in un linguaggio che suona aforistico: «Sotto i grandi eventi clamorosi stanno i piccoli eventi silenziosi, come sotto la luce naturale i piccoli bagliori dell'Idea [*Sous les grands événements bruyants, les petits événements du silence, comme sous la lumière naturelle, les petites lueurs de l'Idée*]» (DR 212).

Dove c'è metodo si perde la vera potenza della dialettica tra Idea-problema e la molteplicità di nessi/relazioni reali/soluzioni che la abitano, per accontentarsi invece di riposare sul

6 Per Sébastien Charbonnier, Deleuze proporrebbe una visione alternativa alla pedagogia tradizionale. Questa ultima lavora nel quadro del pensiero considerato come rappresentazione naturale della realtà e quindi le sfugge la questione fondamentale: non si tratta di trovare corrette procedure per trasmettere conoscenze, ma piuttosto di esercitare sul discente la violenza necessaria per costringerlo a pensare in proprio, a creare (S. Charbonnier, *Deleuze Pédagogue. La fonction transcendente de l'apprentissage et du problème*, L'Harmattan, Paris 2009).

possesso di una soluzione; in questo caso è in gioco una pratica del «sapere» [*savoir*], non certo dell'«apprendere» (*apprendre*).

Deleuze invita a distinguere tali due pratiche e a considerare il sapere dalla parte del possesso della soluzione, magari garantita secondo il classico schema dell'*adequatio intellectus et rei*, del rispecchiamento di pensiero e cosa; di contro, nell'apprendere si dispiega l'avventura dell'involontario, capace di muovere le facoltà all'espressione massima della loro peculiare potenza, fuori dai cardini di un quadro prestabilito, nell'esplorazione dell'Idea e della molteplicità singolari che la affollano.

Poco prima del testo prescelto Deleuze così definisce la differenza tra le due pratiche del pensiero:

Apprendere è il termine adatto agli atti soggettivi operati di fronte all'oggettività del problema (Idea) mentre sapere designa soltanto la generalità del concetto o il tranquillo possesso di una regola di soluzione. [...] Apprendere è penetrare nell'universale dei rapporti che costituiscono l'Idea e nelle singolarità che corrispondono loro. (DR 214)

L'esempio di *apprentissage* narrato da Deleuze di seguito a questo brano è curioso quanto significativo: è quello di una scimmia costretta, nel corso di un esperimento di psicologia, a cercare il cibo che è stato messo in scatole di un certo colore poste in mezzo a tante altre di vari colori. Nel corso dell'esperimento accade a un certo punto che gli errori dell'animale diminuiscono: la scimmia apprendista, la 'scimmia-filosofo', come la chiama Deleuze, pur senza possedere una regola di soluzione, si è aperta un varco verso la 'verità' evidenziando quanto di inconscio sia al lavoro nell'apprendere, a partire dalle migliaia di sintesi passive che costituiscono il vivere animale, nostro e non solo, e che ci impongono di considerare l'apprendere come un transito continuo tra natura e spirito, tale da non permettere mai di abbandonare la prima per un approdo compiutamente 'spirituale' da leggere semmai come la morte di ogni *apprentissage* il cui *humus* vitale sta proprio nell'involontario e la cui natura di divenire comporta il venir meno di ogni teleologia.

L'opposizione deleuziana di *apprendre* e *savoir* sollecita a sparigliare le carte rispetto al senso comune che pensa secondo la dualità aristotelica di potenza e atto, collocando l'apprendere dalla parte della potenza intesa come potenzialità da realizzarsi, mancante ancora di un compimento e situando il sapere dalla parte dell'atto compiuto, della realizzazione effettuata. L'apprendere è espressione di potenza, non intesa aristotelicamente come mancanza d'atto e dunque come possibilità che ancora esige un compimento e che trova fuori di sé la propria verità; piuttosto la potenza dispiegantesi nell'apprendere va intesa spinozianamente come *conatus*, forza, desiderio, che nella propria effettuazione di potenza non manca di nulla. Il sapere paradossalmente costituisce di contro l'interruzione di tale movimento, di tale slancio, in una inerte stasi. Bisogna quindi non acquietarsi nel sapere per aprirsi al movimento dell'apprendere. Di primo acchito tale indicazione

deleuziana potrebbe leggersi come una posizione socratica; in realtà già in Socrate è presente una concezione della sapienza come possesso. Lo si evidenzia nell'*Apologia di Socrate* laddove la sapienza è pensata come compiuta acquisizione alla cui luce anche il socratico sapere di non sapere è comunque da considerare un possesso in più, di cui Socrate si può fregiare rispetto a tutti coloro – sofisti, sacerdoti, poeti, artisti – il cui difetto sta nel millantare un dominio sicuro di conoscenza che in verità questi pseudo-sapienti non posseggono.

