



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
FIRENZE

DOTTORATO DI RICERCA
IN

Scienze della Formazione

CICLO XXVI

COORDINATRICE Prof.ssa SIMONETTA ULIVIERI

**Il problema della *Bildung* nel pensiero di Hannah Arendt.
Cultura, politica e identità**

Settore Scientifico Disciplinare M-Ped/01

Dottoranda
Dott.ssa Della Bianchina Agnese

Tutor
Prof.ssa Certini Rossella

Coordinatrice
Prof.ssa Ulivieri Simonetta

Anni 2011/2013

Indice

Introduzione

Cap. I **Cultura e politica**

1. La questione tedesca: le ambiguità di Hannah Arendt p. 11
2. Cultura o civilizzazione p. 16
3. Politica e natura p. 20
4. *Bildung* p. 28

Cap. II **La *Bildung* come via di fuga dall'ebraismo**

1. Il problema dell'identità ebraica fra educazione e politica p. 41
2. *Rahel Varnhagen*: esempio individuale e destino collettivo p. 54
3. Amore e *Bildung*. Strategie di identificazione e assimilazione p. 67
4. La grande fortuna: Goethe senza *Bildungsroman* p. 73

Cap. III **La condizione umana: identità e pluralità**

1. *Vita activa*: la decostruzione del soggetto e il problema dell'identità p. 85
2. Identità, differenza e progetto come antidoti al totalitarismo p. 94
3. Politica ed educazione. Tra stabilità e cambiamento p. 99
4. Pedagogia dello spazio pubblico? p. 104

Bibliografia

Introduzione

Hannah Arendt è una pensatrice scomoda.

Poco incline alle convenzioni e alle buone maniere, fumatrice accanita, donna dal temperamento ribelle e vivace, ha vissuto con coraggio e determinazione il periodo più drammatico della storia del Novecento.

Il suo pensiero, tanto complesso e articolato da risultare a volte ambiguo, lascia spiazzato il lettore che cerca nella comprensione una strada rassicurante e lineare. Sicuramente più vicina al sentiero interrotto¹ di Heidegger, suo maestro e amante, l'opera arendtiana è un'interruzione del fluire degli eventi, un ostacolo al cammino del viandante, una barricata che costringe a fermarsi e a riflettere. In questo senso l'opera di Hannah Arendt è un atto di resistenza, non soltanto al nazismo e alla sua barbarie, ma soprattutto al male, un male tanto radicale e banale – o forse radicale proprio perché banale – da richiedere un continuo stato di allerta da un avamposto di comprensione e di giudizio.

Comprendere e giudicare, ovvero comprendere la realtà per essere in grado di distinguere il bene dal male e prendere posizione, assumono un ruolo così importante da implicare, in maniera più o meno diretta, una riflessione sulla formazione del soggetto. Quale tipo di soggetto è capace di giudicare in maniera autonoma la realtà e resistere alle insidie non solo del totalitarismo, ma anche dell'omologazione della società di massa? Quale formazione è necessaria a un soggetto per poter essere capace di mantenere autonomia e libertà, senza per questo rinunciare al mondo e ai suoi condizionamenti?

Per quanto la Arendt non lo affronti direttamente, il problema della *Bildung* diviene, in questo senso, una chiave di lettura particolarmente efficace per comprendere alcune delle questioni più rilevanti affrontate sin dalla sua esperienza giovanile. L'adesione al sionismo le fa, infatti, assumere una posizione critica non solo verso l'assimilazione della comunità ebraica

¹ Heidegger M., *Holzwege*, Klostermann, Frankfurt a. M. 1950, trad. it. *Sentieri interrotti*, La Nuova Italia, Milano 2002.

alla cultura tedesca allora dominante, ma anche verso quell'atteggiamento intellettuale e filosofico che, incapace di comprendere la drammaticità della realtà politica, rimase impassibile, nel peggiore dei casi complice, davanti all'avvento del nazismo. Il sospetto della Arendt verso la *Bildung* nasce proprio da questa presa di posizione: verificare la consistenza di tale sospetto e indagare, a partire dai primi scritti, se possa essere un punto d'inizio per l'elaborazione della sua teoria politica è l'intento di questo lavoro. In questa prospettiva, *Vita activa*² verrebbe a rappresentare il punto di arrivo della riflessione giovanile, ovvero una risposta a una certa idea di formazione del soggetto e dell'identità.

Il lavoro si articola in tre capitoli, mirati non tanto a ricostruire temporalmente lo sviluppo del pensiero arendtiano quanto ad analizzare le categorie concettuali che convergono nella questione della *Bildung*.

Il primo capitolo contestualizza il problema della *Bildung* all'interno del dibattito tedesco sulla responsabilità della cultura per l'avvento del regime nazista: come è stato possibile l'affermarsi del dominio totalitario in un paese tanto colto come la Germania? Quale rapporto esiste fra cultura e politica alla luce di questi drammatici avvenimenti?

Poiché la Arendt ha sempre negato una responsabilità diretta della tradizione occidentale verso il totalitarismo visto non in continuità con la tradizione, ma come la sua interruzione, anche il problema della cultura è stato, da buona parte della critica arendtiana, rimosso e dato per risolto.

L'intenzione della Arendt di negare una relazione causa-effetto fra cultura e totalitarismo potrebbe però essere letta non tanto come un'assoluzione della cultura, quanto come il tentativo di evitare l'errore, commesso durante il periodo dell'assimilazione ebraica, di sostituire una risposta politica con una risposta culturale.

La risposta politica alla questione del totalitarismo non esclude, infatti, una critica alla cultura, ma piuttosto la implica in quanto mette in luce la pericolosità di una cultura apolitica, intesa come via di fuga individuale dalle problematiche reali e dalla lotta collettiva.

² H. Arendt, *The Human Condition*, The University of Chicago, U.S.A 1958, trad. it. *Vita activa*, Bompiani, Milano 2004.

La polemica arendtiana nei confronti nella cultura che troviamo in *Kultur und Politik*³, non si riferisce, infatti, alla cultura in quanto tale, ma a quella deriva culturale che, invece di affrontare la realtà, ne rappresenta una via di fuga. Quando la cultura diviene un luogo di formazione individuale, un isolarsi dell'individuo nella dimensione del sé, ovvero quando il fine della cultura non è più la trasformazione del mondo ma il perfezionamento dell'individuo, essa perde non solo il suo originario carattere politico, ma diviene una compensazione, un luogo privato e immaginario, che si sostituisce alla realtà e alla politica.

Difendere il ruolo politico della cultura non vuol dire, però, per la Arendt, invischiarla nelle logiche di partito – l'accusa all'attività politica di Brecht né è l'esempio più evidente – ma affermare il suo carattere pubblico, quella capacità di trascendere la singolarità dell'esistenza in vista di un mondo comune.

In questi termini la Arendt parla di crisi del moderno: l'avvento della società moderna ha, infatti, deformato tanto la politica quanto la cultura, inserendole in quella logica utilitaristica, funzionale al processo vitale della società, che le ha rese antagoniste costringendole nella contrapposizione espressa nei termini di *Kultur* e *Zivilisation* tanto cara alla storia della Germania.

La concezione di una *Bildung* apolitica, in voga tra gli ebrei assimilati, diviene così il punto nevralgico nel quale confluiscono diversi aspetti critici. La *Bildung* incarna, infatti, quel tipo di cultura che trasforma l'emancipazione politica in assimilazione sociale, promuovendo la rinuncia alla propria identità collettiva, quella ebraica, in nome di una nuova identità personale: soluzione individuale che, insieme al matrimonio con i gentili e alla conversione al cattolicesimo, permetteva di essere accettati nella società tedesca. L'assunzione della *Bildung*, intesa quale veicolo di questo cambiamento identitario, rappresentò una via di fuga dall'ebraismo che ostacolò la lotta per la conquista dei diritti degli ebrei. A partire da *Le origini del totalitarismo*⁴, la Arendt aveva, infatti, chiarito come affrontare il

³ H. Arendt, *Kultur und Politik*, in «Merkur» 12, 1959; ristampato in *Untergang oder Übergang: I. Internationaler Kulturkritikerkongress in München*, ed. Alfred Machionini, München 1959.

⁴ H. Arendt, *The Origins of Totalitarianism*, Harcourt, Brace & Co., New York 1951, trad. it. *Le origini del totalitarismo*, Einaudi, Torino 2004.

problema dell'identità ebraica in termini esclusivamente culturali avesse reso l'ebraicità una questione personale e privata e ostacolato una risposta collettiva.

La critica arendtiana alla *Bildung* non solo porta, quindi, alla luce il delicato rapporto fra cultura e politica, ma mira anche a decostruire l'idea di soggetto sottinteso a una certa idea di formazione: il soggetto che si prende carico della propria autoformazione nel tentativo di una trasformazione del sé ha l'illusione di essere non solo protagonista, ma anche regista della propria storia e della propria identità. L'autonomia dell'individuo è fondata su una pericolosa idea di sovranità: in nome di un'ossessione securitaria, il soggetto rinuncia all'imprevedibilità e all'incertezza del vivere collettivo per proteggersi nella roccaforte isolata dell'io. L'illusione che l'identità possa essere costruita come se fosse un'opera d'arte, come atto di creazione artistica e autopoietica traduce, infatti, per la Arendt quel desiderio di sicurezza che da Platone ha contraddistinto la cultura occidentale.

Ad aggravare la critica verso questa accezione di cultura si aggiunge l'aspetto educativo che appartiene al concetto di *Bildung*: l'educazione per la Arendt è adeguata solo per l'età pre-politica che necessita di una relazione gerarchica e verticale, ma è inammissibile nell'età adulta, quando all'autorità viene sostituita la persuasione come confronto orizzontale fra pari. La risposta educativa al problema ebraico criticata dalla Arendt aveva condotto, infatti, alla conformazione alla cultura dominante piuttosto che all'azione politica attiva.

Il secondo capitolo della tesi è dedicato alla biografia di Rahel Varnhagen⁵ redatta dalla Arendt. Testo importante ed emblematico per l'elaborazione di tematiche sopra accennate, rappresenta, non a caso, il passaggio della pensatrice dalla filosofia alla teoria politica. Scritto, a esclusione degli ultimi due capitoli, nei primi anni trenta, fu pubblicato contemporaneamente a *Vita activa*. Ciò induce a pensare che tra i due testi esista una continuità significativa: il tentativo di affidare, all'interno del capolavoro arendtiano, la formazione dell'identità all'imprevedibilità dell'azione politica sembrerebbe, infatti, raggiunto in opposizione a quell'idea di costruzione dell'identità ottenuta grazie alla *Bildung* ed emerso dalla riflessione su Rahel.

⁵ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: the life of a Jewess*, East and West Library, London 1958, trad. it. *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, Il Saggiatore, Milano 1988.

La storia di Rahel è la storia di un dissidio identitario combattuto e sofferto per tutta la vita, la parabola esistenziale di un'ebrea che deve decidere tra le lusinghe dell'assimilazione e la rivendicazione della propria origine divenendo, così, un esempio paradigmatico di un destino collettivo. Nata tra Settecento e Ottocento, Rahel vede la luce del crepuscolo illuminista trasformarsi nell'aurora del Romanticismo. Ammiratrice di Goethe e della poesia, con libera e irriverente creatività darà vita a uno dei salotti che furono il centro culturale della vita berlinese. Nonostante i tentativi di assimilarsi tramite la cultura e il matrimonio, Rahel fallisce, non riuscendo fino in fondo a trasformare la propria identità. Per quanto si debba a Rahel la diffusione del culto di Goethe, la sua devozione non giunge a farle assumere il *Wilhelm Meister* come romanzo di formazione: la sua vita, al contrario dello sviluppo organico di una pianta, diventa la metafora dello sradicamento, di colei che con le radici in aria, rifiutando una cultura estranea e un'educazione borghese, non accetta di mascherare con convenzioni sociali il suo stato di *outsider*. L'ignoranza di Rahel è il segno della sua libertà, della volontà di rimanere *pariah*.

Dalla biografia di Rahel Varnhagen emergono alcuni punti importanti per la riflessione arendtiana. La critica al metodo autobiografico come illusione del soggetto di formare la propria identità tramite il racconto di sé, prelude al tema della narrazione come forma d'incarnazione della memoria affrontato in *Vita activa*. Inoltre, vi è già presente uno dei nodi più problematici e complessi del pensiero della Arendt: come si può rimanere dei soggetti autonomi, capaci di non assimilarsi all'ideologia dominante, senza isolarsi e fare del proprio mondo privato un rifugio? La scelta di Rahel tra l'isolamento, come rivendicazione della propria posizione di *outsider*, e l'assimilazione, come fusione del singolo alla maggioranza, risulta, come abbiamo accennato, fallimentare: isolamento e assimilazione si rivelano infatti due facce della stessa medaglia. L'esaltazione dell'identità così come la conformazione alla società non possono mai condurre a un'azione politica. Sia l'illusione di sovranità e onnipotenza del soggetto sul proprio sé che l'impotenza del soggetto assimilato alla maggioranza impediscono una soluzione politica, deformando il concetto di individualità e di pluralità. Trovare una soluzione alternativa a quella formazione del sé che si avvale di un processo di

identificazione come costruzione dell'identità significa trovare un'alternativa all'idea di soggettività che, invece di rivendicare un'autonomia politica, si presta ad essere uno strumento del potere e dell'assoggettamento.

Vita activa, alla quale viene dedicato il terzo capitolo della tesi, sembra essere animato dalla ricerca di una soluzione a queste problematiche: affidare lo svelamento della propria identità all'agire politico e alla pluralità di agenti che vi partecipano significa sottrarre il soggetto dall'illusione di essere sovrano di sé e della propria storia, evitando però di farlo ricadere in una sorta di pericolosa impotenza.

Non è un caso che la politica venga vista dalla Arendt come una relazione che non solo unisce i soggetti, ma che contemporaneamente li separa mantenendo tra loro una distanza che consente di evitare ogni eccessiva assimilazione tra le parti. L'identità si dà infatti come differenza, e ciò risulta impossibile senza la pluralità dalla quale distinguersi, senza quello sfondo dal quale emergere nella singolare unicità che ognuno rappresenta. La pluralità – e questo è un punto che rischia di essere spesso frainteso – non è il luogo al quale tendere, ma l'orizzonte alle spalle dal quale differenziarsi. L'idea di comunitarismo è, infatti, ben lontana dalla Arendt che tenta invece un superamento delle dicotomie isolamento-assimilazione, individualismo-comunitarismo, ancora troppe legate alla distinzione metafisica soggetto-oggetto. L'idea della politica come relazione conduce, infatti, a un superamento sia del soggetto che del mondo intesi come enti a sé stanti: è piuttosto la relazione reciproca che li costituisce.

L'importanza dello spazio pubblico come mondo comune esprime proprio la necessità di ripensare una relazione fra gli uomini in grado di creare un mondo abitato e condiviso, un progetto al quale le singole individualità sono chiamate a partecipare. L'antidoto che la Arendt oppone al totalitarismo non è la formazione di un uomo nuovo – che casomai ne è una conseguenza – ma il mantenimento dello spazio pubblico, di un *inter-est*, che unisca e contemporaneamente separi gli individui. Il fine della cultura non è, infatti, l'uomo e il suo perfezionamento, ma la presa in carico del mondo comune, la costruzione e trasformazione di un qualcosa che va al di là dell'uomo e in un certo senso anche contro l'uomo e il suo interesse privato e personale. Se una cultura apolitica è attenta solo all'individuo e ha come fine il perfezionamento

del sé attraverso le avventure nel mondo, l'atteggiamento politico e culturale sarà, al contrario, il riconoscimento della pluralità degli uomini e la presa in carico della trasformazione del mondo attraverso la quale avverrà una trasformazione del sé.

La formazione della capacità di giudizio che la Arendt affida al giudizio di gusto ha, infatti, come condizione necessaria un soggetto capace di subordinare l'interesse personale e la sopravvivenza dell'io alla cura del mondo. Ciò significa che la formazione del soggetto prende le mosse proprio dalla sua decostruzione: ovvero dalla messa in crisi di un soggetto incentrato sul sé e pensato nel suo rassicurante isolamento.

Le indicazioni pedagogiche che emergono dall'opera arendtiana conducono ad una riflessione che scivola sul filo dell'anti-pedagogia: sia l'idea di formazione che quella di educazione agli adulti sembrano, per la pensatrice, condurre a un vicolo cieco. Al di là e, forse, anche contro la Arendt si potrebbe però assumere la radicalità della sua posizione politica anche per una riflessione pedagogica, ovvero sottrarre non solo la politica, ma anche l'educazione dal dominio del potere gerarchico per riportarla nella sfera di una relazione orizzontale.

A partire dall'idea di spazio pubblico si può, infatti, ripensare un agire educativo che invece di indirizzare e dare forma faciliti i processi formativi, valorizzando le pratiche di confronto e di partecipazione tipiche dello spazio politico. In questo senso, anche la pedagogia si troverebbe ad abitare quel territorio di confine e di resistenza come spazio di attrito fra la chiusura dell'io e la conformazione del singolo alla maggioranza.

La capacità di pensare da sé, quella autonomia di giudizio che ha contraddistinto non solo la teoria, ma anche la vita di Hannah Arendt esplica, infatti, un modello educativo incline non tanto alla formazione del buon cittadino, quanto alla formazione del cittadino disobbediente, di colui in grado di contrapporsi con un atto di coraggio alle norme convenzionali e capace anche di disinnescare l'educazione e la formazione quando queste divengono parti funzionali al sistema. L'obbedienza è stata una "nemica" della Arendt fin dalle prime esperienze, nel confronto non facile con lo strisciante razzismo dell'ambiente scolastico e, successivamente, in reazione alle leggi razziali e alle scelte della comunità ebraica. Disobbedire, agli amici e ai

nemici, avere la forza di sostenere le proprie idee, valutare, decidere, resistere alle lusinghe della maggioranza: l'eredità di Hannah Arendt non è un insegnamento, ma una provocazione.

I. Cultura e politica

1. *La questione tedesca: le ambiguità di Hannah Arendt*

Nel 1958 Hannah Arendt partecipò al Primo Congresso Internazionale dei Critici della Cultura organizzato dalla città di Monaco, in occasione dei festeggiamenti per l'anniversario della fondazione della città.

Il problema della cultura era una questione tanto urgente quanto problematica nella Germania post-nazista: come era stato possibile l'avvento del totalitarismo in una nazione che rivendicava il primato culturale e il prestigio di aver dato i natali ai maggiori pensatori dell'epoca moderna? Quale responsabilità gravava sulla cultura tedesca per l'avvento del regime nazista? La riflessione sulla responsabilità del ruolo degli intellettuali, necessaria alla comprensione del fenomeno totalitario, premeva come una spina nel fianco, ma in pochi avevano avuto ancora il coraggio di affrontarla.