Due questioni in relazione all'*apprendre* deleuziano impongono una più approfondita considerazione: la prima concerne il ruolo giocato dalla sensibilità nell'*apprentissage*; la seconda riguarda la dottrina delle facoltà di cui si fa portavoce Deleuze in questa parte di *Differenza e ripetizione*.

3. *Le tournant esthetique*

Partiamo dalla prima questione.

È chiaro che nella lettura deleuziana dell'*apprentissage* la discordia delle facoltà non è il solo elemento che scardina la forma doxastica della conoscenza; anche la tradizionale gerarchia secondo cui si dispongono le facoltà è messa in questione. Sì, perchè la miccia che innesca la catena delle 'esplosioni' delle facoltà portate ognuna alla propria seconda potenza è il sensibile del sensibile, il *sentiendum* (*αἰσθητέον*), non il semplice sensibile del dato (*αἰσθητόν*) che nel quadro tradizionale si limiterebbe a ricevere più o meno passivamente il materiale empirico su cui va attivamente a lavorare il pensiero. Il *sentiendum* turba l'anima, la costringe a porre un problema, esso è il punto di tangenza del sensibile con l'Idea, qui intesa – come si è detto – quale problema che innerva di sé l'intero lavoro delle facoltà di cui consta l'apprendistato.

La narrazione deleuziana dell'esperienza di formazione ha il proprio inizio nella sensibilità: non ci può essere una *Bildung* filosofica senza una «educazione dei sensi». Non si tratta certo di una novità: anche la narrazione dell'*apprentissage* che ha marcato la storia degli ultimi due secoli di pensiero, ossia quella concernente la vita dello spirito nella *Fenomenologia* di Hegel, ha il proprio esordio nella certezza sensibile. Ma in quel «*formidable apprentissage*» – come Deleuze definisce il percorso della *Bildung* hegeliana (DR 215) – l'apprendere della certezza sensibile è solo apparente perchè legato a un *questo qui e ora* che si dilegua e che spaccia per certezza ciò che invece è solo, nelle parole di Hegel, «la verità più astratta e più povera» che il sapere esige di superare per compiersi. Nell'*apprentissage à la Deleuze* – per usare un registro oppositivo forse un po' riduttivo ma efficace – dalla sensibilità non si può mai prendere congedo.

Se è possibile parlare di una svolta estetica in filosofia di cui Deleuze si fa portatore,⁷ questa è legata – prima e oltre ogni possibile consonanza di filosofia e arte – alla necessità, per una

7 François Zourabichvili, ispirandosi a Deleuze e al radicamento (*ancrage*) estetico del suo pensiero, parla della necessità di un «*tournant esthetique*» della filosofia ritenendo che ciò che resiste al concetto e che quindi costituisce un imprescindibile terreno di confronto e di lavoro per il pensiero, sia eminentemente il sensibile. Al sensibile il pensie-

filosofia che voglia esprimere al meglio la potenza del pensiero, di misurarsi costantemente proprio con ciò che oppone resistenza al pensiero, ossia il caos. E se il pensiero ha nel distinto il proprio elemento a cui esso ambisce, il caos, l'eminentemente confuso, è l'elemento proprio del sensibile, da intendere in tutta la sua complessa natura di magma che sfugge al concetto e, insieme, di germe di ogni divenire vitale.⁸ Nelle parole di Deleuze: «C'è nel mondo qualcosa che costringe a pensare. Questo qualcosa è l'oggetto di un *incontro* fondamentale e non di un riconoscimento. [...] Ma nel suo primo carattere, e sotto qualsiasi tonalità, esso può essere soltanto sentito [...]» (DR 182). Tale *αἰσθητέον* è figlio del caos.⁹

Il *sentiendum* è sempre oltre il dato, è più del dato, perché oltre all'attuale del dato – che abbiamo visto essere sempre un costruito, l'esito di un artificioso concerto delle facoltà – il *sentiendum* porta con sé il virtuale, ciò che è reale senza essere attuale e ideale senza essere astratto, come Deleuze lo definisce prendendo a prestito le parole usate da Proust a proposito degli stati di risonanza. Educare i sensi per il filosofo vuol dire imparare a 'dilatari' fino al virtuale. Quando Deleuze parlerà, in altri testi successivi, del filosofo come veggente, intenderà significare che l'apprendista è colui che deve apprendere a vedere di più rispetto al dato, un di più che non vuole evocare trascendenze indicibili, ma che si offre nel sensibile stesso, nell'intensità che vi è involupata, un'intensità il cui destino futuro non è quello di realizzarsi in una forma pre-vedibile, perché il virtuale non ricalca lo schema aristotelico del possibile che avrà il suo compimento nella forma prestabilita dall'atto. Per questa imprevedibilità il virtuale involupato nel sensibile richiede un esercizio di veggenza.

D'altronde, pensare l'immanenza del reale non significa per Deleuze ridurre il mondo alla totalità dei fatti, per usare in modo semplificato la formula wittgensteiniana, c'è ben di più

ro deve costantemente tornare e non hegelianamente superarlo poiché esso è l'*humus* che nutre il pensiero. L'arte che lavora e plasma il sensibile è interlocutrice necessaria in tale percorso estetico del pensiero. Nel testo postumo *La littéralité et autres essais sur l'art*, l'autore – uno degli interpreti più teoricamente rilevanti di Deleuze – disegna un'estetica della contemporaneità all'insegna del triangolo arte/filosofia/resistenza perché proprio la resistenza al presente dà all'estetica, e dunque alla filosofia che vi si ancora, una tonalità politica indiscutibile. (F. Zourabichvili, *L'ancrage esthétique de la pensée de Deleuze*, in Id., *La littéralité et autres essais sur l'art*, PUF, Paris 2011, pp.236-244)

- 8 Nel testo *Meditationes philosophicae de nonnullis ad poema pertinentibus*, dissertazione presentata da Alexander Gottlieb Baumgarten nel 1735 per l'abilitazione alla docenza universitaria di filosofia, il padre dell'estetica fa coincidere il termine «rappresentazione sensitiva» con il termine «rappresentazione confusa», ritenendo il confuso la consistenza peculiare, la stoffa potremmo dire, del sensibile stesso. Nel testo Baumgarten si produce in una sorta di apologia del confuso quale regno eminente dell'arte a cui egli attribuisce il merito di salvaguardarlo nelle sue rappresentazioni che restano confuse sia che possano definirsi chiare (riconoscibili tra gli altri percepibili) sia che si definiscano oscure (non riconoscibili nella massa dei percepibili). Cfr. A. G. Baumgarten, *Riflessioni sul testo poetico*, tr. it. a cura di F. Piselli, Aesthetica Edizioni, Palermo 1985.
- 9 L'intera opera poetica che ha per autori Fernando Pessoa e i suoi eteronomi ha nella dimensione del sentire la propria origine e la propria destinazione, tanto che la stessa riflessione teoretica ospitata ne *Il libro dell'inquietudine* attribuito all'eteronomo più vicino a Pessoa, Bernardo Soares, approda ad un sensazionismo che sarebbe interessante porre a confronto con il «tournant esthétique» di Deleuze. Qui mi limito a poche e brevi citazioni – la cui forza aforistica è tale da non richiedere commento – di evidente e piena consonanza con il ruolo attribuito alla sensazione da Deleuze. Dice Soares-Pessoa: «La vita è un viaggio sperimentale fatto involontariamente. Ciò che abbiamo sentito è ciò che abbiamo vissuto» (F. Pessoa, *Il libro dell'inquietudine*, tr. it. di M.J. De Lancaster e A. Tabucchi, Feltrinelli, Milano 1996, p. 97). «Per l'uomo comune sentire significa vivere, e pensare significa saper vivere. Per me, pensare è vivere, e sentire non è altro che l'alimento del pensare» (*ivi*, p.170). Le consonanze tra Pessoa e Deleuze cominciano ad essere negli ultimi anni oggetto di studio. Rinvio alla ricerca che ha aperto tale confronto: J. Gil, *L'impercettibile divenire dell'immanenza. Sulla filosofia di Deleuze*, a cura di G. Ferraro e M. Masini, Cronopio, Napoli 2015.

nell'immanenza della somma totale dei fatti, a cominciare proprio dalla dimensione sensibile che ha come propria condizione d'emersione, di visibilità, una differenza d'intensità (il lampo appare dal fondo buio) che non si perde mai totalmente nella esplicazione estensiva della qualità sensibile, ma che quest'ultima porta con sé nelle profondità che la attraversano, nelle pieghe che comportano perplicazioni, implicazioni, complicazioni.

Ecco perché Deleuze scardina le categorie cartesiane per secoli imperanti e pensa a un pensatore dionisiaco (l'apprendista?) capace di sopportare la natura distinta e oscura delle rappresentazioni in quanto riconosce l'identità di ognuna (distinta) non potendo però evitare di assumere la loro coalescenza, la loro perplicazione con altre rappresentazioni (oscura). «Il distinto-oscuro diviene qui la vera tonalità della filosofia, la sinfonia dell'Idea discordante». (DR 191) «Il distinto-oscuro è l'ebbrezza, lo stordimento propriamente filosofico o l'Idea dionisiaca». (DR 276) Al distinto-oscuro, natura logica dell'Idea, termine che – come abbiamo visto – Deleuze usa per indicare ogni molteplicità differenziale, sta l'apprensione chiara-confusa della singolarità, che è chiara proprio laddove è confusa, ossia portatrice di tutti gli involuppi che determinano chiaramente ogni singolarità nella sua confusione con le tante alterità con cui s'involuppa. Il pensatore, dice Deleuze usando parole del filosofo della piega Leibniz, «'è onusto (*chargé*) di pietre e diamanti, di piante e persino di animali' [...] si serve di tutta la potenza del chiaro e del confuso, del chiaro-confuso, per pensare l'Idea in tutta la sua potenza come distinta-oscuro» (DR 327-328).¹⁰