Nel primo dopoguerra, infatti, il nazismo era diventato un tabù, qualcosa che doveva essere rimosso, non compreso: parafrasando ciò che afferma la Arendt in un testo⁶ che racconta il suo ritorno in Germania, si cercava di fuggire dalla realtà per fuggire dalle proprie responsabilità. Uno dei pochi intellettuali a riflettere sull'argomento fu Karl Jaspers, maestro e amico della Arendt, che già nel 1946 aveva pubblicato *La questione della colpa: la responsabilità politica della Germania*⁷. Come si evince dalla loro corrispondenza privata⁸, la Arendt non concordava sull'atteggiamento del

⁶ H. Arendt, *The Aftermath of Nazi-Rule. Report from Germany*, in «Commentary», 10, 4, 1950, trad. it. *Ritorno in Germania*, Donzelli Editore, Roma 1996.

⁷ K. Jaspers, *Die Schuldfrage, zur politischen Haftung Deutschlands*, Schneider, Heidelberg 1946, trad. it. *La questione della colpa, sulla responsabilità politica dei tedeschi*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1946.

⁸ H. Arendt-K. Jaspers. *Briefwechsel 1926-1969*, Piper, München 1985, trad. it. parziale H. Arendt-K. Jaspers. *Carteggio 1926-1969*, Feltrinelli, Milano 1989.

maestro che tendeva a ridurre il nazismo a una questione nazionale da affrontare in sede giuridico-penale con la condanna dei colpevoli⁹. Per la Arendt il problema era da affrontare in maniera diversa. Come recita il titolo del suo capolavoro¹⁰, si doveva risalire alle origini del totalitarismo, piuttosto che ricercarne le cause efficienti. Riteneva, infatti, molto pericoloso attribuire alla Germania la piena colpa di quello che era accaduto. Ridurre il nazismo alla questione tedesca significava limitare l'orizzonte visivo: la responsabilità pesava non solo su una nazione, ma sull'intera umanità. Per questo fu sempre restia a spiegare l'avvento del totalitarismo come un problema non solo politico, ma anche culturale, della Germania: il dominio totalitario non venne, infatti, letto dalla Arendt come parte integrante e culmine drammatico della tradizione tedesca, ma come la sua estrema interruzione, la ferita che divide, in maniera incurabile, il passato e il futuro.

Per quanto secondo lei nessuna causa potesse aver generato il nazismo, né alcuna tradizione potesse essere considerata responsabile della tragedia della dittatura, la Arendt, nel tentativo di comprendere il fenomeno, sollevò problemi scomodi e accusò personaggi noti, cercando tuttavia di non ricadere nell'errore di stigmatizzare un popolo, di accusare e così facendo definire e legittimare un'essenza tedesca, ovvero di non ripetere ciò che era successo al popolo ebraico.

Come Aschheim¹¹ ha messo in luce, negare la responsabilità della cultura tedesca per l'avvento del regime totalitario escluderebbe la Arendt da quella schiera di critici che aderirono alla *Sonderweg*¹² e, così, rintracciarono nella storia e nella cultura tedesca i semi e i germi della fioritura nazista. A prova

⁹ Scrive la Arendt al maestro nel 1946 «Un'altra cosa mi sta a cuore: la Sua definizione della politica nazista come delitto (“colpa criminale”) mi pare discutibile. Simili delitti, mi sembra, non sono più concepibili dal punto di vista giuridico, e proprio in ciò è la loro mostruosità. Per delitti di tal fatta non c'è più alcuna punizione adeguata; intendiamoci, impiccare Göring è necessario, ma del tutto insufficiente. Insomma, questa colpa, diversamente da ogni altro crimine, sopravanza ed infrange qualsiasi ordinamento giuridico. [...] Con una colpa che va oltre ogni delitto e con un'innocenza che trascende la bontà o la virtù, non si può iniziare alcuna azione di politica umana». *Ivi*, p. 67.

¹⁰ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit.

¹¹ S. E. Aschheim, *Culture and Catastrophe. German and Jewish Confrontations with National Socialism and Other Crisis*, MacMillan Press, London 1996; cfr. Id., *Nazism, Culture, and The Origins of Totalitarianism: Hannah Arendt and the Discourse of Evil*, in *In Times of Crisis*, The University of Wisconsin Press, London 2001.

¹² Il termine *Sonderweg* significa “via peculiare” ed è l'espressione con cui la storiografia del dopoguerra ha indicato la deviazione nazista compiuta dalla Germania nel suo cammino storico. Il tentativo è quello di comprendere la natura della società e della politica dell'Impero tedesco (Secondo *Reich*) e verificarne la responsabilità per l'avvento del regime nazista.

di ciò l'autore riporta la famosa citazione tratta da un testo del 1945 nel quale la Arendt chiariva la sua posizione rispetto "alla questione tedesca":

Il nazismo non deve nulla ad alcuna parte della tradizione occidentale, sia essa tedesca o meno, cattolica o protestante, cristiana, greca o romana. Sia che amiamo Tommaso d'Aquino o Machiavelli, Lutero o Kant, Hegel o Nietzsche – e la lista potrebbe proseguire all'infinito come risulta chiaro anche solo da uno sguardo alla letteratura sulla "questione tedesca" – nessuno di loro ha la benché minima responsabilità per ciò che sta accadendo oggi nei campi di concentramento. Da un punto di vista ideologico il nazismo nasce privo di qualsiasi legame con la tradizione e sarebbe opportuno rendersi conto dei pericoli insiti in questa negazione radicale con la tradizione, che fu per l'appunto la caratteristica principale del nazismo sin dalle sue origini (anche se non del fascismo nei suoi primi stadi in Italia)¹³.

Per quanto la questione sia incentrata sul pensiero filosofico, è innegabile che un tale atteggiamento sollevi dalle responsabilità una tradizione non solo strettamente filosofica, ma anche culturale nel senso più ampio.

Tuttavia, pur negando una linea diretta fra cultura e nazismo e non imputando al carattere tedesco la responsabilità della tragicità degli eventi accaduti, la riflessione della Arendt assume spesso toni critici e accenti polemici anche verso la tradizione. Continuando la riflessione la Arendt afferma:

Molti segni premonitori hanno preannunciato la catastrofe che ha minacciato la cultura europea per di più di un secolo e che è stata preconizzata, benché non correttamente descritta, dalle celebri parole di Marx sull'alternativa fra socialismo e barbarie¹⁴.

Rintracciare nella tradizione i segni che hanno permesso la distruzione della tradizione stessa sembra essere l'intento arendtiano. Rifiutando facili soluzioni o risposte riduttive, lo sguardo critico tenta, più che di accusare o risolvere, di trovare prospettive e strumenti interpretativi che possano aiutare a comprendere la novità del totalitarismo.

L'approccio critico alla "questione tedesca" deve essere, quindi, compreso a partire da questa prospettiva, che, a ben vedere, porta con sé qualche

¹³ H. Arendt, *Approaches to the German Problem*, in «Partisan Review», XII, 1945; ristampato in *Essays in Understanding 1930-1954*, Harcourt Brace & Company, 1994, trad. it. *Approcci alla "questione tedesca"*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, Feltrinelli, Milano 2001, p. 144.

¹⁴ *Ivi*, p. 145.

ambiguità:¹⁵ per quanto, infatti, la Arendt intenda negare una responsabilità diretta della tradizione e del pensiero filosofico tedesco nei confronti dell'avvento del regime, emerge una posizione radicale e decisamente critica sia verso la cultura che verso la filosofia. La trattazione sulla filosofia non avrebbe senso né posto nella riflessione arendtiana se i termini della questione fossero così pacifici e poco problematici. E nemmeno la più velata, ma non per questo meno marcata, allusione critica alla cultura, intesa anche nel senso educativo, troverebbe una spiegazione plausibile. L'ambiguità che si evince viene confermata dalla Arendt in una lettera a Jaspers, ricordata da Simona Forti nell'introduzione a *Le Origini del Totalitarismo* proprio per problematizzare il nesso fra filosofia e nazismo¹⁶. Scrive la Arendt al maestro:

Ebbene ho il sospetto che in tutto questo pasticcio la filosofia non sia innocente e monda di ogni macchia. Naturalmente non nel senso che Hitler abbia qualcosa a che fare con Platone. (Mi sono data la pena, e non da poco tempo, di individuare le forme totalitarie di governo per purificare la tradizione occidentale da simili sospetti, a partire da Platone fino a Nietzsche incluso.) Direi, piuttosto, nel senso che questa filosofia occidentale non ha mai avuto un concetto puro del politico e non poteva averne uno, perché essa ha necessariamente parlato dell'uomo e ha trattato del dato di fatto della pluralità soltanto incidentalmente. Ma tutto

¹⁵ In ragione di tale ambiguità, a proposito dell'atteggiamento della Arendt nei confronti della "questione tedesca" gli studiosi si sono divisi in due correnti contrapposte: una che rimarca la sua estraneità alla critica della cultura e l'altra che tende a sfumare la sua posizione rilevandone la complessità. Tra coloro che rivendicano un'estraneità della Arendt alla critica della cultura S. E. Aschheim ne sottolinea l'intento di assumere una posizione radicalmente opposta rispetto alla *Sonderweg* e l'interesse ad accusare non tanto la tradizione culturale filosofica tedesca quando la moderna società di massa (cfr. S. E. Aschheim, *Culture and Catastrophe. German and Jewish Confrontations with National Socialism and Other Crisis*, cit.); dello stesso parere E. Gellner e R. Wolin, i quali, però, mostrano un'ambiguità della posizione arendtiana: Gellner vede infatti nell'atteggiamento della Arendt uno «strano rifiuto» della Arendt ad ammettere una responsabilità della cultura tedesca (cfr. E. Gellner, *Culture, Identity and Politics*, C.U.P., Cambridge 1987); mentre R. Wolin mette in luce la critica arendtiana, esposta nella prima fase del suo pensiero, alla cultura dovuta alle disillusioni della *Bildung*, critica che sarebbe scemata fino a scomparire dopo la riconciliazione con Heidegger in quanto prototipo dell'intellettuale e della cultura tedesca (cfr. R. Wolin, *Heidegger's Children. H. Arendt, K. Löwith, H. Jonas and H. Marcuse*, Princeton University Press, New Jersey 2001).

Di diverso avviso è, invece, M. Canovan, quando sostiene che la Arendt si colloca in una posizione trasversale sia rispetto ai critici della cultura sia rispetto ai suoi difensori. Secondo la Canovan, infatti, la distinzione fra politico e sociale scardina una contrapposizione fra i due schieramenti e permette alla Arendt di inserirsi nel dibattito con una posizione originale. Per quanto si sia concordi sul presupposto della Canovan di mantenere una distinzione fra politico e sociale come ciò che permette una trasversalità della posizione arendtiana, come vedremo, la nostra analisi approda a risultati diversi. Cfr. M. Canovan, *Hannah Arendt. A Reinterpretation of Her Political Thought*, Cambridge University Press, Cambridge 1992.

¹⁶ S. Forti, *Le figure del male*, cit. p. XLIII.

questo non avrei dovuto scriverlo. Si tratta di idee ancora non maturate. Mi scusi¹⁷.

Evitare di liquidare il problema appellandosi al determinismo secondo una logica di causa-effetto non significa assolvere in pieno la cultura filosofica e le sue implicazioni, ma forse evitare di risolvere, ancora una volta, un problema politico in termini esclusivamente culturali, come era accaduto nei confronti della questione ebraica durante il secolo precedente, quando ci si era illusi che con la cultura si sarebbe potuto risolvere il problema politico dell'emancipazione ebraica riducendolo a un problema di assimilazione sociale. Il punto caro alla Arendt non è, quindi, tanto quello di accusare la tradizione filosofica e culturale della Germania o dell'Occidente, quanto quello di ripensare il rapporto che esiste, o è venuto meno, fra cultura e politica. In altre parole, si tratta non di affrontare un problema politico con una soluzione culturale, ma di riflettere sul problema culturale da un punto di vista politico, rimettendo al centro del processo di comprensione il concetto di "pluralità"¹⁸, vale a dire di coesistenza di soggetti coinvolti in una rete di relazioni e mai considerati nel loro isolamento per arrivare ad una critica verso «quel soggetto solitario che la cultura filosofica ha sempre vezzeggiato»¹⁹. A riprova di questo, a pochi anni di distanza dalla lettera indirizzata a Jaspers, la Arendt conferma la sua idea:

Se l'uomo è il tema della filosofia, mentre **gli** uomini il soggetto della politica, allora nel totalitarismo ha luogo una vittoria della «filosofia» sulla politica – e non viceversa²⁰.

¹⁷ H. Arendt-K. Jaspers. *Carteggio 1926-1969*, cit. pp. 104-105.

¹⁸ «Non esiste in questo mondo nulla e nessuno il cui essere stesso non presupponga uno spettatore. In altre parole, nulla di ciò che è, nella misura in cui appare esiste al singolare: tutto ciò che è è fatto per essere percepito da qualcuno. Non l'Uomo, ma uomini abitano questo pianeta. La pluralità è la legge della terra». H. Arendt, *The Life of The Mind*, Harcourt Brace Jovanovich, London 1978, trad. it. *La vita della mente*, il Mulino 2009, p. 99.

¹⁹ Così si esprime, con un'efficace sintesi, Alessandro Dal Lago per mettere in luce l'importanza della pluralità nel pensiero arendtiano, in A. Dal Lago, *Il pensiero plurale*, in «aut aut», n. 239-240, 1990.

²⁰ H. Arendt, *Denktagebuch. 1950-1973*, Hannah Arendt Bluecher Literary Trust, New York 2002, trad. it. *Quaderni e diari 1950-1973*, Neri Pozza Editore, Vicenza 2007, p. 43. (Il grassetto è della Arendt).

2. *Cultura o civilizzazione*

*Kultur und Politik*²¹, presentato nel 1958 al congresso di Monaco, potrebbe essere preso come esempio di questa ambiguità: non si tratta infatti di un'accusa rivolta al ruolo della cultura tedesca, ma di una riflessione sulla crisi generale della cultura occidentale il cui inizio viene identificato non con l'avvento della società di massa, come molti ritenevano, ma con quello della società moderna. L'obiettivo è mostrare la crisi della cultura e la sua degenerazione nel moderno, connesse per la Arendt alla crisi della politica, dovuta alla riduzione dello spazio pubblico definitivamente compiuta nell'epoca dell'assolutismo²².

Per quanto la questione della crisi della cultura sia affrontata a ampio raggio rispetto a una visione nazionale, aleggia in questo scritto, come osserva Herbert Marcuse²³, un problema caro alla storia della Germania: il rapporto tra cultura e civilizzazione. La contrapposizione fra *Kultur* e *Zivilisation* era stato, infatti, uno dei temi cruciali del pensiero tedesco. Basti ricordare Thomas Mann²⁴ e le sue *Considerazioni di un impolitico*, una difesa

²¹ H. Arendt, *Kultur und Politik*, cit. Per uno studio approfondito del testo arendtiano cfr. M. Dias, *Hannah Arendt. Culture et Politique*, L'Harmattan, Paris 2006.

²² «La buona società, come la conosciamo dai secoli XVIII e XIX, sembrerebbe nata nelle corti europee dell'età dell'assolutismo, soprattutto alla corte di Luigi XIV, il quale, per togliere ai nobili ogni rilevanza politica, adottò il semplicissimo rimedio di adunarli a Versailles, facendone altrettanti cortigiani, dediti agli infiniti intrighi, cabale e pettegolezzi inevitabili in quell'atmosfera di perpetuo ricevimento», in H. Arendt, *The Crisis in Culture: its Political and Social Meaning*, in «Daedalus», LXXXII, n. 2, 1960; ristampato in *Between Past and Future: Six Exercises in Political Thought*, Viking, New York 1961, trad. it. *La crisi della cultura: nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano 2001, p. 258. Il testo ripropone, come vedremo, quanto presentato nel 1958 al primo Congresso dei critici della cultura.

²³ Afferma, infatti, Ludwig Marcuse nella discussione successiva alla presentazione del testo arendtiano al convegno di Monaco: «Ich würde denken, dass Hannah Arendts Begriff von Kultur sehr deutsch ist, es kam nämlich ein bisschen der Unterschied zwischen deutscher Kultur und Zivilisation hervor», in *Untergang oder Übergang. 1 Internationaler Kulturkritikerkongress in München 1958*, B. Frauenfeld, München 1959, p. 164. Ringrazio l'archivio dell'Università Carl von Ossietzky di Oldenburg *Hannah Arendts Zentrum* per avermi permesso la lettura di questo testo ormai di difficile reperibilità.

²⁴ T. Mann, *Betrachtungen eines Unpolitischen*, Fischer, Berlin 1918, trad. it. *Considerazioni di un impolitico*, De Donato editore, Bari 1967. Particolarmente importante per la comprensione del testo e del rapporto *Kultur-Zivilisation* E. Alessiato, *L'impolitico. Thomas Mann tra arte e guerra*, il Mulino, Bologna 2011. È interessante sottolineare come la

della libera creatività individuale, propria della cultura, in opposizione al conformismo sociale proprio della civilizzazione. Quest'ultima, nella sua affinità alla politica, viene considerata una limitazione alla libertà individuale, che si sente osteggiata sia dal conformismo sociale sia dalle istituzioni politiche.

Il termine cultura andò così sempre più delineandosi in questa contrapposizione, assumendo «come nucleo una forte tendenza apolitica o addirittura antipolitica»²⁵ che condusse a una preminenza e a una sostituzione della cultura nei confronti della politica. Il problema della *Kulturkritik*²⁶ era in effetti essenzialmente un problema di *ZivilisationKritik*, un attacco alla corruzione della civiltà dalla quale ci si doveva difendere in termini spirituali e culturali. Con le parole di Elias:

Per molti membri delle classi colte la «cultura» costituiva [...] un luogo dove trovare rifugio e libertà contro le opprimenti costrizioni di un Stato che, rispetto alla nobiltà privilegiata, li trattava, come cittadini di seconda classe e rifiutava loro l'accesso alla maggior parte delle posizioni dirigenziali e alle responsabilità, al potere e al prestigio ad esse connessi. Questo rifugiarsi nel campo apolitico della cultura consentiva loro di serbare un atteggiamento di riserva, e spesso di una riserva assai critica, nei confronti dell'ordine sociale esistente, senza però opporsi attivamente al regime e passare al conflitto aperto con i suoi rappresentanti²⁷.

La cultura, in questa prospettiva, diviene un rifugio, una via di fuga dalle problematiche reali che, nel migliore dei casi, può esprimere il dissenso degli intellettuali, ma mai condurre a un'azione politica. L'esclusione sociale e politica di alcuni settori della popolazione non viene combattuta, ma espressa

posizione di T. Mann cambierà drasticamente dopo l'avvento del totalitarismo: inserendosi fra le fila di quegli intellettuali che aderirono alla *Sonderweg* criticherà molti degli stessi elementi culturali che in questo periodo esaltava.

²⁵ N. Elias, *Studien über die Deutschen: Machtkämpfe und Habitus-entwicklung im 19. und 20. Jahrhundert*, Frankfurt am Main, Suhrkamp 1989, trad. it. *I Tedeschi. Lotte di potere ed evoluzione dei costumi nei secoli XIX e XX*, Il Mulino, Bologna 1991, p. 149.