La sensibilità intesa come ancoraggio di ogni apprendere porta con sé una importante conseguenza: lo scenario in cui tutto questo accade è il corpo, territorio di ogni transito, soglia vibratile e diveniente di ogni nostro possibile incontro e luogo di ogni *metabolé* del fuori attraverso il lavoro delle facoltà. A tale proposito, ritornando alla differenza tra apprendere e sapere nel capitolo «Sintesi ideale della differenza», che segue «L'immagine del pensiero», Deleuze considera come il sapere si costituisca sulla base delle proposizioni della coscienza ognuna delle quali esplica un caso di soluzione del problema posto. L'apprendere, come è inteso da Deleuze, si nutre invece di istanze extra-proposizionali, infra-rappresentative, inconsce, legate alla composizione tra il corpo dell'apprendista e l'altro corpo incontrato e alle loro trasformazioni.

Imparare a nuotare, imparare una lingua straniera, significa combinare i punti singolari del proprio corpo o della propria lingua con quelli di un'altra figura, di un altro elemento che ci smembra, ma ci fa penetrare in un mondo di problemi prima sconosciuti e inediti. E a cosa

10 Se Baumgarten riabilitava le «rappresentazioni confuse» attribuendole alla *pars inferior* della facoltà conoscitiva, ovvero alla sensibilità e all'immaginazione, e considerandole propriamente feconde per l'arte, rimaneva ferma nella sua classificazione, ispirata a Wolf, l'identificazione della rappresentazione distinta, appartenente alla *pars superior* della facoltà conoscitiva, ossia l'intelletto, con la rappresentazione chiara. Se le rappresentazioni confuse possono essere sia chiare che oscure, le rappresentazioni distinte sono sempre chiare. Deleuze mette in causa tale identificazione. Inoltre le idee come molteplicità intensive non sono per Deleuze un oggetto specifico dell'intelletto o della ragione (come le intendeva Kant,) ma attraversano tutte le facoltà senza per questo esigere di reintrodurre un senso comune.

saremmo noi destinati se non a problemi che esigono anche la trasformazione del nostro corpo e della nostra lingua? (DR 249, trad. modificata)

Aggiungiamo un'osservazione che qui non è possibile sviluppare opportunamente: il corpo impegnato nell'*apprentissage* è differente dal corpo-organismo, corpo unitario, psico-centrato, pensato dalla nostra tradizione di pensiero a partire dal *Timeo* e se il concetto artaudiano di corpo senz'organi non è ancora presente in *Differenza e ripetizione*, l'idea di una pluralità anorganica abitata da istanze differenti, spesso conflittuali, è già al lavoro in questo testo.

4. Lo s-concerto delle facoltà

La seconda questione da considerare, qui già in parte esplorata, concerne la peculiare natura della 'dottrina delle facoltà' che si viene a configurare nell'*apprentissage*.

Abbiamo visto come nel brano scelto Deleuze assuma le facoltà – sensibilità, immaginazione-memoria, pensiero, ossia intelletto e ragione – nel numero e, di primo acchito, nel significato di massima che la tradizione gli offre, sottolineando, in vari punti di *Differenza e ripetizione*, gli elementi d'interesse che le differenti ricostruzioni della dottrina delle facoltà presentano nel pensiero dei filosofi del passato. Un solo esempio: egli osserva poco più avanti rispetto al brano scelto, come la valorizzazione della memoria intesa come reminiscenza offerta da Platone risulta più intrigante e complessa rispetto alla soluzione di un innatismo della ragione presente in Descartes, laddove nella reminiscenza platonica si può leggere il riconoscimento di una necessaria mediazione del tempo (non come tempo empirico del pensatore ma come tempo del pensiero stesso) rinviante ad un'opacità del pensiero a sé, e quindi ad una faglia dell'Io, mentre di contro, nell'innatismo, si prevede una chiarezza immediata del *Cogito* a sé. (DR 216)

Si conferma, anche riguardo alla dottrina delle facoltà, quella particolare postura speculativa che Deleuze manterrà lungo l'intera sua opera: nei testi deleuziani non si scorge ossessione alcuna per un cosiddetto 'superamento della metafisica' con eventuali annesse dichiarazioni di morte della filosofia, del Soggetto, ecc., senza però che questo comporti una acquisizione pacifica degli assunti di fondo della nostra tradizione metafisica che anzi, Deleuze per lo più fa propri 'sfisionomandoli', ossia conducendoli a esiti stranianti, inaspettati, seppur non arbitrari, in un continuo esercizio per 'pensare altrimenti' che è quello proprio della filosofia.