²⁶ Per il problema della *Kulturkritik* cfr. T. W. Adorno, *Prismen. Kulturkritik und Gesellschaft*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1955, trad. it. *Prismi. Saggi sulla critica della cultura*, Einaudi, Torino 1972; G. Bollenbeck, *Eine Geschichte der Kulturkritik. Von Rousseau bis Günthers Anders*, München, Beck 2007; G. Bollenbeck, *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmasters*, Frankfurt a. M.-Leipzig Insel 1994; F. Cambi (a cura di), *La civilizzazione come processo formativo*, in «Studi sulla formazione», I, 2006; J. Fisch, *Zivilisation, Kultur*, in O. Brunner, W. Conze e R. Koselleck (a cura di), *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexicon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*, vol. 7, Stuttgart, Klett-Cotta 2004; P. Rossi, *Lo Storicismo tedesco contemporaneo*, Ed. Comunità, Milano 1994.

²⁷ N. Elias, *I Tedeschi. Lotte di potere ed evoluzione dei costumi nei secoli XIX e XX*, cit. p. 87.

in termini culturali: in questa situazione la cultura diviene responsabile di un'incapacità politica di agire per divenire una forma di compensazione²⁸, un luogo protetto dalla realtà, dove sia possibile vivere indisturbati nella libertà della propria coscienza individuale. Il termine *Kultur* esprime in tal senso l'opposizione sia alla politica che alla società, o forse sarebbe meglio dire alla *Zivilisation* letta in termini di socializzazione. È questo il punto caro alla Arendt²⁹: fare chiarezza e mantenere distinte la sfera sociale da quella politica e mostrare come la comprensione della civilizzazione tramite la lente della società dia una visione distorta che conduce a un fraintendimento della stessa cultura.

Nel 1960, alle soglie della pubblicazione di *Vita activa*, un altro testo, sostanzialmente identico a *Kultur und Politik* se non per qualche cambiamento più formale che sostanziale, intitolato *La crisi della cultura: nella società e nella politica*³⁰, ribadisce la necessità di ripensare il rapporto tra cultura e politica oltre e contro l'avvento della società moderna. Il perno della riflessione è il ruolo che la cultura si è trovata ad assumere nel suo antagonismo alla società: la nascita dell'individualità, così legata al concetto di cultura in voga in quegli anni, incarna, infatti, quell'atteggiamento di sfida del singolo che, nel tentativo di trovare uno spazio di libertà e creatività, non si accorge di «essere parte integrante della società rispetto alla quale cerca di affermarsi e che ha sempre la meglio su di lui»³¹. Il problema della libertà individuale non nasce, quindi, secondo la Arendt, in contrapposizione alla politica, ma è, come afferma in *Vita activa*, una «ribellione non contro l'oppressione dello stato ma contro l'insopportabile opera di corruzione del cuore umano da parte della società [...]. La ribellione contro la società, durante la quale Rousseau e i romantici scoprirono l'interiorità, fu diretta prima di tutto contro le esigenze di livellamento della sfera sociale, contro quello che noi chiameremo oggi il conformismo inerente a ogni società»³².

²⁸ W. Lepenies, *The Seduction of Culture in German History*, Princeton University Press, Princeton 2006, trad. it. *La seduzione della cultura nella storia tedesca*, Il Mulino, Bologna 2009, p. 76.

²⁹ Per l'importanza della distinzione fra società e politica cfr. M. Canovan, *Hannah Arendt. A Reinterpretation of her Political Thought*, cit. p. 109.

³⁰ H. Arendt, *La crisi della cultura: nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit.

³¹ *Ivi*, p. 259.

³² H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 28-29.

Ciò, per la Arendt, non significa negare l'esistenza, nel mondo moderno, di una contrapposizione fra cultura e politica, ma mostrare come questa sia il sintomo della malattia del moderno: l'avvento della sfera sociale nel mondo e la conseguente degenerazione sia della cultura che della politica. L'antitesi *Kultur-Zivilisation* appare, quindi, non solo inadeguata, ma anche forviante per svelare e ripensare l'autentico e originario rapporto tra cultura e politica, in quanto è frutto di un pregiudizio tipicamente moderno che mostra tutta la sua inefficacia se messo a confronto con il modello greco.

3. *Politica e natura*

Per cultura noi intendiamo l'atteggiamento, o meglio il tipo di rapporto prescritto dalle civiltà verso le cose meno utili e più legate a questo mondo: le opere degli artisti, dei poeti, dei musicisti, dei filosofi, e così via. Se per cultura intendiamo il tipo di rapporto che l'uomo ha con le cose del mondo, possiamo allora cercare di comprendere la cultura (che non è l'arte greca), ricordando una frase spesso citata, da Tucidide, attribuita a Pericle [...]. Pericle vuol dire in realtà: «Noi amiamo la bellezza nei limiti del giudizio politico, e filosofiamo senza cadere nel vizio barbarico dell'effeminatezza»³³.

Secondo Hannah Arendt, nell'Atene di Pericle la cultura, pur nella sua autonomia, è in relazione con la politica: il tipo di rapporto che l'uomo ha con le cose è per i Greci una relazione che si instaura *fra* gli uomini e le cose e che dà vita a quello spazio pubblico che caratterizza la *polis* greca. Il concetto di cultura rimanda infatti al rapporto tra gli uomini e il mondo: come dice Marco Cangiotti a proposito della Arendt come teorica della cultura³⁴, «il concetto di cultura [...] vuole descrivere esattamente questo livello dell'incontro fra essere umano e realtà»³⁵. Civiltà e civilizzazione appaiono nell'ottica della Arendt come opera di costruzione del mondo condiviso e sono perciò condizione di possibilità dello spazio pubblico nel quale trovano senso cultura e politica.

Nell'ottica arendtiana la cultura greca da una parte si configura come una sorta di spazio scenico per la politica³⁶, dall'altra è considerata come

³³ H. Arendt, *La crisi della cultura: nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 275.

³⁴ Per un'interpretazione della Arendt come teorica della cultura cfr. M. Cangiotti, *L'ethos della politica: studio su Hannah Arendt*, Quattroventi, Urbino 1990; M. Canovan, *Politics as Culture: Hannah Arendt and the Public Realm*, in «History of political Thought», 6, 1985; ristampato in L. P. Hinchman, S. K. Hinchman (a cura di), *Hannah Arendt. Critical Essays*, State University Press, New York 1994; S. Maletta, *Hannah Arendt: una filosofa della cultura*, introduzione all'edizione italiana del testo *Che cos'è la filosofia dell'esistenza*, Jaka Book, Milano 1998.

³⁵ M. Cangiotti, *L'ethos della politica: studio su Hannah Arendt*, cit. p. 207. Cangiotti rimanda a S. Grygiel, *L'uscita dalla caverna e la salita al monte Moria: saggio su cultura e civiltà*, in Id., *L'uomo visto dalla Vistola*, CSEO, Bologna 1978.

³⁶ Secondo Margaret Canovan nell'interpretazione della Arendt lo spazio pubblico, di cui la *polis* è la concretizzazione, è qualcosa di artificiale costruito tramite la cultura. Per un approfondimento della tematica cfr. M. Canovan, *Politics as Culture: Hannah Arendt and the*

atteggiamento connotato politicamente nei confronti di determinati prodotti («le opere degli artisti, dei poeti, dei musicisti, dei filosofi, e così via») in quanto esprime la capacità politica di operare una scelta (il giudizio estetico).

Nella mentalità greca, infatti, le opere d'arte avevano la funzione di reificare, immortalare ciò che vi è di più effimero e transeunte negli affari umani: l'azione politica. Lo spazio pubblico non esisterebbe senza la necessità del ricordo e della testimonianza delle grandi gesta degli eroi, mediati dalle opere d'arte, che divengono luogo tangibile dove immortalare l'azione sottraendola all'oblio e alla finitezza della condizione umana. Le opere d'arte sono viste non nella loro utilità, né nella loro funzione (religiosa o artistica), ma in quanto creano lo spazio pubblico condiviso dagli uomini nel corso dei secoli.

La cultura è però anche un rapporto “politico”, in quanto ambito in cui perviene a espressione la capacità di scelta. Questa capacità non rimanda direttamente al dovere morale, che per la Arendt ricade nella sfera della coscienza individuale, che come vedremo è sempre apolitica³⁷, né chiama in causa un insieme di valori politicamente sostantivati. È piuttosto considerata un valore in quanto tale in relazione all'agire.

Tutto ciò è implicito nelle parole attribuite a Pericle, ma ciò che esse mettono in luce è la contrapposizione tra barbarie e civiltà.

Innanzitutto, la frase [di Pericle] dice chiaro che è la *polis*, il mondo della politica, a porre i limiti all'amore della sapienza e della bellezza; ora, sapendo come i greci vedessero nella *polis* e nella «politica» (non già nelle vette dell'arte) l'elemento che li differenziava dai barbari, dovremo concludere che la differenza era *anche* «culturale», era una differenza nel modo di intrattenere un rapporto con le cose «della cultura», un atteggiamento diverso nei confronti della bellezza e della sapienza, le quali potevano essere amate solo entro i limiti stabiliti dalle istituzioni della *polis*. In altre parole si stimava barbarie una raffinatezza eccessiva, una sensibilità indiscriminata, incapace di operare una scelta; non, come intenderemmo noi, una mancanza di cultura, da

Public Realm, cit. Di analogo parere è M. Cangiotti, *L'ethos della politica: studio su Hannah Arendt*, cit.

³⁷ È noto come la Arendt, parlando della disobbedienza civile, contrapponga Socrate a Thoreau, il quale «sosteneva il suo caso non sulla base di un rapporto morale *del cittadino* con la legge, ma sulla base della coscienza individuale e dell'obbligo morale della coscienza. [...] Qui, come altrove, la coscienza è apolitica. Non si interessa primariamente al modo in cui il torto è commesso e alle conseguenze che il torto avrà sul futuro destino del mondo». H. Arendt, *Civil Disobedience*, in «The New Yorker», 12 settembre 1970, ristampato in, *Crises of the Republic*, Harcourt Brace and Jovanovich, New York 1972, trad. it. *La disobbedienza civile*, in *Politica e menzogna*, SugarCo Edizioni, Milano 1985.

popoli primitivi, né uno specifico carattere insito nelle cose stesse della cultura³⁸.

Un punto delicato e problematico che merita di essere approfondito, è proprio il parallelo che sembra fare la Arendt tra le contrapposizioni politica/natura³⁹ e civilizzato/barbaro. Tale parallelo diviene infatti uno degli elementi chiave del suo pensiero, strumento interpretativo per la comprensione del nazismo⁴⁰, a partire dalla questione ebraica. Scriveva, infatti la Arendt in un testo del 1937 sull'antisemitismo: «Gli ebrei sono soltanto l'esempio della cultura o dell'imbarbarimento»⁴¹: stretti fra queste due categorie ogni possibilità di comprensione politica del problema risulta rimossa.

Convinta, infatti, che l'uguaglianza fra gli uomini non sia un dato naturale dell'esistenza, una qualità innata di ciascun individuo, ma una conquista politica contrapposta alla natura in quanto mondo artificiale nel quale l'uguaglianza viene conquistata⁴². Il concetto greco di *isonomia* definisce, infatti, l'uguaglianza nei termini della medesima possibilità di partecipare alla vita pubblica che supera le differenze di classe e di appartenenza delle persone, senza però negare tale differenza. Gli individui non nascono uguali perché attingono essenzialmente a una sorta di astratta umanità, ma diventano uguali in quanto, nella loro diversità, hanno la stessa possibilità di scegliere e quindi di agire. Coloro che sono esclusi da tale attività politica, come gli schiavi o i barbari, rimangono, per così dire, a un livello naturale, perché impossibilitati a operare una scelta e, quindi, ad agire. Quello che allontana l'uomo civilizzato dall'uomo primitivo non è la «buona educazione»,

³⁸ H. Arendt, *La crisi della cultura: nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit. pp. 275-276; corsivo mio.

³⁹ Per un approfondimento della tematica cfr. M. Boll, *Zur Kritik des naturalistischen Humanismus. Der Verfall des Politischen bei Hannah Arendt*, Turia und Kant, Wien 1997.

⁴⁰ Per un'analisi del totalitarismo secondo le categorie civilizzato/barbaro cfr. M. Canovan, *Hannah Arendt. A Reinterpretation of Her Political Thought*, cit.

⁴¹ H. Arendt, *Antisemitismo*, dattiloscritto in tedesco, inedito e senza titolo, scritto secondo i curatori americani, intorno al 1937/1938, ristampato in J. Kohn., R. H. Feldman, *The Jewish Writings*, Schocken, New York 2007, trad. it. *Antisemitismo*, in *Politica ebraica*, Cronopio, Napoli 2013, p. 73.

⁴² Scrive la Arendt ne *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 417: «L'eguaglianza non ci è data, ma è il risultato dell'organizzazione umana nella misura in cui si fa guidare dal principio di giustizia. Non si nasce eguali; si diventa eguali come membri di un gruppo in virtù della decisione di garantirsi reciprocamente eguali diritti. La nostra vita politica si fonda sul presupposto che possiamo instaurare l'eguaglianza attraverso l'organizzazione, perché l'uomo può trasformare il mondo e crearne uno di comune, insieme coi suoi pari e soltanto con essi».

compresa come partecipazione al progresso di un popolo teso verso un'esistenza più elevata, né l'adesione a regole e norme di convivenza sociale, ma la capacità di giudizio, soprattutto di giudizio estetico⁴³, facoltà fondamentale per ogni agire politico.

L'idea quindi che fa da spartiacque fra umano e barbaro, civilizzato o selvaggio⁴⁴, non è tanto l'appartenenza a un mondo culturale o al progresso della civiltà in termini tecnico-scientifici, quanto la possibilità di appartenere a una comunità politica. Come afferma in un testo dedicato a Lessing, «l'acosmia è sempre una forma di barbarie»⁴⁵: la perdita del mondo pubblico è sempre una privazione dell'umanità, una retrocessione dal mondo civilizzato, sia quando è frutto di una negazione di diritti, come per gli apolidi, sia quando è l'esito di una via di fuga culturale che conduce ai margini del mondo e della comunità politica.

Se la cultura è usata come uno spazio di libertà individuale, di trasformazione e perfezionamento di sé, non salva dall'inciviltà in quanto rimane essenzialmente apolitica.

La tragedia delle tribù selvagge consiste nell'abitare in una natura immutata che non riescono a dominare, nel vivere e morire senza lasciare traccia, senza aver contribuito in nulla alla creazione di un mondo comune [...] Quanto una civiltà è più evoluta, quanto più completo è il mondo da essa creato, quanto più familiare gli uomini trovano questo ambiente «artificiale»,

⁴³ Per l'approfondimento del giudizio estetico rimando al III capitolo della tesi.

⁴⁴ Se quindi, come è stato fatto, è possibile accusare la Arendt di antiprimitismo, lo si deve leggere e contestualizzare in una determinata prospettiva, che vede nel selvaggio l'incapacità politica di creare un mondo condiviso che lo possa proteggere dalla natura e dal processo vitale che consuma tutte le cose. Come si evince dalla citazione l'antitesi primitivo-cultura è, infatti, già sintomo e frutto di una mentalità che si allontana e distorce il nesso originale che legava cultura e politica. Il dibattito, ancora aperto, sul problema dell'antiprimitismo mette al centro della polemica il capitolo *Il declino dello Stato Nazione e la fine dei diritti umani*, contenuto nella seconda parte de *Le origini del totalitarismo*: cfr. J. C. Klausen, *Hannah Arendt's Antiprimitivism*, in «Political Theory», 38 (3), 2010; A. Gündoğdu, *Arendt on Culture and Imperialism: response to Klausen*, in «Political Theory», 39 (5), 2011; J. C. Klausen, *Reply to Gündoğdu*, in «Political Theory» 39 (5), 2011. Per altri articoli critici verso l'approccio arendtiano cfr. A. Norton, *Heart of Darkness: Africa and African Americans in the Writings of Hannah Arendt*, in *Feminist Interpretation of Hannah Arendt*, ed. Bonnie Honig, Pennsylvania State University 1995.

⁴⁵ H. Arendt, *On Humanity in Dark Times. Thoughts about Lessing*, Harcourt Brace, New York, trad. it. *L'umanità in tempi bui. Pensieri su Lessing*, Raffaello Cortina, Milano 2006. Occorre sottolineare che la Arendt con il termine acosmia non si riferisce alla semplice mancanza di mondo, ma alla perdita del mondo come spazio pubblico e politico. Cfr. H. Arendt, *Cosa resta? Resta la lingua materna*, in *Archivio Arendt I. 1930-1948*, cit.

tanto più essi si sentono irritati da quel che non hanno prodotto, da tutto quel che è loro misteriosamente dato⁴⁶.

Quando, al contrario, la cultura, nel suo senso politico, ha come fine il mantenimento di uno spazio pubblico e l'interesse verso il mondo, questa riporta l'uomo nella sua umanità, intesa non tanto come una astratta e indifferenziata natura condivisa da tutti gli uomini, quanto come una *condizione umana*⁴⁷ che gli uomini tramite la scelta e il giudizio quotidianamente costruiscono.

Lo stretto legame tra politica e cultura non deve essere, però, frainteso: la Arendt, ben lontana dalla possibilità di auspicare una cultura politicizzata – la critica alla poesia di Brecht, rea di non aver saputo prendere le distanze dal Partito Comunista, ne è la prova più evidente⁴⁸ – è al contrario impegnata a mantenere una relazione di autonomia capace di custodire la libertà tanto della cultura quanto della politica. L'ambivalenza della cultura nei confronti della politica solleva, come vedremo, la questione del rapporto tra autonomia individuale e pluralità, uno dei temi più problematici del pensiero arendtiano.

L'indipendenza della cultura, intesa come possibilità di salvaguardare la capacità di scelta da ogni deriva ideologica, fa sì che questa mantenga un carattere, per così dire, impolitico⁴⁹. Detto in altri termini: la cultura è politica, non politicizzata, in quanto ha come fine il mondo e non l'individuo solitario. Per questo deve mantenere una forma di libertà proprio dalla politica, una sorta di autonomia di giudizio, che può condurre, come nei tempi

⁴⁶ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 416.

⁴⁷ È, infatti, questa contrapposizione tra condizione e natura che anima il capolavoro arendtiano: *Vita activa. La condizione umana*.

⁴⁸ H. Arendt, *What is permitted to Jove*, in «Merkur», XII, 1968; ristampato, col titolo *Bertolt Brecht. 1898-1956*, in *Men in Dark Times*, Harcourt Brace Jovanovich, New York 1968, trad. it. *Brecht: il poeta e il politico*, in *Il futuro alle spalle*, il Mulino, Bologna 2011.

⁴⁹ Per un approfondimento del significato di impolitico in riferimento al pensiero arendtiano cfr. R. Esposito, *Categorie dell'impolitico*, il Mulino, Bologna 1988. Per quanto Esposito non lo faccia, si potrebbe tentare di applicare il concetto di impolitico all'idea di cultura arendtiana per comprendere questo aspetto, apparentemente contraddittorio, che mantiene sia una vicinanza della cultura alla politica sia una certa autonomia rispetto ad essa. Afferma Esposito: «Impolitico, non nel senso di fuga dal politico che, in quanto *reale*, è dichiarato 'ineluttabile' – l'intera linea dell'impolitico è interna (perché la dà per scontata) non esterna, alla koselleckiana 'politica come destino' – ma in quello della sua sottrazione ad ogni prospettiva di valorizzazione etica». Ed ancora: «Non basta dire che l'impolitico non rifiuta pregiudizialmente la dimensione del politico. Occorre dire che esso, da un certo punto di vista [...] coincide con esso. Diciamo meglio: l'impolitico è il politico guardato dal suo confine esterno. È la sua *determinazione*, nel senso letterale che ne profila i *termini* (coincidenti con l'intera realtà dei rapporti umani)». *Ivi*, pp. 18-20.

bui del totalitarismo, ai margini del mondo e nella posizione, cara anche alla Arendt, di *outsider*.

Come ribadisce, infatti, a seguito delle obiezioni di Kesten nella discussione successiva alla presentazione del testo *Kultur und Politik* al congresso di Monaco:

Politik und Kultur hängen zwar miteinander zusammen, sie sind aber nicht identisch und gehen nicht unbedingt auseinander hervor. Weder ist Politik eine Blüte der Kultur noch umgekehrt die Kultur eine Blüte der Politik. Beides sind eige ständige Dinge, die in bestimmten Konstellationen zueinander stehen. Von solchen Konstellationen handelte mein Vortrag⁵⁰.

La relazione tra cultura e politica è infatti derivata, nel mondo greco-romano, non da una subordinazione della cultura alla politica in senso stretto, ma dalla loro comune appartenenza allo spazio pubblico come difesa degli uomini dalla rovina che ogni processo naturale porta inevitabilmente con sé: entrambe, nella loro luminosa alleanza, proteggono non la sopravvivenza dell'individuo, ma al contrario la trascendenza⁵¹ dello spazio pubblico.

La cultura, nel suo carattere politico, protegge il mondo dalla distruzione del processo naturale, dall'usura connessa ai cicli della vita biologica, operando un movimento contro-natura che è il cuore della sua valenza politica⁵². La contrapposizione tra cultura e natura qui indicata è, però, ben diversa dalla contrapposizione tra cultura e natura intesa nel senso classico, differenza che sembra essere data proprio dal quel discrimine

⁵⁰ «La politica non è il fiore più alto della cultura, né la cultura è il fiore della politica. Sono due cose indipendenti che, come le stelle, formano insieme delle costellazioni. Il testo presentato parla proprio di queste costellazioni» (trad. mia), in *Untergang oder Übergang. 1 Internationaler Kulturkritikerkongress in München 1958*, cit.

⁵¹ Afferma H. Arendt in *Vita activa*, cit. p. 141: «Senza questa trascendenza in una potenziale immortalità terrestre, nessuna politica, strettamente parlando, nessun mondo comune e nessuna sfera pubblica, è possibile. [...] Il mondo comune è ciò in cui noi entriamo quando nasciamo e ciò lasciamo alle nostre spalle al momento della nostra morte. Esso trascende il nostro arco di vita tanto nel passato che nel futuro; esso esisteva prima che vi giungessimo e continuerà dopo il nostro breve soggiorno in esso. [...] È la pubblicità della sfera pubblica che può assorbire e far risplendere attraverso i secoli qualsiasi cosa abbiamo voluto salvare dalla rovina naturale del tempo».

⁵² Come afferma P. F. d'Arcais, «L'azione è, essenzialmente, *contro-natura*. L'azione sottrae all'indifferenza. Ovvio, allora, che la routine, il conformismo, l'attività gregaria, siano forme di in-azione e manifestino con la loro eventuale presenza il declinare della politica, ma, insieme, dell'esistenza. Segnino una regressione della cultura alla natura. Insomma: se l'azione, la politica, vengono poste ai vertici dell'esperienza umana è proprio in virtù del fatto che l'esistenza, in quanto differenza, è l'unica realtà *contro natura*», F. P. d'Arcais, *L'esistenzialismo libertario di Hannah Arendt*, introduzione all'edizione italiana di H. Arendt, *Politica e Menzogna*, cit. p. 16.

politico/apolitico che percorre tutto il lavoro arendtiano: la cultura non è una via di fuga individuale⁵³ (e per questo apolitica) dallo stato di natura che conduce ad un'umanità⁵⁴ più elevata, ma, proprio nel suo senso politico, è una forma di resistenza collettiva alla distruzione naturale come costruzione (culturale) di mondo e interessi comuni che vanno al di là dei bisogni personali.

La politica è, in tal senso, la battaglia della condizione di pluralità contro la natura singolare dell'uomo: come annota la Arendt nei suoi diari, «l'uomo è a-politico. La politica nasce nell'*infra-fra-gli* uomini, dunque del tutto **al difuori** dell'uomo. Non esiste perciò una sostanza propriamente politica. La politica nasce nell'*infra* e si stabilisce quale relazione»⁵⁵. È la relazione tra l'uomo e il mondo e tra l'uomo e gli altri uomini a costituire il luogo dove si ha non solo la politica, ma anche la cultura.

Esiste, quindi, cultura solo là dove le opere «sono volutamente escluse dai processi del consumo e dell'uso e isolate dall'ambito dei bisogni vitali. Tale esclusione può esser compiuta nelle maniere più diverse; ma solo dove viene realizzata nasce la cultura in senso specifico»⁵⁶.

In altre parole, il mondo civilizzato è quel mondo reso stabile dalla cultura in quanto sottratto da un rapporto di utilitarismo che mette al centro la sopravvivenza del singolo e il suo processo vitale. Al contrario, l'uomo rimane a un livello naturale, primitivo, non quando è privato di cultura, intesa come conoscenza o perfezionamento delle proprie qualità individuali, ma quando è incapace di custodire e salvare il mondo dagli interessi vitali dell'uomo intesi come il giogo delle necessità dettate dalla sopravvivenza⁵⁷.

⁵³ Una simile lettura la dà M. Canovan quando afferma «Politics to her was not a direct outcome of man's natural life: instead, like the rest of civilization, it was an achievement imposed upon nature, an artificial world making possible highly skilled performances by actors», in *Politics as culture*, cit. p. 191.

⁵⁴ Scrive la Arendt fra i suoi appunti: «Con la concezione di una storia universale la pluralità degli uomini viene compressa in **un** individuo umano, cui poi si dà il nome di umanità. Da qui quel che vi è di mostruoso e inumano nella storia e che solo con la fine di questa si impone pienamente e brutalmente nella politica stessa». H. Arendt, *Quaderni e diari 1950-1973*, cit. p. 21. (Il grassetto è della Arendt).

⁵⁵ *Ibidem*.

⁵⁶ H. Arendt, *La crisi della cultura: nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 270.

⁵⁷ L'attacco arendtiano è in tal senso rivolto, in maniera più implicita che esplicita, alla *Lebensphilosophie*, a quella tradizione filosofica iniziata con Nietzsche e ereditata da Thomas Mann, che mette in gioco la difesa della cultura come salvaguardia della vita e della vitalità dell'uomo contro gli attacchi della civilizzazione.

Quindi cultura e politica sono in stretto legame perché non implicano un rapporto con la conoscenza o con la verità, bensì un giudizioso scambio di opinioni in merito alla vita pubblica e al mondo comunitario, la decisione del tipo di attività da intraprendervi e insieme il suo futuro aspetto, le cose che in esso dovranno apparire⁵⁸.

Diviene chiaro, quindi, come l'avvento della sfera sociale, proprio in quanto rappresenta la salvaguardia del processo vitale del singolo individuo e la trasformazione della cura privata in una preoccupazione pubblica, dissolva sia il concetto di civiltà intesa nel senso greco, sia il corrispettivo concetto di cultura: entrambi vengono assorbiti in quella mentalità utilitaristica che, alimentando il processo vitale della società moderna, conduce alla crisi della cultura e alla sua estrema degenerazione.

⁵⁸ *Ivi*, p. 286.

4. *Bildung*

Come abbiamo accennato, la critica alla cultura mossa dalla Arendt deve essere compresa a partire dalla critica alla modernità: non è, infatti, la cultura in sé a esercitare una funzione negativa, ma la sua distanza dalla sfera politica e la sua degenerazione all'interno della società. A snaturare il concetto di cultura ereditato dalla gremità è la logica dei mezzi/fini che ne tradisce il carattere disinteressato. Con l'epoca moderna,

La società cominciò a monopolizzare la «cultura» per servirsene a modo suo, come attributo di una certa «posizione» o *status*. [...] In questa lotta al «posto nella società», la cultura divenne una delle armi migliori, se non la migliore, per progredire, per uscire, «coltivandosi», dalle regioni inferiori (delle quali era presunto appannaggio la realtà quotidiana), e trasferirsi nelle regioni sublimi «extra-reali», presunta dimora del bello e dello spirituale. La fuga dalla realtà operata per mezzo dell'arte e della cultura è significativa, non solo per aver conferito alla fisionomia del filisteo culturale i tratti più caratteristici, ma anche per essere stata quasi certamente il fattore decisivo nella ribellione contro i nuovi mecenati: gli artisti subodoravano il pericolo di trovarsi estromessi dalla realtà, confinati in un limbo di raffinate conversazioni dove quel che facevano avrebbe perduto qualsiasi senso⁵⁹.

La concezione della cultura come via di fuga dalla realtà avviene quando questa diviene mezzo per «l'affinamento sociale e individuale»⁶⁰, un valore di scambio da barattare per l'ascesa sociale. Come vedremo trattando dell'epoca guglielmina e di Rahel Varnaghen, la lotta politica per la conquista dei diritti venne barattata con una trasformazione dell'identità individuale: coloro che si sentivano esclusi dalla società ricorrevano alla cultura come veicolo di questo cambiamento per trovarvi posto. La cultura, che la gremità aveva delineato come apertura dello spazio pubblico condiviso e condizione di possibilità dell'autonomia di scelta nella relazione col mondo, venne compresa come patrimonio di un'élite da acquisire elevandosi individualmente mediante l'educazione. Su quest'ultima, nell'accezione di *Bildung*, si focalizzeranno gli

⁵⁹ *Ivi*, p. 262.

⁶⁰ *Ibidem*.

sforzi intellettuali della grande stagione romantica tedesca. Questo accadde non soltanto agli ebrei, spinti verso un'assimilazione alla società tedesca, ma anche a tutti coloro che si sentivano messi ai margini. Come afferma la Arendt ne *Le Origini del Totalitarismo*:

È divertente notare come l'assimilazione seguisse i precetti enunciati da Goethe nel *Wilhelm Meister*, un romanzo che sarebbe diventato il grande modello dell'educazione borghese. Il giovane protagonista del libro viene educato da nobili e da attori, in modo che possa imparare a esprimere e a rappresentare la sua personalità, e salire così dalla modesta posizione di figlio di un borghese a quella di aristocratico. Per la classe media e per gli ebrei, cioè per coloro che si trovavano al di fuori dell'alta società, tutto dipendeva dalla «personalità» e dall'abilità di manifestarla. Saper interpretare il ruolo di quel che effettivamente si era, appariva la cosa più importante⁶¹.

Il concetto di *Bildung*⁶², che trovò nel *Bildungsroman* goethiano il veicolo più efficace per la sua diffusione, si rivela così al centro della polemica arendtiana. La riflessione della Arendt sulla cultura sembra, infatti, condurre a uno stretto legame tra *Bildung* e società come punto focale del discorso. La recensione al testo di Hans Weil *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*⁶³ aveva già messo in risalto la necessità di analizzare tale concetto a partire dalla società, per quanto l'analisi dell'autore risultasse ancora insufficiente per un'adeguata comprensione del fenomeno. A snaturare la cultura è, infatti, l'atteggiamento dell'uomo sociale che la Arendt identifica nel «filisteo» culturale: in vista della sua ascesa sociale, non solo la cultura diviene un mezzo di trasformazione di sé, ma l'enfasi è posta sull'intimità e sull'interiorità del singolo come l'ambito privilegiato della sua formazione.

⁶¹ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 83.

⁶² Per un approfondimento della tematica cfr. M. Gennari, *Storia della Bildung*, Editrice La Scuola, Brescia 1995, Id. *Filosofia della formazione dell'uomo*, Bompiani, Milano 2001, Id. *Le fonti del pensiero formativo. Il fondamento filologico e filosofico della Bildung*, in U. Margiotta (a cura di), *Pensare la formazione. Strutture esplicative, trame concettuali, modelli di organizzazione*, Armando, Roma 1998; A. Kaiser, *La Bildung ebraico-tedesca del Novecento*, Bompiani, Bergamo 2006; M. Borelli, F. Cambi (a cura di), *Teoria e prassi della Bildung. Un confronto italo-tedesco*, in «Topologik», 10, 2011; W. Böhm, «Bildung» come concetto fondamentale della pedagogia tedesca, in «Rassegna di Pedagogia», n. 4, 1991; F. Cambi, A. Bugliani, A. Mariani (a cura di), *Ortega Y Gasset e la «Bildung»*, Unicopli, Milano 2007; M. Laeng, Bildung (definizione) in *Enciclopedia Pedagogia*, La scuola, Brescia 1989; per un approfondimento della tematica nella critica di lingua tedesca rimando a G. Bollenbeck, *Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters*, Insel Verlag, Frankfurt 1994; per la critica in lingua inglese, W. H. Bruford, *The German Tradition of Self-Cultivation. Bildung from Humboldt to T. Mann*, Cambridge University, London 1973.

⁶³ H. Arendt, Recensione a: H. Weil, *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*, in «Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik», LXVI, 1931.

Il filisteismo culturale risponde all'essenza della struttura sociale moderna, in quanto mette in opera la proiezione della sfera privata in uno spazio pubblico e condiviso. Il problema dell'avvento della società viene individuato dalla Arendt nella perdita del limite che separava sfera pubblica e sfera privata: «la trasformazione della cura privata per la proprietà privata in una preoccupazione pubblica»⁶⁴ porta, infatti, alla proiezione di ciò che è privato in uno spazio pubblico e condiviso.

In questo flusso di immagini e di vita proiettata ciò che viene messa in scena è la “farsa” dell'interiorità, farsa non solo perché ciò che è intimo perde il suo carattere autentico nel momento in cui viene esposto e condiviso, reso pubblico, ma soprattutto perché il mondo è ridotto a mero sfondo delle visioni private, null'altro che *Weltanschauungen*.

La sola parola «cultura» diventava sospetta proprio perché alludeva a quel «perseguire la perfezione» che era sinonimo, secondo Matthew Arnold, del «perseguire la dolcezza e la luce». Si può abusare di un capolavoro sia utilizzandolo per educarsi e perfezionarsi, sia per qualunque altro fine: guardare un quadro nell'intento di completare le proprie nozioni su un'epoca può essere utile e legittimo quanto lo è servirsi della stessa tela per nascondere un buco nel muro. In entrambi i casi l'oggetto d'arte viene usato per scopi che gli sono estranei, ma tutto va bene finché si resta ignari che questi modi di usarlo (legittimi o no) rivelano l'esistenza di un rapporto errato con l'arte. Il difetto del filisteo colto non era nel leggere i classici, bensì nel volerli leggere spinto da un movimento estraneo, il perfezionamento di sé, ignorando del tutto le altre cose più importanti del mondo per coltivare se stessi, che Shakespeare o Platone potessero avere da dirgli: il difetto era questa fuga nella «poesia pura» compiuta allo scopo di estromettere dalla propria vita le cose reali (e «prosaiche», come ad esempio una carestia delle patate) o di guardarle attraverso un velo «di dolcezza e di luce»⁶⁵.

L'interesse per la personalità, l'illusione di una formazione identitaria lontana dalla politica, il culto di “ciò che si è”, insieme all'abilità di manifestare e rendere pubblica la nostra intimità, esprime «la fuga dal mondo all'io»⁶⁶ che la Arendt, nel prologo di *Vita activa*, indicherà come la caratteristica del moderno e attorno alla quale costruirà il suo capolavoro.

Al centro dell'analisi di *Vita activa* è, appunto, l'errato rapporto con l'arte che non solo si mostra come sintomo del moderno, ma anche come apice di

⁶⁴ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 49.

⁶⁵ H. Arendt, *La crisi della cultura: nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 263.

⁶⁶ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 6

una storia culturale che prende le mosse dal declino della *polis* e dall'inizio della filosofia platonica.

Il momento di rottura viene individuato nel rapporto fra arte e politica: prima del declino della *polis* esisteva, infatti, tra loro una reciproca diffidenza. Per quanto venisse riconosciuta all'arte la capacità di dare una stabilità al mondo creando oggetti che immortalavano la vita transeunte degli uomini, rimaneva una profonda diffidenza verso la mentalità dell'artista. L'atto di creazione portava con sé elementi che politica e cultura, per essere tali, dovevano escludere: la mentalità utilitaristica, l'isolamento dell'individuo nell'atto di creazione e la violenza insita in ogni messa-in-opera. Tra l'opera e l'azione c'era una tensione, non risolta, ma mantenuta tra la «stabilità del mondo», risultato dell'arte, e il «desiderio di cambiare»⁶⁷, tipico dell'azione plurale degli uomini. A mantenere tale equilibrio, a mediare tra l'opera dell'artista e l'azione politica, a permettere che la stabilità del prodotto artistico non sostituisse l'imprevedibilità e la fugacità connaturate all'azione e alla pluralità, era la cultura, ovvero il rapporto che l'uomo ha con i prodotti artistici, la relazione con le opere del passato, la partecipazione alla bellezza, senza che egli dovesse contribuire all'atto di creazione e alla mentalità dell'*homo faber* verso il quale manteneva una profonda diffidenza. Quello che la Arendt vuole sottolineare è, infatti, la distanza, ormai incolmabile tra arte e cultura: se il concetto di arte rimanda alla figura dell'*homo faber*, all'artista che crea e plasma un oggetto secondo l'immagine di un modello, e il concetto di politico all'attore che agisce su una scena condivisa, il concetto di cultura rimanda allo spettatore che semplicemente partecipa, prende parte, della bellezza dell'arte. Lo spettatore esprime l'atteggiamento disinteressato, antifinalistico e anti-individualistico, che lega l'uomo greco alla cultura: partecipando alla bellezza diventa testimone di un mondo condiviso, prende parte a uno spazio di rammemorazione che sottrae l'azione degli uomini all'oblio e alla dimenticanza, creando una scena pubblica nella quale l'attore può agire. Senza testimoni, non esiste scena pubblica⁶⁸. È per questo che la *polis* viene definita come «organizzazione

⁶⁷ H. Arendt, *Politica e menzogna*, cit. p. 143.