Deleuze dedica uno studio alla dottrina delle facoltà, nella specifica forma da essa assunta nel kantismo, nel testo: *La filosofia critica di Kant. Dottrina delle facoltà*, pubblicato nel 1963, cinque anni prima di *Differenza e ripetizione*. Qui Deleuze valuta «l'idea di una *differenza di natura tra le nostre facoltà* uno dei punti più originali del kantismo». (PhCK, 77) Tale differenza in Kant viene dispiegata su due livelli, quello delle facoltà intese come diverse modalità di relazione del soggetto al mondo (facoltà di conoscere, di desiderare e di sentire piacere o dispiacere), quello delle

facoltà intese come fonti specifiche di rappresentazioni differenti (sensibilità, immaginazione, intelletto e ragione); essa dà modo a Deleuze di scavare sotto l'accordo delle facoltà che ognuna delle tre critiche considera – e che si esplica sotto l'egida dell' intelletto nella *Critica della ragione pura*, della ragione nella *Critica della ragione pratica* e in un libero gioco delle facoltà, spontaneo e dunque fondativo delle precedenti relazione tra di esse, nella *Critica del giudizio*. Tale lavoro di scavo fa emergere le relazioni di forza, le composizioni e le scomposizioni tra le facoltà che, sotto l'immagine doxastica della *concordia facultatum* esibita da Kant, danno ragione di una soggettività franta in molteplici istanze, soggette ad accordi precari, sempre differenti e divenienti.

Risulta così una lettura complessa di Kant quale pensatore bifronte: da una parte assertore dell'Io penso come fondante la concordanza 'naturale', al fondo poi di origine divina, delle facoltà, moltiplicatore dunque più che rovesciatore del senso comune nei differenti accordi delle facoltà proposti nelle tre *Critiche*; ma, d'altra parte, filosofo impegnato nel compito mai perfettamente compiuto di comporre e occultare in differenti e precari accordi il dissidio, l'agone delle facoltà che allude ad un Io incrinato, scisso, sorta di precursore dell'Io «schizo», inevitabilmente affiorante nel kantismo.¹¹ Proprio tale ambivalenza fa di Kant un interlocutore presente in buona parte della ricerca dispiegata in *Differenza e ripetizione*.

Nel brano sull'*apprentissage* qui considerato, la pluralità delle facoltà tradizionali elencate, «sensibilità», «memoria», «pensiero», è funzionale a dare conto del sistema di scambi tra forze differenti messo in campo nel processo di conoscenza, reso possibile da quello che Deleuze intende come un «esercizio paradossale» di tali diverse facoltà. (DR 251)

Con «esercizio paradossale» delle facoltà Deleuze vuole indicare in prima istanza un esercizio, opposto a quello che il buon senso esige, proprio come il paradosso si oppone al buon senso. Il buon senso non nega la differenza, semmai la neutralizza attraverso ripartizioni che riducono la differenza a diversità, smussando i dislivelli attraverso mediazioni tra gli estremi, costruendo sistemi di compensazioni tra le parti, colmando gli intervalli. Così il buon senso, pur non negando la differenza delle facoltà, la chiude nello schema fittizio della *concordia facultatum*. In verità, come si è visto, il sensibile procede da un fondo oscuro, da un precursore buio [*le sombre précurseur*], dall'insensibile (albino), così come la parola emerge dall'afasico, la memoria dall'immemore, il pensiero dall'acefalo. L'esercizio di ogni facoltà porta con se tale fondo che ne è la condizione perché ogni agire ha come motore un *dispars*, ossia una differenza d'intensità o – meglio – la differenza in quanto intensità e se nel dispiegarsi nella sensazione, nella memoria, nel pensiero, tale intensità si muta in estensione e si depotenzia, non può comunque dissolversi del tutto, pena il venire meno di qualunque movimento.

11 In una direzione analoga procede il ritorno a Kant di Jean-François Lyotard che, anni dopo il lavoro deleuziano su Kant, nel testo *Il dissidio* trova in Kant il pensatore dello sforzo continuo di costruzione di varchi e mediazioni tra i differenti ambiti di esplicazione della soggettività: conoscenza, morale, estetica. Cfr J. -F. Lyotard, *Il dissidio*, tr.it. di A. Serra, Feltrinelli, Milano 1983.

In seconda istanza l'esercizio paradossale è quello che comprende in sé l'altro da sé pur nell'incomparabile di ciascuna facoltà. E dunque si fa buon conduttore di differenza, dalla sensibilità, all'immaginazione, al pensiero.

Questa narrazione dell'eccitazione di una facoltà da parte dell'altra può richiamarci alla memoria il gioco delle facoltà di Schiller, ma il termine gioco appare qui troppo irenico, non perfettamente adeguato al contesto deleuziano; meglio sostituirlo con 'agone delle facoltà'. Cosa significa una concezione agonale delle facoltà?

Un elemento d'ispirazione, in tal senso, Deleuze lo trova ancora in Kant, precisamente nella terza critica Kantiana dove il Sublime vede l'immaginazione e la ragione in un rapporto creativo di dissonanza. A suscitare le idee di sublime, per Kant, è la natura «nel suo caos, nel suo maggiore e più selvaggio disordine e nella devastazione, quando però presenti insieme grandezza e potenza».¹² Kant parla di uno «scotimento»,¹³ di una potente commozione generata anche qui da un incontro con il mondo, dall'urto di fronte all'infinitamente grande e potente che mette in scacco l'immaginazione conducendola ad un punto estremo di disordine fino a smuovere la ragione nell'esperienza di una disarmonia insolubile tra le facoltà, di una discordanza ineliminabile ma produttiva. Intensità e profondità sono qui esperite nel Sublime in un connubio che «porta le facoltà davanti al loro limite e non le fa comunicare se non all'estremo della loro rispettiva solitudine».(DR 298)

Anche Nietzsche, seppur non citato da Deleuze a tale riguardo, può essere stato d'ispirazione laddove nel testo giovanile *Agone omerico*¹⁴ suggerisce una lettura agonale della civiltà greca antica, che andrà poi ad innervare l'intero suo lavoro: la grandezza della cultura greca, in tutte le sue manifestazioni, è dovuta alla capacità di trasformare la violenza distruttiva nei confronti dell'Altro in *agon*, in tenzone produttiva, che porta all'eccitazione della competitività nella tensione massima di ogni contendente e nel mantenimento della loro differenza data la consapevolezza che ogni *reductio ad unum* (in filosofia, in arte, in politica) è solo mortifera.

Può aiutarci a pensare l'esercizio paradossale delle facoltà in gioco in ogni autentico *apprentissage* l'episodio più noto della *Recherche*: Marcel che assapora una briciola di *madeleine* immersa in un cucchiaino di tè.

«Da dove era potuta giungermi una gioia così potente? Sentivo che era legata al sapore del tè e del dolce, ma lo superava infinitamente»,¹⁵ racconta Proust. C'è violenza anche in una gioia potente. Si tratta di un sentire che va al cuore stesso della sensibilità, verso il sensibile del sensibile e che lo supera: *aistetéon*, non *aisteton*. E questo esercizio paradossale della sensibilità trascina con sé l'altro da sé, ossia la memoria: «E tutt'a un tratto il ricordo è apparso davanti a me». La *madeleine* riporta alla mente le visite di Marcel bambino alla zia Leonie, l'infanzia trascorsa a

12 I. Kant, *Critica del giudizio*, tr. it. di A. Gargiulo, Laterza, Roma-Bari 1979, tomo I, p. 93.

13 *Ivi*, pag. 108.

14 F. Nietzsche, *Agon omerico* in Id, *La filosofia nell'epoca tragica dei Greci e scritti 1870-1873*, tr. it. di G. Colli, a cura di G. Colli e M. Montinari, Adelphi, Milano 2003, pp. 117 -127.

15 M. Proust, *Alla ricerca del tempo perduto*, tr. it. di G. Raboni, Mondadori, Milano 1983, vol. I, p. 56.

Combray e le due strade: il sentiero dei biancospini di Méséglise che porta verso la casa di Swann e il sentiero lungo la Vivonne che porta alla magione dei Guermantes. È il passato puro involontario, nel suo esercizio paradossale poiché portato all'estremo dell'immemorabile (Combray ricordata non è Combray) che emerge e violentemente muove, a sua volta, il pensiero spingendolo verso il progetto della narrazione, progetto creativo di una vita, smuovendo l'idea-problema di Proust, qui incontrata nella singolarità della *madeleine* assaporata.

Dice Deleuze che noi non sappiamo quali amori, quali incontri, quali dizionari, muovano l'apprendere. Trovo molto significativo che egli abbia scelto, per indicare ciò che muove il pensiero, proprio questa triade di elementi: amore, incontro, *logos*/parola. È una triade nella quale si può leggere, anche se solo adombrata, quella triplice polarità indisgiungibile dell'affetto (variazione della forza di agire e di patire), del percelto (variazione della modalità di percepire), e del concetto (espressione dell'attività del pensiero). In *Che cos'è la filosofia?* Deleuze e Guattari insegnano che affetto, percelto e concetto procedono insieme in ogni creazione filosofica. Non c'è concetto che non si presenti all'apprendista disgiunto da un affetto e da un percelto, Un concetto non è niente se non porta ad una modificazione dei nostri affetti e dei nostri percelti.