⁶⁸ «La presenza di altri che vedono ciò che vediamo e odono ciò che udiamo, ci assicura della realtà del mondo e di noi stessi, e mentre l'intimità di una vita privata completamente sviluppata, quale non si era mai conosciuta prima dell'avvento dell'età moderna e del concomitante declino del dominio pubblico, intensificherà sempre più e arricchirà l'intensa

della memoria», perché «essa assicura l'attore mortale che la sua esistenza transeunte e la sua fuggevole grandezza non perderanno mai la realtà che proviene dall'esser visti, uditi e in generale dall'apparire davanti a un pubblico di uomini simili a lui»⁶⁹.

La distinzione arendtiana tra fare e agire e, quindi, tra arte e politica, è, infatti, giocata sulla distinzione fra l'isolamento dell'individuo, atteggiamento tipico dell'artista, e la pluralità di testimoni e attori che partecipano alla scena pubblica: se l'*homo faber* opera in solitudine, al riparo dal mondo pubblico, al contrario l'uomo politico ha bisogno della presenza di altri e di una scena condivisa dalla pluralità di testimoni.

A rompere con questa concezione della cultura sarà «il desiderio platonico di sostituire il fare all'azione, per conferire alla sfera degli affari umani la stabilità inerente all'opera e alla fabbricazione»⁷⁰: questo tentativo, che tende a eliminare l'insicurezza e il rischio dell'azione politica verso una pianificazione di ordine e stabilità, costituisce il primo passo della fuga dalla politica e la radice storica di molti pregiudizi su di essa che, allontanandoci dalla sua essenza, ne determinano una radicale sfiducia.

L'exasperazione per la triplice frustrazione inevitabilmente connessa all'agire – imprevedibilità dell'esito, irreversibilità del processo e anonimità degli autori – è vecchia quasi quanto la storia. È sempre stata una grande tentazione, sia per gli uomini d'azione sia per quelli di pensiero, trovare un sostituto all'azione nella speranza che la sfera degli affari umani potesse sfuggire all'accidentalità e all'irresponsabilità morale inerenti a una pluralità di agenti. L'evidente monotonia delle soluzioni proposte nel corso della storia attesta la semplicità elementare della questione. Generalmente parlando, esse consistono sempre nei tentativi di porre riparo inerenti all'azione, escogitando un'attività nella quale un uomo, isolato dagli altri, rimane padrone di ciò che fa dal principio alla fine. [...] I pericoli inerenti all'azione derivano tutti dalla condizione umana della pluralità che è la condizione *sine qua non* di quello spazio della presenza che è la sfera pubblica. Ne consegue che il tentativo di eliminare questa pluralità equivale ad abolire la sfera pubblica stessa⁷¹.

La particolare lettura arendtiana del mito della caverna sottolinea come la dottrina platonica delle idee, che sta a fondamento della filosofia politica

scala delle emozioni soggettive e dei sentimenti privati, questa intensificazione si attuerà sempre più a danno della certezza della realtà del mondo e degli uomini», in H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 37.

⁶⁹ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 154.

⁷⁰ *Ivi*, p. 166.

⁷¹ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 162.

occidentale⁷², tradisca la sfiducia verso la politica e verso il mondo reale: la caverna simboleggia, per la Arendt, il mondo della *polis* dal quale il filosofo deve uscire per contemplare le idee e nel quale poi tornerà per poter plasmare, come un demiurgo, la realtà del mondo e della città in base al modello individuato nella sua fuga dalle apparenze. Come nota Adriana Cavarero, «il contemplatore di idee è, infatti, un artista politico, un pittore di costituzioni (*politēni zographos*) (*Repubblica*, 596b): egli disegna l'ordine giusto della città migliore»⁷³.

La politica viene a identificarsi con la mentalità del fabbricare, nel tentativo di sostituire all'imprevedibilità dell'agire, all'incertezza intrinseca ad ogni azione condivisa e plurale, la certezza del conseguimento tipico dell'*homo faber* che, nell'isolamento dell'artista, si ritiene «padrone di se stesso e delle proprie opere»⁷⁴.

L'illusione del soggetto di rimanere padrone dei suoi atti, di poter plasmare la propria città e la propria esistenza come il demiurgo crea l'opera, dà il via a quel ripiegamento dell'individuo su se stesso già presente nel governo platonico, «la cui legittimità riposava sul dominio del sé» traendo i propri principi «da una relazione tra me e me stesso, così che ciò che è giusto e ciò che è sbagliato nelle relazioni con gli altri sono determinati da atteggiamenti verso se stessi»⁷⁵.

La sostituzione del fare all'azione, o dell'arte alla cultura, costituisce la matrice che condurrà all'interpretazione della cultura in termini di *Bildung*⁷⁶: entrambe vengono lette come un processo di costruzione mediante un modello, dove però l'attenzione non è posta tanto sul prodotto, quanto sulla permanenza del modello.

⁷² «Il nostro pensiero politico tradizionale ha avuto una nascita ben definitiva con Platone e Aristotele [...]. Il principio è nella *Repubblica* di Platone, in cui il filosofo, con l'immagine della caverna, definisce la sfera delle cure umane (ossia quanto è pertinente al condividere un'esistenza comune a tutti gli uomini) come un mondo di tenebre, confusione e disinganno, che deve essere fuggito e abbandonato da quanti aspirano all'essere autentico, per poter scoprire il cielo limpido dei concetti eterni», in H. Arendt, *Tra passato e futuro*, cit. p. 41.

⁷³ A. Cavarero, *Note arendtiane sulla caverna di Platone*, in S. Forti (a cura di), *Hannah Arendt*, Mondadori, Milano 1999, p. 210.

⁷⁴ *Ivi*, p. 103.

⁷⁵ *Ivi*, p. 175.

⁷⁶ Per una riflessione sulla differenza tra *Kultur* e *Bildung* cfr M. Gennari, *Per un "canone" attuale della formazione*, in F. Cambi (a cura di), *Sul canone della pedagogia occidentale*, Carocci, Roma 2009.

Sante Maletta, nell'introduzione a *Che cos'è la filosofia dell'esistenza?*, mette in evidenza i nessi problematici che sono al cuore della critica arendtiana:

Nell'etimologia di *Bildung* sono contenuti due momenti: il momento oggettivante, che coincide con l'attività del produrre, nel senso di dare forma ad un oggetto; il momento normativo, cioè il rapporto di imitazione, tra *Urbild* (l'immagine originaria) e *Abbild* (la riproduzione). Nella *Bildung* Arendt ritrova le caratteristiche essenziali dell'attività poetica che contraddistingue l'*homo faber*: la reificazione e la conformazione ad un modello. Sebbene Arendt mostri come l'attività poetica doni stabilità al mondo col produrre gli oggetti che lo costituiscono, sopravvivendo alla caducità delle esistenze umane, essa mantiene in sé una possibilità di svalutazione del mondo, attualizzata dalla filosofia platonica con la sua dottrina delle idee. Nell'interpretazione platonica dell'attività poetica, infatti, v'è una svalutazione del momento oggettivante (il prodotto) a favore del momento normativo (il modello ideale): solo le idee "sono" veramente; gli oggetti – siano essi "naturali" o "artificiali" – partecipano di tale essere. Tale duplicità e ambiguità proprie dell'attività poetica sono presenti anche nella *Bildung*. Qui, anzi, gli effetti negativi sono accresciuti dal fatto che si ha a che fare con l'esistenza umana: la *Bildung* si configura come una produzione della vita secondo un modello ideale⁷⁷.

⁷⁷ S. Maletta, *Hannah Arendt: una filosofa della cultura*, introduzione al testo arendtiano, *Che cos'è la filosofia dell'esistenza*, Jaca Book, Milano 1998, p. 26.

Il passaggio arendtiano nel quale si esplica il problema della creazione artistica nell'interpretazione platonica è il seguente: «L'opera effettiva di fabbricazione è compiuta sotto la guida di un modello in base al quale l'oggetto è costruito. Questo modello può essere un'immagine fissata in una rappresentazione mentale, o uno schema in cui l'immagine ha già trovato una materializzazione provvisoria attraverso l'attività dell'operare. In ogni caso, ciò che guida l'opera della fabbricazione è esterno a chi opera e precede l'effettivo processo operativo proprio come lo precedono le esigenze del processo vitale nel caso del lavoratore. [...] È un fatto di grande importanza, per il ruolo che la fabbricazione svolge nella gerarchia della *vita activa*, che l'immagine o modello, la cui forma guida il processo di fabbricazione, non solo lo precede, ma non scompare con il prodotto finito, al quale sopravvive intatta, pronta, per così dire, a prestarsi a una continuazione infinita dei processi di fabbricazione. [...] Questa qualità della permanenza del modello o immagine, il fatto di esserci già prima che la fabbricazione inizi e di rimanere dopo che è terminata, sopravvivendo a tutti i possibili oggetti d'uso dei quali continua a permettere l'esistenza, ebbe un potente influsso sulla dottrina platonica delle idee eterne. In quanto dottrina di Platone, fu ispirata dalla parola *idea* o *eidos* ("configurazione" o "forma"), che egli usò per la prima volta in un contesto filosofico, essa si basò sulle esperienze della *poiesis* o fabbricazione», in H. Arendt, *Vita activa*, cit. pp. 101-102.

Il legame tra *Bildung* e l'interpretazione platonica viene messo in luce anche da Jaeger: «In tedesco la parola *Bildung* rende con grande evidenza il senso greco, cioè platonico dell'essenza dell'educazione: essa comprende in sé il rapporto tanto all'elemento plastico, del modellamento artistico, quanto alla figura normativa (« idea » o « tipo ») interiormente presente al modellatore», in Jaeger, *Paideia. Die Formung des griechischen Menschen*, Walter de Gruyter & Co., Berlin u. Leipzig 1936, trad. it. *Paideia, la formazione dell'uomo greco*, vol. I, La Nuova Italia, Bologna 1967, p. 14.

La critica arendtiana alla *Bildung* risente sicuramente dell'influenza del maestro Martin Heidegger: in un testo dedicato a Platone⁷⁸ egli aveva infatti già sottolineato la differenza tra *paideia* greca e *Bildung* tedesca. Il concetto tedesco di formazione rivela, secondo lui, un aspetto di conformazione non riscontrabile nella *paideia* greca. Per quanto il sospetto verso la conformazione rimanga anche nella critica arendtiana, il fulcro polemico dell'allieva è un altro: la sfiducia verso il reale che ha caratterizzato il pensiero filosofico e politico occidentale dai suoi esordi platonici; ovvero la sostituzione dell'azione politica in favore della mentalità utilitaristica dell'*homo faber*.

La pericolosa deriva di questa prospettiva platonica è infatti, per la Arendt, l'«utilitarismo antropocentrico»⁷⁹ dell'*homo faber*: una volta che la soggettività diviene il fine ultimo, l'uomo inizia a degradare il mondo delle cose usandole semplicemente come mezzi per arrivare all'illimitata strumentalizzazione di qualsiasi cosa esista. Da questo degrado non viene sottratta nemmeno la cultura, che diviene, con l'avvento del moderno, mezzo per il perfezionamento di sé e strumento di ascesa sociale.

L'eco heideggeriana è forte: non solo nella messa in discussione della soggettività moderna⁸⁰, ma anche per il tentativo di decostruire il pensiero

⁷⁸ M. Heidegger, *Vorträge und Aufsätze*, Neske, Pfullingen 1957, trad. it. *Saggi e discorsi*, Mursia, Milano 1976. Scrive Heidegger nel testo: «La meditazione è di natura diversa dal divenir consapevole e dal sapere della scienza, e anche di natura diversa dalla cultura (*Bildung*). La parola *Bilden* (formare) significa anzitutto: istituire una immagine-modello (*Vor-bild*), produrre una pre-scrizione (*Vor-schrift*). In secondo luogo, essa significa anche sviluppare e portare a perfezione disposizioni preesistenti. La cultura pone davanti all'uomo un modello, in conformità del quale egli forma e perfeziona il suo fare e non fare. La cultura in quanto *Bildung* abbisogna di una immagine direttiva stabilita in anticipo e di una posizione sicura da ogni lato. La produzione di un ideale comune e il suo dominio presuppongono una situazione dell'uomo priva di problemi e sicura da ogni lato». *Ivi*, p. 43. Secondo P. Kobau Heidegger è ambiguo riguardo al termine *Bildung*: se da un lato, come abbiamo visto, mostra un atteggiamento critico, dall'altro sembra accettarlo come processo teleologico volto a perfezionare qualità già esistenti nell'uomo. P. Kobau, *servire il discepolo? Due concezioni della "Bildung"*, in G. Vattimo (a cura di), *Filosofia '94*, Laterza, Milano 1995. Per una lettura critica dell'interpretazione heideggeriana cfr.; R. Nesti, *La "vita autentica" come formazione. Lettura pedagogica di Essere e Tempo di M. Heidegger*, Firenze University Press, Firenze 2007; G. Sola, *Heidegger e la pedagogia*, il Melangolo, Genova 2008.

⁷⁹ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 111

⁸⁰ La critica alla soggettività moderna è un tema centrale nell'opera heideggeriana che influenzerà il lavoro dell'allieva. Per quanto, infatti, gli esiti delle loro riflessioni siano molto distanti, l'indagine critica presenta significative somiglianze. È interessante notare come per Heidegger «il tratto fondamentale del Mondo Moderno» sia «la conquista del mondo risolto in immagine», cfr. M. Heidegger, *Sentieri interrotti*, cit. p. 98. Per questa analisi mi permetto di rimandare al mio articolo *La perdita del mondo. L'io tra pubblico e privato in Hannah Arendt*, in *Giornale di bordo di storia, letteratura ed arte*, n. 23, aprile 2010, cit. p. 56: «il tentativo di risolvere la trascendenza del mondo e di dare una soluzione alla sua intrinseca

occidentale e scardinare i presupposti metafisici responsabili di aver condotto ad un fraintendimento dell'essere dell'uomo. Per quanto, infatti, il pensiero heideggeriano possa essere letto – correndo il rischio di semplificarlo sino a fraintenderlo – come un pensiero ancora legato all'isolamento dell'individuo, e per questo, secondo la Arendt, sicuramente apolitico, ha in sé elementi fondamentali per la riflessione arendtiana, non solo per l'interpretazione della *Bildung*, ma anche per la definizione della politica.

Se, infatti, è sicuramente vero che per un ripensamento della *Bildung* in termini politici⁸¹ (*politische Bildung*) la Arendt sia più debitrice al maestro Jaspers che ad Heidegger, è altrettanto indiscutibile che ad animare la *pars destruens* del suo lavoro, fase fondamentale per approdare alla *pars costruens*, sia la critica heideggeriana alla metafisica ed al pensiero occidentale. Un importante e recente articolo⁸², firmato da S. Yough-ah Gottlieb, mette in luce l'affinità tra Heidegger e l'allieva sulla criticità della *Bildung*: come l'autrice evidenzia è il carattere illusoriamente rassicurante del processo di autoformazione ad essere al centro della polemica. L'illusione che la *Bildung* sia un movimento verso l'alto, come perfezionamento teso verso un ideale, che si contrappone al movimento verso il basso della distruzione naturale delle cose, è ancora una volta, a nostro avviso, da inserire nella

problematicità, come ciò che permette di padroneggiare il mondo ed i suoi eventi, costituisce, secondo Heidegger, il *telos* a cui tende il pensiero moderno. L'uomo pone il mondo davanti a sé, lo rende oggetto: la rappresentazione (*Vor-stellung*) del mondo diviene un nuovo esercizio di distacco e lontananza, una forma di distanza di sicurezza, che consente il calcolo e la previsione sulla realtà e i suoi accadimenti. Quello che Heidegger denuncia è l'ennesimo ed estremo tentativo che il soggetto compie per salvaguardare se stesso, ovvero per pensarsi come tale. Salvaguardia che consiste nel tentativo di liberarsi, di trarsi in salvo da quelle sabbie mobili che traducono la nostra gettatezza, intesa come implicazione al mondo. L'uomo si libera, allontanandosi, dalla vicinanza delle cose che sembrano irretirlo, trovando in questo distacco un punto di vista privilegiato, una prospettiva dalla quale guardare e misurare il mondo. Ma così facendo, allora, l'uomo non trasforma solo il mondo, ma anche e soprattutto se stesso: solo davanti ad un oggetto si può essere soggetti. In questo schema, ancora tutto metafisico, l'uomo accorpa in sé il mondo e tramite la sua esperienza vissuta (*Erlebnis*) lo rappresenta. Ciò che rimane è solamente una visione proiettata del mondo (*Weltanschauung*) soggettiva e individuale».

⁸¹ Per un approfondimento dell'eredità di Heidegger e Jaspers in H. Arendt nei confronti della *Bildung* intesa in termini politici cfr. M. Potepa, *Zum Begriff der "Politischen Bildung" bei Karl Jaspers, H. Arendt und M. Heidegger*, in K. Salamun (a cura di), *Philosophie, Erziehung, Universität. Zu Karl Jaspers' Bildungs- und Erziehungsphilosophie*, Peter Lang, Frankfurt am Main 1995. Per una lettura del carteggio fra Arendt e Jaspers con particolare attenzione al concetto di *Bildung* cfr. E. Kiss, *Das Gespräch über die Bildung zwischen K. Jaspers und H. Arendt*, in E. Salamun-Hibašek e K. Salamun (a cura di), *Karl Jaspers*, Verlag, Wien 1996. Per un'analisi più specifica della *politische Bildung* rimando al terzo capitolo del presente lavoro.

⁸² S. Y. Gottlieb, *Hannah Arendt: Reflections On Ruin*, in «New Formations», n. 71, 2011; cfr. l'introduzione di S. Y. Gottlieb al testo, *Reflections on Literature and Culture*, Stanford University Press, California 2007.

critica a quell'idea di soggettività moderna che trova, secondo entrambi, in Platone i germi della sua fioritura.

Per entrambi, infatti, ed è questa una delle eredità più significative che la Arendt recupera dal maestro per la sua teoria politica, non c'è un fondamento stabile e sicuro che possa salvare il soggetto dalla "precarietà esistenziale", ogni approdo stabile, ogni appiglio sicuro è solamente una pericolosa illusione che, invece di salvare il soggetto, costituisce la sua estrema e irrimediabile rovina. La decostruzione della soggettività moderna è, in fondo, la distruzione stessa dell'illusione di una stabilità, di una messa in sicurezza del soggetto, che lo allontana, e qui è la differenza fra i due autori, per Heidegger dall'essere, per la Arendt dalla pluralità.

Per riprende i termini più strettamente arendtiani si potrebbe affermare che se l'azione politica, e in parte come abbiamo visto la cultura, operano un movimento contro-natura, lo fanno non in quanto sostituiscono all'incertezza della condizione umana la stabilità e la sicurezza di un processo di autoformazione o di costruzione del sé, ma in quanto sono in grado di mantenere e custodire proprio quell'incertezza tipica dell'agire plurale, ovvero non di salvaguardare il singolo soggetto, ma di custodire il mondo come scena nella quale l'azione è possibile e salvarla dalla sua occasionalità tramite il ricordo.