Lo sapeva bene anche Nietzsche che, in conclusione di *Schopenhauer come educatore*, la sua opera dedicata all'apprendistato filosofico, racconta che Diogene il Cinico a chi elogiava un filosofo, un maestro dunque, chiedeva: «Che cosa mai ha da mostrare di grande, se da tanto tempo pratica la filosofia e non ha ancora *turbato* nessuno?». ¹⁶ Anche per Nietzsche non c'è dunque creazione alcuna di concetti che non sia accompagnata da 'turbamento', da un potente movimento affettivo e percettivo.

Nel grande mito dell'apprendistato filosofico che ci viene offerto da Platone nel *Fedro* la 'potenza d'insieme' in movimento verso la conoscenza viene rappresentata come un cocchio alato che si muove grazie all'energia motrice dei due cavalli, bianco delle passioni nobili e nero delle passioni sfrenate, ma bisognoso della guida dell'auriga-ragione. Nella visione deleuziana dell'*apprentissage*, la molteplicità che abita l'apprendista si può pensare, per richiamarsi alle immagini evocate dal Fedro, come un'unione indissolubile di animale e uomo, un centauro, meglio una moltitudine di centauri. L'apprendista filosofo, dunque, come Chirone, non a caso archetipo del maestro nell'origine mitica della nostra civiltà, figura su cui occorrerà ritornare.

5. Il fondo e il pensiero

Si è detto: non c'è una *odos* tracciata una volta per tutte, non c'è un metodo, solo un violento ammaestramento senza il quale non si intraprende alcun apprendistato, ma si è piuttosto lasciati in balia della stupidità (*betîse*). Alla stupidità sono dedicate molte pagine di *Differenza e ripetizione* perché è tema che la filosofia non può ignorare liquidandolo come fosse una questione

¹⁶ F. Nietzsche, *Schopenhauer come educatore*, tr. it. di M. Montinari, a cura di G. Colli, Adelphi, Milano 1985, p. 101.

esterna o irrilevante, dato che la stupidità è una struttura del pensiero, avendo a che fare con il rapporto tra fondo e individuazione che è all'origine del pensiero stesso.

Non si tratta infatti di uno stato di ignoranza o di errore, che nell'immagine dogmatica del pensiero dipendono da fatti esteriori al pensiero stesso e che pertengono a un modello di pensiero assai semplificato, molto vicino a quello messo in gioco in un quiz televisivo. D'altra parte, Deleuze riconosce che da sempre i filosofi hanno diffidato dell'immagine dell'errore come fatto accidentale in cui inciamperebbe il 'naturale' e buon procedere del pensiero, pur peraltro avendo accreditato tale immagine nella concezione dogmatica di una buona natura del pensiero, *Cogitatio natura universalis*, destinata a rappresentare adeguatamente la realtà. Ecco che i più acuti di loro hanno formulato altre immagini più complesse di impotenza del pensiero, interne al pensiero stesso, quali la 'superstizione' (Lucrezio, Spinoza), l'oblio' (Platone), l'illusione interna alla ragione' (Kant), l'alienazione'(Hegel).

La figura della stupidità tematizzata da Deleuze è un'altra figura di scacco del pensiero; è l'inerzia del pensiero, il venire meno di ogni resistenza a quel riaffiorare nell'individualità del fondo informe dal quale ogni individualità emerge e che inesorabilmente la accompagna. La stupidità è il vacuo amorfo verso cui nulla difende noi umani se non la pratica del pensiero che appunto, dà forma all'informe, mentre, osserva Deleuze, gli animali possiedono l'istinto a difenderli costantemente dalla stupidità.

Per questo, la stupidità è solo umana, non certo degli animali, a dispetto del fatto che in francese, con parola certo specista, si dica *betîse*. Uno dei volti della stupidità è l'abisso dell'indifferenziato da cui si stagliano le determinazioni solo attraverso ciò che Artaud chiamava la crudeltà del pensiero. Crudeltà per Artaud è il taglio della differenza, della determinazione, il punto in cui il determinato si stacca dall'indeterminato mantenendo tuttavia con esso un rapporto essenziale. Infatti, ci ricorda Deleuze, il pensiero non si libera mai una volta per tutte dal fondo, questo suo 'fondamento infondato' è destinato a riemergere in superficie dissolvendo le forme dei distinti. Deleuze ammira nell'arte di Goya la capacità magistrale di esprimere l'affiorare del mostruoso, della superstizione, della stupidità, attraverso una tecnica di dissolvenza delle forme, dei loro contorni, con l'acquatinta e l'acquaforte.

Certo la riduzione abituale della stupidità a accidentalità empirica ha impedito per secoli di vederne il carattere trascendentale, legato alla natura stessa del pensiero. Eppure il fondo, il mostruoso informe, non solo atterrisce ma insieme pericolosamente attrae. Occorre riconoscere che se il pensiero non è innato, come tutto il percorso guidato da Deleuze fin qui ci ha mostrato, se perchè esso si attivi ha sempre bisogno di una coercizione, la stupidità può giocare indubbiamente il ruolo di *kairos* di tale costrizione, laddove l'individuo improvvisamente la scorga e ne abbia orrore, vergogna:

La stupidità (non l'errore) costituisce la più grande impotenza del pensiero, ma anche la fonte del suo più alto potere in ciò che lo costringe a pensare. (DR 353)

Deleuze ha parlato con ironia e malcelata commozione dell'inizio del suo *apprentissage* alla voce *Enfance* dell' *Abécédaire*, la lunga intervista da lui concessa nel 1988 alla sua allieva Claire Parnet e resa pubblica, per suo volere, solo dopo la sua morte. Qui descrive se stesso ragazzo, in uno stato di totale inerzia del pensiero, mediocre a scuola, senza alcun interesse, se non collezionare francobolli. «On est toujours réveillé par quelqu'un»¹⁷ osserva Deleuze avviandosi a narrare l'urto paidetico vissuto da quel ragazzo 'stupido' («un idiot» Deleuze dice di sé ragazzino) all'incontro con un giovane professore, Pierre Halbwachs, incontrato nel Liceo improvvisato, a inizio guerra, a Deauville dove Gilles e suo fratello erano rifugiati, lontano dai pericoli di Parigi. Halbwachs è un appassionato docente di letteratura, capace di entusiasmare anche il ragazzo apatico che finisce per seguirlo, oltre l'orario scolastico, in passeggiate letterarie sulla spiaggia d'inverno, durante le quali Halbwachs declama ispirato, gridando, Gide, Baudelaire, i suoi amori letterari. «J'ai été transformé» dice Deleuze. Nel ricordo del filosofo ormai anziano il giovane maestro è ricciuto come un capro, monocolo «comme un cyclope», verde o violetto sotto l'azione del freddo. Appare come una sorta di creatura mitica, sorta di psicopompo traghettatore dalla natura alla cultura o, meglio, dalla cultura alla natura più propria, singolare, unica, del discendente. Il movimento della formazione avviene in questo transito continuo, incessante, mai concluso tra natura e cultura. Forse, per questo, nel mito come nel ricordo infantile di Deleuze, il maestro mantiene in sé indissolubilmente legati caratteri animali e caratteri umani, come il centauro Chirone, l'educatore di Achille, di Asclepio, di Eracle e di tanti altri eroi, secondo i miti greci. La mescolanza di umano e ferino in Chirone vuole forse indicare che nel transito paidetico non si danno i due poli opposti, pura natura e cultura compiuta, stupidità e sapienza, fondo oscuro e pensiero, da concepire i primi come stato iniziale del movimento dell'apprendere e i secondi come compimento di tale processo. Il divenire paidetico, come ogni divenire,¹⁸ non è un fenomeno imitativo, neppure una conformazione ad un modello, al maestro; in esso essenziale non è né il termine di partenza né il termine a cui si approda, bensì il divenire stesso che, ci insegna Deleuze, è espressione del desiderio e, dove accade, procede per involuppo, incorporazione, *metabolé* creativa delle alterità in gioco.

¹⁷ G. Deleuze, *Abecedario*, videointervista a cura di C. Parnet, regia di A. Boutang, voce *Enfance*, ed. it. DeriveApprodi, Roma 2005.

¹⁸ In una conferenza tenuta a Horlieu il 27 marzo 1997, sul tema *Qu'est-ce qu'un devenir, pour Gilles Deleuze?* François Zourabichvili riconosce che il concetto di 'divenire' è frutto della collaborazione tra Deleuze e Guattari, comparando nel testo su Kafka del 1975 (G. Deleuze, F. Guattari, *Kafka. Per una letteratura minore*, tr. it. di A. Serra, Quodlibet, Macerata 1996) e culminando in *Mille plateaux* del 1980 (G. Deleuze, F. Guattari, *Millepiani*, tr.it. di G. Passerone, Castelvechi, Roma 1997). Per Zourabichvili il concetto di divenire è comunque già presente in DR, proprio in ciò che Deleuze chiama *apprendre, apprentissage* (F. Zourabichvili, *Qu'est-ce qu'un devenir, pour Gilles Deleuze?*, horlieu-editions.com/brochures/zourabichvili/qu-est-ce-qu-un-devenir-pour-gilles-deleuze.pdf).