In questa prospettiva è difficile dire se la *Bildung* possa essere letta come uno di quegli elementi che cristallizzandosi dette origine alla deriva totalitaria: penso che la Arendt non accetterebbe questa lettura, troppo drastica e troppo culturale, per affrontare una questione politica tanto sfaccettata e tanto complessa. È però altrettanto vero che la *Bildung* appare, come la punta di un *iceberg*, ad indicare una responsabilità che, a partire dall'impostazione platonica matrice del pensiero occidentale, diffonde quella mentalità utilitaristica ad ambiti non propriamente artistici, ma anche politici e culturali. Ed è questa mentalità a deformare, sino a renderli irriconoscibili, i concetti di *Kultur* e *Zivilisation*, costringendoli in una contrapposizione che tradisce la loro intrinseca connessione e la loro funzione pubblica.

Oggi noi siamo piuttosto propensi a credere che siano la politica, e la partecipazione attiva agli affari pubblici, a far cadere nel filisteismo e impedire la nascita di una mente coltivata, capace di dare alle cose il vero valore senza

considerarne la funzione o l'utilità. Una delle ragioni di questo cambiamento è che (per motivi estranei alla nostra trattazione) la mentalità del fabbricare ha invaso a tal punto l'ambito politico da farci dare per scontato che l'azione sia determinata ancor più strettamente della fabbricazione dalla categoria dei mezzi e dei fini. La situazione offre tuttavia il vantaggio di consentire ad artisti e artefici di esprimere le proprie opinioni sull'argomento, teorizzando la propria ostilità contro gli uomini d'azione, un'ostilità dovuta a qualcosa di più della semplice competizione per ottenere l'attenzione del pubblico⁸³.

Il dibattito della *Kulturkritik* si radica, quindi, nel pregiudizio storico che tenta di eliminare l'incertezza e l'instabilità di ogni agire collettivo per rifugiarsi in un modello artistico e individuale che dà l'illusione al soggetto di poter plasmare e forgiare la sua esistenza, individuale e politica, come fosse un prodotto artistico. Tale illusione diviene, però, la radice pericolosa di una sorta di onnipotenza dell'uomo che la Arendt attribuisce allo stesso totalitarismo. Nella stessa lettera a Jaspers nella quale riflette sul pericolo dell'oblio della pluralità da parte della filosofia afferma:

Che cosa sia realmente oggi il male nella sua dimensione radicale, non lo so, ma mi sembra che esso in certo modo abbia a che fare con i seguenti fenomeni: la riduzione di uomini in quanto uomini ad esseri meramente superflui, il che significa non già affermare la loro superfluità nel considerarli mezzi da utilizzare, ciò che lascerebbe intatta la loro natura umana e offenderebbe soltanto il loro destino di uomini, bensì rendere superflua la loro qualità stessa di uomini. Ciò avviene quando si elimina qualsiasi *unpredictability*, quella imprevedibilità che è nel destino e alla quale corrisponde, negli uomini, la spontaneità. Tutto ciò a sua volta deriva, o meglio, è in stretta connessione con la folle illusione di un'onnipotenza, (non semplicemente di una volontà di potenza) dell'uomo. Se l'uomo in quanto uomo fosse onnipotente, allora non sarebbe necessario domandarsi perché devono esistere *gli* uomini [...]. In questo senso l'onnipotenza dell'uomo rende superflui gli uomini⁸⁴.

Il problema che viene messo a fuoco non è, quindi, tanto quello della cultura, quanto quello della sua apoliticità e quindi di un fraintendimento dello stesso concetto di cultura. Non è, infatti, un caso che, nello stesso periodo, Hans Georg Gadamer, altro illustre allievo di Heidegger, metta in luce, nel suo capolavoro⁸⁵, luci ed ombre di un concetto tanto importante quanto problematico come quello della *Bildung*: ad essere sotto accusa è proprio quel

⁸³ H. Arendt, *La crisi della cultura: nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 279.

⁸⁴ H. Arendt-K. Jaspers, *Carteggio 1926-1969*, cit. pp. 104-105.

⁸⁵ H. G. Gadamer, *Wahrheit und Methode*, J.C.B. Mohr, Tübingen 1960, trad. it. *Verità e metodo*, Bompiani, Milano 1983.

carattere apolitico che troverebbe la sua caratteristica essenziale nella ricezione tedesca del concetto di *sensus communis*. Tale responsabilità è da attribuire, infatti, secondo Gadamer, alla volontà di autori quali Kant e Goethe di spogliare il suo significato del suo aspetto politico in favore di un'esperienza personale e soggettiva; la riflessione gadameriana si conclude, infatti, con una trattazione sul concetto di *Erlebnis* fatto risalire a Goethe. Quello che sembra, allora, interessare tanto a Gadamer quanto alla Arendt, anche se in maniera più implicita, è lo spostamento dell'attenzione di una certa idea di cultura dall'ambito pubblico e quindi politico a quello personale e quindi privato. L'attacco arendtiano alla *Bildung*, infatti, si dirige verso una determinata e specifica accezione di questa, verso quella tendenza ad esaltare quella vita intima⁸⁶ che la Arendt evidentemente critica. In un testo dedicato a Isak Dinesen la Arendt, per la prima e forse l'unica volta, si lascia sfuggire, in maniera esplicita, la sua contraddittoria e spesso anche problematica avversione al poeta tedesco, espressa con una frettolosa quanto lapidaria affermazione che mette in evidenza «la *Bildung* tedesca e la sua infelice connessione con Goethe»⁸⁷. Questa idea di cultura sembra, infatti, essere in contrapposizione con un'altra idea di *Bildung*⁸⁸ che la Arendt fa risalire ad Herder, che pensa l'uomo non tanto nel suo isolamento, ma piuttosto inserito in quella «catena di individui»⁸⁹ che riporta l'uomo tra gli uomini, ovvero in un contesto storico e politico dal quale il singolo uomo non può, e non deve, prescindere. In questo senso gli esiti di Gadamer e di Hannah Arendt approdano in un'evidente vicinanza: la lezione ermeneutica ereditata da Heidegger stesso insegna, infatti, che l'uomo non è il soggetto autonomo e indipendente della storia. L'uomo non fa la storia, dirà in altri termini la Arendt di *Vita activa*, ma al contrario è inserito in un contesto di tradizione, di senso e di linguaggio dal quale è pervaso e in parte costituito. Qual è il punto di equilibrio tra la nostra condizione umana declinata al plurale e la libertà

⁸⁶ R. Viti Cavaliere, *Critica della vita intima. Soggettività e giudizio in H. Arendt*, Guida Editore, Napoli 2005.

⁸⁷ H. Arendt, *Isak Dinesen (1885-1962)*, in «The New Yorker», 1968, trad. it. *Isak Dinesen*, in «aut aut», 239-240, 1990, p. 171.

⁸⁸ Per una lettura che mette in luce gli aspetti positivi del concetto di *Bildung* per Hannah Arendt cfr. la tesi di dottorato di J. M. King, *For self and others: Bildung in the life and thought of Hannah Arendt*, University of Texas, 2008.

⁸⁹ H. Arendt, *Aufklärung und Judenfrage*, in «Zeitschrift für die Geschichte der Juden in Deutschland», IV, 2-3, 1932, trad. it. *Illuminismo e questione ebraica*, in «Il Mulino», XXXV, 3, 1986, p. 22.

dell'individuo? È questo il punto caro alla Arendt che rende la *Bildung* un problema e, essenzialmente, un problema di autonomia⁹⁰ o, per essere più precisi, di significato che ad essa viene attribuito: se con autonomia si intende, infatti, la libertà del singolo dai condizionamenti e dai limiti imposti dalla pluralità nella ricerca di una libertà individuale ritagliata lontano dal mondo, allora l'autonomia è un pericolo dal quale ci si deve ben guardare; al contrario, se l'autonomia è la ricerca di una libertà declinata al plurale, come atto di responsabilità e presa in carico del mondo, allora l'autonomia è un valore da preservare. È questo il discrimine che rende l'atteggiamento arendtiano verso la *Bildung* così enigmatico: come, infatti, esistono molte *Bildung* così l'atteggiamento della Arendt sfuma e si trasforma, rimanendo pur ferma nella sua critica ad una cultura attenta esclusivamente alla singolarità dell'uomo e dimentica del mondo.

Il carattere apolitico della cultura è, infatti, come sostenne lucidamente Jaeger nel 1936, un problema centrale per la comprensione della *Bildung* e della sua eventuale vicinanza con la *paideia* greca – in tal senso non ci appare azzardato considerare Jaeger una fonte diretta della riflessione della Arendt sul medesimo argomento, non soltanto per le evidenti assonanze, ma anche col conforto di una citazione arendtiana, tratta dall' articolo *Religione e politica*⁹¹, che conferma l'interesse verso l'autore:

L'educazione greca non è una somma d'arti e d'impresе private, avente per fine il perfezionamento dell'individuo, pago di se stesso. Così non prese a intenderlo che l'età di decadenza della tarda greçità, priva di Stato, dalla quale discende in linea diretta la pedagogia dell'età moderna. È comprensibile come il filellenismo di un'età ancora apolitica del popolo tedesco, quale fu il nostro classicismo, abbia dapprima proseguito questa via⁹².

⁹⁰ Per il rapporto fra *Bildung* e autonomia cfr. M. Borrelli, *La fine della Bildung e della Paideia occidentale*, in «Topologik», n. 8, 2010.

⁹¹ H. Arendt, *Religion and politics*, in «Confluence», II/3, 1953, trad. it. *Religione e politica*, in *Totalitarismo e cultura*, Edizioni di Comunità, Milano 1957.

⁹² W. Jaeger, *Paideia. La formazione dell'uomo greco*, cit. p. 44.

II. La *Bildung* come via di fuga dall'ebraismo

1. *Il problema dell'identità ebraica fra educazione e politica*

Le riflessioni arendtiane sulla cultura, se trovano la loro trattazione esplicita solo nel 1958, non devono però essere considerate il frutto di uno scritto marginale: *Kultur und Politik* non è, infatti, un testo a sé stante, scritto per l'occasione di un congresso, ma l'esito di un percorso travagliato e culmine di una riflessione che attraversa tutta la prima parte della sua opera.

I primi lavori di Hannah Arendt, a differenza di quelli successivi, mostrano infatti un particolare interesse per la *Bildung*: la recensione al testo di Hans Weil *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*⁹³, commissionata, dietro suggerimento di Karl Jaspers, dalla rivista «Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik», inaugura una serie di scritti nei quali si dipana, in maniera più o meno diretta, la riflessione sul ruolo della *Bildung* nell'età di passaggio dall'Illuminismo al Romanticismo tedesco. Lessing, Herder, Humboldt, Goethe sono le figure di riferimento di una riflessione che intreccia storia, tradizione ed educazione e che, evitando di divenire astratta e teorica speculazione, conduce e introduce a uno dei problemi più stringenti e incalzanti della storia della Germania: il problema ebraico.

Alle soglie del primo trentennio del Novecento, poco prima delle leggi razziali, Hannah Arendt cerca infatti di dipanare e chiarire una storia che ha reso possibile un presente difficile e un futuro ancora incerto, ma già presagito, e lo fa mettendo in luce il legame che all'inizio dell'Ottocento ha unito in un particolare sodalizio educazione, identità ebraica e assimilazione.

⁹³ H. Arendt, Recensione a: H. Weil, *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*, cit.

È una riflessione che corre sul filo degli avvenimenti, respira l'aria antisemita del tempo e risente dell'idea dell'esilio che comincia a circolare tra gli ebrei colti. Dai testi di questo periodo emerge insomma un forte coinvolgimento personale ed emotivo. Sebbene lontani dalla trattazione sistematica de *Le origini del totalitarismo*, possono essere considerati parte del lavoro preparatorio mettendo a fuoco problematiche che, per quanto successivamente riviste e corrette in alcuni aspetti, rimarranno decisive per tutto lo sviluppo del pensiero arendtiano.

Al centro della disputa è, infatti, anche ne *Le origini*, «la concezione della questione ebraica come un problema di educazione»⁹⁴ promossa dai sostenitori dell'emancipazione, che deviò la questione ebraica dalla sua natura essenzialmente politica. L'atteggiamento ebraico, insensibile all'antisemitismo politico e ipersensibile alla discriminazione sociale⁹⁵, portò a confondere problemi diversi, per quanto intrecciati e complementari, contribuendo a spostare l'attenzione dall'emancipazione verso l'assimilazione e così traducendo la questione ebraica da un problema politico in un problema sociale, con tutte le implicazioni pedagogiche che esso comportava.

La società pretendeva che il nuovo venuto fosse «istruito» come i suoi membri e che, pur non comportandosi come un «ebreo comune», fosse e producesse qualcosa fuori dal comune poiché, dopotutto, era un ebreo. Tutti i fautori dell'emancipazione consideravano una sua condizione preliminare, o una sua conseguenza necessaria, l'assimilazione, cioè l'adattamento alla società e all'assorbimento da parte di essa. In altre parole, chi si sforzava di vedere la questione ebraica dal punto di vista degli ebrei, l'affrontava esclusivamente nel suo aspetto sociale. È stata una disgrazia che soltanto i loro nemici, e quasi mai i loro amici, si rendessero conto che la questione ebraica era essenzialmente politica.

I fautori dell'emancipazione tendevano a presentarla come un problema «educativo», questo in origine tanto per gli ebrei quanto per i gentili. [...] E ben presto l'abbandono dei pregiudizi

⁹⁴ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 83.

⁹⁵ «La millenaria inesperienza politica che aveva consentito agli ebrei di svolgere una funzione specifica negli affari dello stato nazionale, e di rimanere aggrappato ai vecchi pregiudizi contro il popolo e in favore dell'autorità, li rese ciechi ai pericoli dell'antisemitismo politico, ma ipersensibili a tutte le forme di discriminazione sociale.[...]Essi derivavano comunque da aspetti dell'emancipazione esattamente opposti: l'antisemitismo politico prendeva lo spunto dal fatto che gli ebrei formavano un corpo separato, e più o meno, compatto, in seno alla nazione; la discriminazione sociale si sviluppava col crescere dell'eguaglianza degli ebrei con gli altri gruppi». *Ivi*, p. 76.

divenne unilaterale, di modo che alla fine si chiese esclusivamente agli ebrei di educarsi⁹⁶.

L'inesperienza politica della collettività ebraica⁹⁷ incise su questo atteggiamento, favorita – anche se la Arendt non lo afferma esplicitamente – dalla visione che si andava diffondendo e radicando di una «*Bildung* apolitica»⁹⁸, la quale condizionò il comportamento anche di coloro che, pur schierandosi a favore degli ebrei, non seppero dare una risposta politica, ma solo culturale. In questo senso la Arendt non sembra poi così lontana da Mosse quando afferma che l'educazione «rese ciechi di fronte alla realtà politica quanti erano convinti della supremazia della cultura umanistica su quella»⁹⁹, sottolineando una certa subordinazione della politica alla pedagogia¹⁰⁰ che avrebbe di fatto condotto, con le parole della Arendt, «a

⁹⁶ *Ivi*, p. 79. Con «l'abbandono dei pregiudizi» la Arendt intende la rinuncia di quel retaggio storico e culturale che ogni uomo storicamente determinato porta inevitabilmente con sé. L'educazione alla cultura tedesca dominante richiede, infatti, agli ebrei di liberarsi di quella mentalità pregiudiziale che è frutto della tradizione e della memoria collettiva di un popolo. Herder sperava dagli ebrei colti una maggiore libertà dal pregiudizio, perché «l'ebreo in quanto tale è immune da certi giudizi politici che per noi è difficile o impossibile abbandonare». Protestando contro l'abitudine di «concedere nuovi vantaggi mercantili», egli proponeva l'educazione come via verso il distacco dal giudaismo, dagli «antichi orgogliosi pregiudizi nazionali», in modo che gli ebrei, «puramente umanizzati», si ponessero al servizio «dello sviluppo delle scienze e della cultura universale dell'umanità». *Ivi*, p. 81.

⁹⁷ Si potrebbe obiettare che gli ebrei, in quanto finanziatori dello Stato, avessero anche un ruolo politico. La Arendt tende però a mantenere distinte le due sfere: gli ebrei si allearono con l'autorità in quanto tale, ma non presero mai posizione a favore di un governo o partito. La fondamentale distinzione arendtiana tra economia e politica si rispecchia nel ruolo che gli ebrei svolsero all'interno dello Stato nazionale: preoccupati per la sopravvivenza, direbbe la Arendt, non si preoccuparono mai della libertà, rimanendo esclusi dalla sfera della politica, pur essendo protagonisti di quella economica. Scrive, infatti, la Arendt: «Questa incapacità a giudicare in modo corretto i fatti politici era in parte dovuta a una straordinaria ignoranza del proprio passato, ma anche alla peculiare natura della storia ebraica, la storia di un popolo senza governo, senza paese, senza lingua, certamente in Europa il più povero di esperienze politiche. La storia ebraica offre l'eccezionale spettacolo di un popolo che fin dai suoi primi passi ha una chiara idea della storia, in ogni caso un piano ben definito di quel che intende attuare sulla terra e che, dopo il fallimento di questo piano, si astiene da qualsiasi azione politica per duemila anni, dalla caduta del tempio a Gerusalemme al primo congresso sionista a Basilea. Il risultato è che la storia degli ebrei è venuta a dipendere, molto più di quella di altri popoli, da fattori esterni e casuali, di modo che essi hanno finito per inciampare da un ruolo in un altro, pur senza accettare la responsabilità di alcuno», H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 11.

⁹⁸ Per una definizione di *Bildung* apolitica cfr. N. Elias, *I Tedeschi. Lotte di potere ed evoluzione dei costumi nei secoli XIX e XX*, cit. p. 149. Per una lettura, l'unica a noi conosciuta, che mette in luce il rapporto fra la spoliticizzazione del problema ebraico e la *Bildung* nel pensiero di Hannah Arendt cfr. M. Boll, *Zur kritik des naturalistischen Humanismus. Der Verfall des politischen bei Hannah Arendt*, cit.

⁹⁹ G. L. Mosse, *Ebrei in Germania fra assimilazione e antisemitismo*, Giuntina, Firenze 1991, p. 61.

¹⁰⁰ Cfr. F. Cambi, *Storia della pedagogia*, Laterza, Bari 1995, pp. 320-323: «Dal Settecento sino all'età contemporanea si è imposto il "mito dell'educazione", ovvero la sostituzione dell'educazione alla politica per attuare la costruzione dell'uomo moderno».

un'ingenua sopravvalutazione della forza dell'educazione»¹⁰¹. Come nota Enzo Traverso:

Arendt comprendeva ora che la cultura restava impotente se non era sostenuta dall'azione politica. La tragedia dell'ebraismo tedesco risiedeva proprio nell'illusione di fondare un progetto di emancipazione unicamente attraverso l'accesso alla cultura, senza affrontare il problema dell'esclusione politica, che si perpetuò anche dopo la concessione (e non la conquista) di diritti civili. La *Bildung* aveva posto gli ebrei al centro della cultura tedesca, di cui si erano fatti interpreti e creatori di primo piano. Ma benché stupefacenti, i suoi esiti si erano rivelati alquanto fragili nella misura in cui non si tradussero mai in un autentico riconoscimento politico. Detto in altri termini: gli ebrei potevano anche "monopolizzare" la scena culturale – ma rimanevano esclusi dalla sfera pubblica¹⁰².

La *Bildung* infatti contribuì sicuramente a favorire il processo di assimilazione ebraica, e per questo fu ben accolta dagli stessi ebrei: ma il loro coinvolgimento culturale fu non solo inversamente proporzionale a quello politico, ma addirittura controproducente: «gli ebrei guadagnarono in prestigio nell'evanescente mondo della cultura quel che avevano perso in fatto di reale posizione di potere nella sfera politica»¹⁰³.

In questo senso la cultura da apolitica divenne antipolitica, in quanto lo stretto ed esclusivo legame tra cultura (*Bildung*) e processo di assimilazione, contribuì, collegandosi ad altri aspetti storici ed economici, a convertire un problema politico, ovvero collettivo, in una questione personale, in un processo di trasformazione e di autotrasformazione della propria identità personale. È questo spostamento dall'ambito collettivo, e quindi politico, all'ambito personale, e quindi privato, ad essere al centro della critica arendtiana: una volta che l'emancipazione, così come successivamente la discriminazione razziale, è vista e affrontata come un problema personale dal quale occorre uscire individualmente tramite la cultura, ogni risposta diviene fallimentare e ogni tentativo una pericolosa via di fuga che non affronta la realtà (politica) dei fatti.

L'emancipazione cessò, di fatto, di essere una conquista di diritti collettivi per divenire una concessione a individui privati, e l'assimilazione una

¹⁰¹ H. Arendt, *German Guilt*, in «Jewish Frontier», 12, 1945, trad. it *Colpa organizzata e responsabilità universale*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

¹⁰² E. Traverso, *L'immagine dell'inferno. Hannah Arendt e Auschwitz*, in E. Donaggio e D. Scalzo (a cura di), *Sul male, a partire da Hannah Arendt*, Meltemi, Roma 2003, pp. 33-34.

¹⁰³ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 74.

questione di trasformazione dell'identità che trovò nella *Bildung* la sua più fedele alleata¹⁰⁴.

Come mette ben a fuoco Bernstein, «from this perspective, emancipation meant emancipation from one's Jewishness and acceptance by society. This was conceived to be not a collective project of Jews, but rather a personal, individual project that required distancing oneself from the Jewish people and becoming the "privileged", or "exceptional", Jew»¹⁰⁵.

La *Bildung* aveva assunto un ruolo di primo piano, incarnando quel processo personale che permetteva di distinguersi, tramite la cultura, prima dalla "massa arretrata" e successivamente, quando l'emancipazione rese ancora più difficile l'assimilazione, dalla stessa comunità ebraica. Come fa notare la Arendt, infatti, emancipazione e assimilazione ebbero un movimento inversamente proporzionale: davanti all'aumento delle garanzie giuridiche che tutelavano la comunità ebraica si riscontrava una maggiore difficoltà di assimilazione sociale a causa della reazione dell'aristocrazia e della borghesia che iniziavano a vedere il popolo ebraico come una minaccia.

L'assimilazione chiedeva così di trasformare la propria identità, di rinunciare alla propria comunità di appartenenza e quindi alla propria storia e alla propria tradizione, per diventare un ebreo eccezionale – anche e, soprattutto, rispetto al proprio popolo – in quanto colto e uniformato alla cultura tedesca. Come dirà la Arendt in *Noi profughi*, testo chiave per comprendere la questione ebraica:

Mancando del coraggio di lottare per un cambiamento della propria condizione sociale e giuridica, molti di noi hanno invece deciso di cercare di cambiare l'identità. E questo singolare

¹⁰⁴ Rispetto al rapporto fra identità ebraica, assimilazione e *Bildung* rimando ai testi di Mosse, *Ebrei in Germania fra assimilazione e antisemitismo*, cit. e *German Jews beyond Judaism*, Indiana University Press, Bloomington 1985, trad. it. *Il dialogo ebraico-tedesco. Da Goethe a Hitler*, Giuntina, Firenze 1988. Scrive Mosse nell'introduzione a quest'ultimo: «L'emancipazione ebraica: fra *Bildung* e rispettabilità» prende in esame la questione della ri-educazione degli ebrei che doveva renderli conformi ai criteri normativi della cultura e della buona condotta. Già il concetto che gli ebrei dovessero essere rieducati – concetto abbracciato anche dalla maggior parte degli stessi ebrei – getta una certa luce sul perdurante stereotipo ebraico. [...] L'ebreo era tenuto a sottoporsi a una radicale trasformazione della sua personalità, delle sue abitudini e dei suoi atteggiamenti. [...] L'ebreo dovette assumere una nuova *persona* e questo andava al di là dello stile di vita o delle strutture mentali». *Ivi*, pp. 12-13. «Da questa prospettiva emancipazione significava emancipazione dalla propria ebraicità e assimilazione alla società. Questo non era pensato come un progetto collettivo degli ebrei, ma piuttosto come un progetto individuale che richiedeva di distanziarsi dal popolo ebraico e divenire un ebreo "privilegiato" o "eccezionale"» (trad. mia).

¹⁰⁵ R. J. Bernstein, *Hannah Arendt and the Jewish Question*, cit. p. 25.

comportamento peggiora la situazione. La situazione in cui noi viviamo è in parte opera nostra¹⁰⁶.

Il comportamento che la Arendt riscontrava negli ebrei esuli dalla Germania era erede di quell'atteggiamento che aveva fatto dell'ebreo un assimilato alla cultura tedesca, colui che preferì trasformare la propria identità in nome di un'assimilazione sociale invece di rivendicare l'emancipazione dei propri diritti.

Come afferma Jerome Kohn, «ciò che la Arendt scoprì nella sua esperienza dell'antisemitismo politico – che va tenuto ben distinto dalla discriminazione sociale – è che essere ebreo costituisce in effetti un *fatto* politico, pubblico. [...] Da un punto di vista politico, il fatto che lei apparisse agli occhi del mondo come un'ebrea contava più delle “questioni di identità personale”, e sostenere il contrario avrebbe rappresentato “una grottesca e pericolosa evasione dalla realtà”»¹⁰⁷. Per quanto, infatti, per la Arendt la nascita e l'appartenenza a un gruppo sia un dato di fatto naturale, pre-politico, la scelta di rivendicare l'origine ebraica in un momento di discriminazione è un'azione politica¹⁰⁸.

La rivendicazione dell'identità – e questo, come vedremo, sarà il *Leitmotiv* di *Vita activa* – diviene così una questione non tanto di formazione culturale personale quanto strettamente connessa a una scelta pubblica, politica. Il punto decisivo per la Arendt, infatti, come affermerà nell'introduzione a *Vita activa*, è smettere di pensare a “ciò che si è” per iniziare a pensare a “ciò che si fa”: “ciò che si è” è un dato naturale di cui non siamo responsabili e di cui non abbiamo né merito, né colpe. Gli ebrei, infatti, «ritenevano che la loro diversità

¹⁰⁶ H. Arendt, *We refugees*, in *The Menorah Journal*, XXI, ottobre 1943, pp. 307-314, trad. it. *Noi profughi*, in *Ebraismo e modernità*, Feltrinelli, Milano 2009, p. 44.

¹⁰⁷ Introduzione di J. Kohn a *Essays in Understandings 1930-1954*, trad. it. in *Archivio Arendt I. 1930-1948*, cit. p. 27.

¹⁰⁸ Scriverà anni più tardi la Arendt in una lettera a Scholem: «Ho sempre considerato la mia origine ebraica come uno di quei dati di fatto indiscutibili della mia vita, che non ho mai desiderato cambiare o ripudiare. Esiste una sorta di gratitudine di fondo per ciò che è stato dato e non è, né potrebbe essere, fatto; per le cose che sono *physei* e non *nomō*. Indubbiamente un simile atteggiamento è pre-politico, ma in circostanze eccezionali – come quelle della politica ebraica – è destinato ad avere anche conseguenze politiche, benché, come è successo, in modo negativo», in «*Eichmann in Jerusalem*». *An Exchange of letters between Gershom Scholem and Hannah Arendt*, in «*Encounter*», XXII, n. 1, trad. it. «*Eichmann a Gerusalemme*». *Uno scambio di lettere fra Gershom Scholem e Hannah Arendt*, in *Ebraismo e modernità*, cit.

fosse una caratteristica naturale acquisita con la nascita; giustificavano non quel che facevano, ma quel che erano»¹⁰⁹.

Riflettere sull'azione e la responsabilità, porre l'accento su cosa facciamo, è l'antidoto politico proposto dalla Arendt al male moderno: rimanere ingabbiati nella nostra esistenza come un dato naturale significa vivere la nostra origine o come un merito o come una vergogna, come accadde alla maggior parte degli ebrei, senza avere la possibilità o la capacità di decidere chi siamo in base alle nostre azioni e scelte politiche. Pensare politicamente, e quindi agire, non significa trasformare la nostra identità per fuggire a un dato naturale o a un presunto stato di minorità: l'idea di cultura come via di fuga individuale, come processo di trasformazione identitaria, risulta inadeguata perché costretta nel livello del "chi si è" dal quale si tenta di uscire.

Per rispondere correttamente alla domanda su ciò che si è, occorre farlo concentrandosi su ciò che si fa, sul valore politico della nostra risposta.

Il contrasto tra *Bildung* e politica appare con tutta la sua forza: ciò che si può e si deve fare in casi estremi, come quello dell'assimilazione e ancora di più della persecuzione, non è trasformare la propria identità, rinunciare alla propria appartenenza, ma comprendere che «non ci si può difendere se non nei termini dell'identità che viene attaccata. Coloro che rifiutano le identificazioni che vengono loro imposte da un modello ostile, possono sentirsi mirabilmente superiori al mondo, ma la loro superiorità non è più di questo mondo; è la superiorità di un "paese dei sogni" più o meno ben attrezzato»¹¹⁰.

In questo contesto, non posso passare sotto silenzio il fatto che per molti anni ho ritenuto che la sola risposta adeguata alla domanda "Chi sei?" fosse "Un'ebrea". Solo questa risposta teneva conto della realtà della persecuzione. Lo stesso vale per l'affermazione (di cui restituisco il senso, e non la lettera) con la quale Nathan il saggio risponde all'ordine "Avvicinati, ebreo" con le parole "Io sono un uomo" – avrei ritenuto non fosse altro che una grottesca e pericolosa evasione dalla realtà. [...] Dicendo "Un'ebrea", non mi riferivo neppure a una realtà dotata di una specificità storica. Al contrario non riconoscevo altro che un fatto politico, attraverso il quale il mio essere un membro di quel gruppo finiva per avere il sopravvento su tutte le altre questioni

¹⁰⁹ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 118.

¹¹⁰ H. Arendt, *L'umanità in tempi bui*, cit. p. 72.

di identità personale o piuttosto le decideva in favore dell'anonimato¹¹¹.

Di fronte alla discriminazione riconoscere la realtà che minaccia e circoscrive l'identità è la sola risposta politica possibile. Non esistono vie di fuga: «occorre essere totalmente presenti»¹¹². Affrontare la realtà, guardarla negli occhi, chiamarla con il proprio nome è il primo atto politico, un'azione contraria alla fuga, all'indifferenza o all'omologazione.

La Arendt qui non sembra tanto ribadire l'importanza dell'identità, quanto di un suo superamento o almeno di un suo ripensamento. L'importanza attribuita all'identità ebraica è, infatti, da ribadire solo come risposta a una certa realtà politica non come categoria *tout cour*. Inoltre, poiché l'assimilazione rivendica la centralità dell'identità personale è, in un primo momento, fondamentale rispondere alla sfida sull'identità spostandola dal piano personale a quello collettivo e politico: i contorni dell'individuo si sfumano in quelli dell'identità collettiva, fino all'esito apparentemente paradossale dell'anonimato.

Il problema dell'identità anima sotto molti aspetti la riflessione arendtiana e la critica che muove a una certa idea di *Bildung*. In *Illuminismo e questione ebraica*¹¹³ la questione viene sollevata come critica alle tendenze universalizzanti dell'Illuminismo¹¹⁴. La perdita della tradizione, che

¹¹¹ H. Arendt, *L'umanità in tempi bui*, cit. p. 70. A proposito di questo passaggio cfr. l'introduzione di Laura Boella al testo arendtiano: «L'anonimato fa i conti con la realtà in tutta la sua durezza e insieme rovescia la prospettiva, la rimette in gioco nel punto in cui un essere che il progetto totalitario vuole rendere “superfluo” fa l'unica cosa che può fare – attaccato in quanto ebreo, si difende da ebreo. Nel punto in cui il meccanismo della persecuzione sembra funzionare senza intoppi, l'anonimo definito esclusivamente da una realtà a lui ostile scopre di essere un elemento di contrasto, di resistenza: la fatalità viene messa in discussione, sia pur in virtù di un effetto non di mutamento delle condizioni date, bensì di verità intesa come dire ciò che è». *Ivi*, pp. 28-29.

¹¹² «Non esser posseduti né dal passato né dal futuro. Occorre esser totalmente presenti» è una citazione di Karl Jaspers che Hannah Arendt riporta nella prefazione alla prima edizione di *Le origini del totalitarismo*.

¹¹³ H. Arendt, *Illuminismo e questione ebraica*, cit.

¹¹⁴ Per un'analisi della critica arendtiana all'Illuminismo rimando a C. Galli, *Sull'anti-illuminismo*, in «Il Mulino», Rivista di Filosofia/vol. XCVI, n. 1, aprile 2005 e per una critica al periodo Illuminista a D. Bolognesi e S. Mattarelli (a cura di), *L'illuminismo e i suoi critici*, FrancoAngeli, Milano 2011. La critica arendtiana all'Illuminismo suscita, ovviamente, molte perplessità, in quanto sembra trascurare quella ricchezza di passaggi e di sfumature che contribuiscono a fare dell'*Aufklärung* tedesco un periodo, non solo decisivo, ma anche complesso, soprattutto nei suoi rapporti con la storia e con la tradizione. Il primo a notare e a farle notare il suo approccio non sempre corretto fu Jaspers, nel carteggio precedente la pubblicazione della biografia di Rahel. È interessante notare, come, a distanza di anni dalla prima stesura del testo, la Arendt smorzi, ma essenzialmente confermi, le posizioni giovanili, sottolineando però, indicazione che dobbiamo sempre tener presente, come la lettura di alcuni

caratterizza questo periodo, spezza il filo di continuità che inseriva l'uomo, per usare le parole di Herder care alla Arendt, «in una catena di individui», e lo fa in favore di un'umanità astratta e a storica che vede nella *Bildung* l'espressione della continua tensione alla perfettibilità dove le differenze di origine, di razza e di nazionalità sono trascese e annullate.

Ciò, secondo la Arendt, invece di portare a una soluzione reale del problema ebraico costituisce il momento decisivo nel quale viene persa la possibilità di dare una risposta politica. Come infatti amava ripetere, «se si è aggrediti in quanto ebrei, bisogna difendersi da ebrei; non in quanto tedeschi, cittadini del mondo, fautori dei diritti dell'uomo, o chissà che altro»¹¹⁵. Ma questa consapevolezza risulta impossibile quando si è persa la propria storia e la propria tradizione, quando viene persa la propria specificità in nome di un'assimilazione omologante. L'uguaglianza diviene un'astrazione che non solo trascende le specificità dei popoli, ma chiede per poter essere raggiunta la loro sospensione, il loro annullamento nella perdita rinunciataria della memoria storica. Attraverso la liberazione dalla mentalità pregiudiziale carica di storia e tradizione, inevitabile in ogni essere storicamente determinato, l'individuo si realizza come eccezione individuale, come colui che si differenzia dalla massa e dal popolo.

Ma questo distacco, che trasforma sostanzialmente l'ebreo in uomo generico, addita e sottintende un'idea di umanità che implica nella sua universalità anche una pericolosa neutralità dell'individuo. Ciò che rimane è un individuo senza mondo, una pagina bianca sulla quale è possibile scrivere una nuova storia.

Conclude, così *Illuminismo e questione ebraica*:

passaggi sia vista con un'attenzione spiccatamente ebraica: «Per ciò che riguarda l'illuminismo, forse mi sono espressa in maniera un po' equivoca. Ciò che pensavo era solo che l'Illuminismo era importante per Rahel, per lei come ragazza ebrea, che doveva assimilarsi (quindi fare qualcosa che per gli altri avveniva in modo naturale senza fatica). E l'Illuminismo, a queste condizioni, giocava un ruolo assai ambiguo. Lo dimostro con esempi non "sfavorevoli", perché, in questo caso, esempi storicamente favorevoli non esistono. Decisivi sono stati Mendelssohn e Friedländer, non Lessing. [...] Di tutti, però, nell'ebraismo, solo Mendelssohn ha un posto, e questo posto per motivi che qui sono praticamente indifferenti: ha tradotto la Bibbia in tedesco in caratteri ebraici, ha insegnato perciò agli ebrei il tedesco. Ha quindi un ruolo come rappresentante dell'ebraismo all'interno della Germania erudita, e diventò anche per Mirabeau un esempio di come gli ebrei non debbano essere necessariamente barbari».

¹¹⁵ H. Arendt, *Cosa resta? Resta la lingua materna*, in *Archivio Arendt I. 1930-1948*, cit. p. 46.

Così gli ebrei diventano nella storia i senza storia. La comprensione della storia di Herder ha sottratto loro il passato. Essi stanno di nuovo *vis à vis de rien*. All'interno di una realtà storica, all'interno del mondo europeo secolarizzato, essi sono costretti ad adattarsi in qualche maniera a quel mondo, a coltivarsi. Ma per loro cultura significa necessariamente tutto ciò che non è il mondo ebraico. [...] Se la cultura è soprattutto comprensione del passato, allora l'ebreo "colto" dipende da un passato straniero, a cui accede attraverso un presente che è costretto a comprendere perché vi è stato coinvolto¹¹⁶.

È interessante notare come la critica della Arendt all'Illuminismo non si dia tanto in un contrasto fra universalità illuminista e singolarità romantica: al contrario, essa pone l'accento sulla loro continuità¹¹⁷. L'idea della perfettibilità dell'uomo rimane come ponte tra i due periodi, mettendo al centro lo sviluppo delle facoltà individuali e la loro piena realizzazione tramite la cultura. Si afferma, sostanzialmente, l'idea di cultura come *Ausbildung*, sviluppo del potenziale innato e processo di auto-educazione attraverso il quale si dispiegano capacità e qualità insite nell'individuo. Nella recensione al testo di Weil, *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*, la Arendt aveva già messo in luce la sostanziale differenza, che è in realtà una contrapposizione, fra l'idea di cultura come «dar forma» a un modello che si sviluppa nella continuità storica di una tradizione, e l'idea di cultura come sviluppo del potenziale individuale innato.

1. «Bildung als zum Bilde machen» und 2. als «Ausbildung vorgegebener Anlagen». «Bildung als zum Bilde machen» wird *historisch* hergeleitet aus der «Bildlichkeit überhaupt» als einer spezifisch europäischen Tradition, sofern sie griechisch-heidnisch bestimmt ist. [...] Demgegenüber stellt die «Bildung als Ausbildung vorgegebener Anlagen» eine «resignative Haltung» dar, sofern sie soziologisch interpretiert ist; sie stammt aus der pietistischen Innerlichkeit, sofern sie wieder historisch verstanden wird¹¹⁸.

¹¹⁶ H. Arendt, *Illuminismo e questione ebraica*, cit. p. 47.

Questa mancanza di pregiudizi, di libertà dai condizionamenti della tradizione e della storia, non ha solo un aspetto negativo: nell'intervista a Gauss la Arendt ricorderà con piacere «la completa apertura mentale e l'assenza di pregiudizi che ho conosciuto specialmente in mia madre», ma è allo stesso tempo profondamente consapevole che la responsabilità politica di inserirsi in un mondo e nei suoi condizionamenti ha un prezzo: rinunciare alla liberazione in favore della libertà, o detto in altri termini, all'assoluta libertà personale in nome di una libertà plurale e condivisa.

¹¹⁷ Questa tesi è sostenuta anche da Joshua Yoder in *The Case of Human Plurality. Hannah Arendt's critique of Individualism in Enlightenment and Romantic Thinking*, VDM Verlag Dr. Müller, Saarbrücken 2009.

¹¹⁸ Recensione a H. Weil *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*, cit. p. 201: «1. *Bildung* come sviluppo verso un modello (*Bild*) e 2. *Bildung* come sviluppo del potenziale

Se proviamo a proiettare questa distinzione sul problema ebraico appare chiaro come il modello storico che segna la continuità della tradizione sia stato distrutto con la rinuncia alla memoria della specificità storica. Come abbiamo già visto, quello che rimane è un modello estraneo della società al quale uniformarsi.

Goethe fornì l'esempio più illustre e fortunato di questo modello di trasformazione identitaria e personale che ha come fine l'assimilazione sociale. Non è un caso, infatti, che la Arendt sottolinei come «l'assimilazione seguisse strettamente i precetti enunciati da Goethe nel *Wilhelm Meister*, un romanzo che sarebbe diventato il modello dell'educazione borghese»¹¹⁹. Anche all'ebreo colto si chiedeva, infatti, di essere *eccezione individuale e individuo eccezionale*, mettendo l'accento sull'originalità della personalità, nel perfezionamento costante della propria interiorità.

La possibilità dell'assimilazione veniva così a identificarsi con un privilegio personale, ottenuto in quanto individuo eccezionale rispetto all'ebreo comune che costituiva la regola¹²⁰, e condotto sino a «quel tragico sforzo di uniformarsi mediante la differenziazione»¹²¹ che fu decisivo per gli ebrei.

Era naturale che, pur avendo spinto alla ribellione i primi ebrei colti, questa situazione sociale producesse alla lunga uno specifico tipo di conformismo anziché un'effettiva tradizione di rivolta. Per adattarsi a una società che teneva al bando gli ebrei «comuni» e in cui era generalmente più facile per un ebreo colto che per un gentile di pari condizione farsi ammettere nei circoli alla moda, gli ebrei dovettero differenziarsi nettamente dall'«ebreo in genere», pur rimanendo tali, perché in nessun caso avrebbero potuto semplicemente sparire in mezzo ai loro vicini. Per giustificare un'ambiguità che neppure essi comprendevano

innato. La *Bildung* come dare forma viene storicamente dedotta dalla rappresentazione, come una specifica tradizione europea, quando questa venga ricondotta alla tradizione greco-pagana. [...] In contrapposizione si trova la *Bildung* come sviluppo del potenziale innato, «un comportamento rinunciatario» sociale, nel caso venga interpretato socialmente: questo comportamento deriva dall'Interiorità del Pietismo, dal momento in cui viene compreso storicamente» (trad. mia).

¹¹⁹ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 83.

¹²⁰ Scrive la Arendt a proposito dei personaggi di Kafka: «chi si sente lontano dalle regole semplici e fondamentali dell'umanità, o chi sceglie di vivere in uno stato di emarginazione, anche se costretto perché vittima di una persecuzione, non può vivere una vita veramente umana. Il vero, la vera umanità non può mai stare nell'eccezione, neppure in quella del perseguitato, ma solo in quella che è o dovrebbe essere la regola» in *Frank Kafka: the Man of Goodwill*, in *The Jew as Pariah: A Hidden Tradition*, in «Jewish Social Studies», VI, 2, 1944, trad. it. *Frank Kafka: l'uomo di buona volontà*, in *Il futuro alle spalle*, Il Mulino, Bologna 1995, p. 73.

¹²¹ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 92.

perfettamente, arrivarono a sostenere di «essere un uomo nella strada e un ebreo a casa». Ciò equivaleva in realtà a sentirsi diversi dagli altri uomini della strada per il fatto di essere ebrei, e diversi dagli altri ebrei in casa per il fatto di non essere «ebrei comuni»¹²².

Questo stato di alienazione dell'ebreo colto mostra come l'assimilazione non significasse una reale integrazione, ma al contrario determinasse un tipo di comportamento che era più vicino allo stereotipo che alla realtà: la differenza diviene, nella sua esasperata interiorizzazione, un atteggiamento indotto, una costruzione artificiale, frutto della sinergia di fattori sociali ed economici dei quali la cultura si fa veicolo. Altrove, «la cultura in quanto tale, l'educazione come programma» non determinò, come invece accadde in Germania, «tipi di comportamento ebraici»¹²³: nessun paese ebbe, infatti, un periodo così intriso di quello spirito assimilatore che fu tanto decisivo per gli ebrei.

Lo sforzo di uniformarsi tramite la differenziazione fu tragico proprio per questo: la conversione di un problema politico in destino personale trasformò l'ebraismo «in una qualità psicologica». Gli ebrei «si trasformarono per l'ambiente circostante, come per la propria coscienza, in uomini dotati di certi attributi psicologici e reazioni, la cui somma si suppose costituisse l'«ebraicità»»¹²⁴.

Se allarghiamo l'orizzonte e ci allontaniamo dalla specificità del problema dell'assimilazione, appare chiaro come questo paradigma diventi centrale per l'analisi della modernità e venga assunto come una possibile prospettiva per analizzare la condizione umana. Scrive, infatti, la Arendt:

Le moderne società di massa offrono innumerevoli esempi della facilità con cui si scambia l'eguaglianza per una qualità innata dell'individuo, che viene definito «normale» quando è come gli altri e «anormale» quando se ne differenzia. Questo perverso di un concetto politico in un concetto psicologico è particolarmente pericoloso quando la società lascia alle differenze uno spazio relativamente esiguo, dando così luogo a una gran quantità di conflitti¹²⁵.

La contrapposizione tra comportamento e azione, che si delinea in *Vita activa*, tenta proprio di sottrarre il concetto di uguaglianza dalla sfera

¹²² *Ivi*, p. 91.

¹²³ *Ibidem*.

¹²⁴ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 93.

¹²⁵ *Ivi*, p. 77.

psicologica per riportarla nell'ambito del politico: se il comportamento è, per definizione, l'insieme delle manifestazioni esteriori delle qualità psicologiche di un individuo, l'identità quanto la differenza vengono ridotte a una questione privata che può fare a meno del mondo e della pluralità. Quando si definisce la normalità come una qualità innata, come se fosse «una misteriosa proprietà naturale dell'individuo»¹²⁶, come afferma D. Ardilli, «le norme diventano qualità innate del carattere, avere o non avere la quali ricade completamente al di fuori della responsabilità dei soggetti»¹²⁷.

È questo il punto caro alla Arendt: il problema della responsabilità è il perno attorno al quale ruota, senza sosta, la sua riflessione. Anche la comprensione del fenomeno totalitario prende le mosse da qui, e lo fa ripercorrendo la vita e i vissuti di un'ebrea del periodo dell'assimilazione: Rahel Varnhagen. Cosa poteva fare un ebreo nel periodo dell'assimilazione? Quali possibilità di azione politica aveva per sfuggire all'omologazione e evitare di trasformare il problema ebraico in una questione personale e psicologica?

¹²⁶ D. Ardilli, *Critica e legittimazione del Moderno: motivi kantiani nel pensiero di Hannah Arendt*, in «Etichs & Politichs», X, 1, 2008, p. 35.

¹²⁷ *Ibidem*.

2. *Rahel Varnhagen: esempio individuale e destino collettivo*

Nel 1930, ancora prima di trasferirsi a Berlino, la Arendt, assorbita dallo studio del periodo romantico, si imbatte nell'affascinante figura di Rahel Varnhagen. Da questo momento il suo lavoro si incentra, prevalentemente, sulla vita di Rahel, emblematica incarnazione di un periodo e di una mentalità¹²⁸. Rahel Levin nasce a Berlino, nel 1771, in una famiglia ebraica benestante, nel periodo che vede la progressiva emancipazione degli ebrei. Ha diciannove anni quando dà vita al suo primo “salotto” nella mansarda della casa paterna. Spazio apolitico ai margini della società dove le differenze sociali vengono annullate sotto il segno della cultura e dell'originalità personale, diviene ben presto il punto di riferimento della cultura berlinese. Schlegel, Schelling, Schleiermecher, Alexander e Wilhelm von Humboldt sono solo alcuni dei molti illustri letterati che si riuniscono intorno all'enigmatica e affascinante figura di Rahel. La storiografia ufficiale la presenta come una donna enigmatica, di una spiccata sensibilità umana e culturale, appassionata ammiratrice di Goethe e della sua poesia. Nel 1814 sposa Karl August Varnhagen con il quale inizia una nuova vita seguendolo nell'ascesa della sua carriera militare.

Attratta da questa figura apparentemente lineare, la Arendt inizia a indagare la sua vita e la sua persona riscattandola dall'immagine edulcorata di una versione ufficiale costruita, secondo la pensatrice tedesca, dal marito e da lui depurata da ogni elemento contraddittorio, *in primis* quello della questione ebraica. Attraverso la lettura delle molteplici lettere, edite e inedite, scritte da Rahel ne mette in mostra il lato nascosto, informale, oscuro: tra inquietudini e sofferenze, riporta alla vita non Rahel Varnhagen, la brillante moglie di un gentile in carriera, ma Rahel l'ebrea, l'individuale esempio di un destino collettivo.

¹²⁸Il titolo dell'opera nell'edizione tedesca è, infatti, *Rahel Varnhagen: Lebensgeschichte einer deutschen Jüdin aus der Romantik*.

Non è un caso che il primo titolo pensato dalla Arendt per la biografia fosse “Sul problema dell’assimilazione ebraico-tedesca esemplificata nella vita di R. Varnhagen”¹²⁹. Tutto il lavoro è, infatti, incentrato sul problema dell’assimilazione ebraica e il ruolo della cultura: come scriverà nella seconda introduzione al testo, «in questo libro è trattato soltanto un aspetto dell’assimilazione, cioè il modo in cui l’assimilazione alla vita intellettuale e sociale dell’ambiente riusciva a manifestarsi concretamente nella storia di una vita e diventare così destino personale»¹³⁰. Il taglio specifico e parziale, e lo stile ancora acerbo e criptico hanno concorso a distogliere, a lungo, l’attenzione degli studiosi da quest’opera. Per molti anni, infatti, è stata trattata con poco interesse o vista, anche dopo la sua riscoperta da parte della critica, come un tentativo considerato dalla stessa Arendt fallimentare e incompleto. Soprattutto per quanto riguarda la questione culturale e il suo eventuale rapporto con l’antisemitismo, alcune dichiarazioni della stessa autrice sembrano aver sottratto valore e legittimità alle indicazioni contenute nel testo. Così scrive, infatti, a Jaspers nel 1952, parlando del rapporto tra antisemitismo politico e discriminazione sociale a partire dal testo su Rahel:

Temo però che persone ben intenzionate vedranno tra questi fatti e lo sterminio degli ebrei una connessione che *de facto* non sussiste. Tutto ciò poteva suscitare l’odio della società verso gli ebrei e, infatti, lo ha suscitato, così come d’altro canto ha prodotto la forma specificatamente tedesca del sionismo. Il fenomeno propriamente totalitario, ma già anche il vero e proprio antisemitismo politico, hanno poco a che fare con tutto questo. Io non lo sapevo, quando scrissi il libro. Esso è stato scritto sotto lo stimolo della critica sionista contro la tendenza all’assimilazione; avevo fatto mia quella critica, e ancora oggi la ritengo essenzialmente giustificata. Solo che questa critica è, dal punto di vista politico, altrettanto inconsapevole delle sue conseguenze quanto lo era la tendenza che essa criticava¹³¹.

¹²⁹ A. Grünenberg, *Arendt*, Herder, Freiburg 2003, p. 34.

¹³⁰ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 7.

¹³¹ H. Arendt-K. Jaspers, *Carteggio 1926-1969*, cit. p. 116.

Il rapporto tra H. Arendt e il sionismo è un rapporto frastagliato e complesso: deve infatti all’incontro con Kurt Blumenfeld la consapevolezza della propria coscienza ebraica e la necessità di una risposta politica. Per quanto inizialmente ne sia stata affascinata e influenzata, non vi aderì, però, mai totalmente. Le implicazioni nazionalistiche che portarono alla fondazione dello Stato d’Israele suscitavano, infatti, le sue critiche e la sua contrarietà. Di matrice sionista resta la sua critica dell’assimilazione ebraica, più forte nei primi scritti, ma mai sostanzialmente negata. Per i rapporti fra sionismo e *Bildung* rimando a S. Rapa, *Hannah Arendt e il sionismo: un percorso filosofico-politico*, Tesi di Dottorato in Filosofia, Università degli Studi di Verona 2010; E. Fubini, *Sionismo ed esilio: emigrazione ebraica in Palestina*, in M. Sechi, G. Santoro, M. A. Santoro (a cura di), *L’ombra lunga dell’esilio. Ebraismo e memoria*, La Giuntina, Firenze 2002.

La distinzione tra antisemitismo politico e assimilazione sociale porterebbe, come sembra dichiarare la Arendt stessa, a non vedere una connessione fra i due fenomeni e, quindi, in ultima istanza a ritenere la cultura, se complice dell'assimilazione, non per questo implicata nella responsabilità del totalitarismo. Sembrerebbe, quindi, che nel periodo maturo la Arendt abbia cambiato posizione rispetto non solo al punto di vista dal quale scrive *Rahel Varnhagen*, ma anche rispetto ad alcune lapidarie affermazioni contenute nei primi scritti secondo le quali «la formulazione classica della questione ebraica nell'illuminismo fornisce la base teorica dell'antisemitismo classico»¹³².

Se così fosse, se cioè la distanza fra antisemitismo sociale e antisemitismo politico fosse così netta e le due sfere reciprocamente ininfluenti, il testo su Rahel rappresenterebbe un lavoro sperimentale senza un particolare peso per la riflessione matura. Rimarrebbe però difficile capire l'attenzione dedicata, come abbiamo visto nel paragrafo precedente, all'assimilazione in un testo tanto importante e decisivo come *Le origini del totalitarismo*, la cui prima parte, dedicata proprio all'antisemitismo, è incentrata sul rapporto fra ebrei e società, in quanto «la questione ebraica divenne alla fine proprio nel suo aspetto meramente sociale, non politico, il punto di cristallizzazione di un ordinamento che si stava disintegrando»¹³³. A riprova di ciò la Arendt conclude affermando:

L'antisemitismo nazista ebbe certamente le sue radici in queste condizioni sociali oltre che nelle circostanze politiche. [...] I fattori sociali, che, trascurati dalla storia politica ed economica, rimangono nascosti sotto la superficie degli avvenimenti e ci sono riferiti soltanto dai romanzieri, hanno nettamente cambiato il corso dell'antisemitismo politico che, se lasciato a se stesso, sarebbe sfociato in una legislazione antiebraica, magari nell'espulsione di massa, ma difficilmente nello sterminio totale¹³⁴.

Il problema dell'assimilazione quanto quello della discriminazione sociale sembrano, quindi, giocare un ruolo determinante per l'instaurarsi del dominio totalitario. Da questa prospettiva, il lavoro su Rahel, come critica

¹³² H. Arendt, *Antisemitismus*, dattiloscritto in tedesco ristampato in J. Kohn, R. H. Feldman (a cura di) *The Jewish Writings*, Schocken, New York 2007, trad. it. *Antisemitismo*, in *Politica ebraica*, Edizioni Cronopio, Napoli 2013, p. 75.

¹³³ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 75.

¹³⁴ *Ivi*, p. 122.

all'assimilazione intellettuale e sociale, costituirebbe, proprio perché ancora privo dell'analisi politica, la *pars destruens* che precede la costruzione della sua teoria politica¹³⁵. Si potrebbe così ritenere che la teoria politica arendtiana, oltre che aver preso l'avvio da questa critica, sia stata plasmata proprio in contrapposizione alla *Bildung* considerata nei suoi aspetti più problematici.

Nel giudicare il proprio lavoro su Rahel ancora a uno stadio pre-politico, limitato cioè, come l'esistenza stessa della sua eroina, al piano sociale e culturale, la Arendt sembra non avvertire l'importanza dell'analisi su Rahel come lavoro preparatorio e propedeutico alla sua teoria politica, almeno a stare a quanto sopracitato della lettera a Jaspers. D'altra parte appare significativo che *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, scritto tra il 1930 e il 1933 ma concluso nel 1938, sia stato pubblicato soltanto nel 1958, simultaneamente a *Vita activa*. Coincidenza che sembra andare al di là della convenienza dettata dal mutamento di clima politico, e che potrebbe indicare una connessione implicita tra le due opere.

L'idea dell'urgenza di una risposta politica si sviluppa infatti in questi anni, e sembra rinforzarsi proprio a partire dalla presa d'atto del fallimento della cultura che traspare nel testo su Rahel. Se così fosse, la figura di Rahel si rivelerebbe come una controfigura di Hannah, una sorta di eroina alle prese con le insidie e le ambiguità dell'assimilazione sociale. La biografia di Rahel sarebbe insomma una sorta di contro-romanzo di formazione, che mette in evidenza la pericolosità di una cultura che si sostituisce alla lotta politica¹³⁶.

¹³⁵ Questo parere è espresso anche da Seyla Benhabib che, senza fare riferimento all'importanza dell'elemento culturale, sostiene che il testo su Rahel sia importante per la delineazione della teoria politica di Hannah Arendt, cfr. S. Benhabib, *The reluctant Modernism of Hannah Arendt*, Sage Publications, California 1996.

¹³⁶ Una lettura simile si trova, anche se appena accennata in B. Breisach, *Die Persönlichkeit ist uns geliehen. Zu Briefwechseln Rahel Levin Varnhagens*, Königshausen & Neuman, Würzburg 1989. Afferma, infatti, l'autrice: «Hannah Arendt zeigt, wie Rahel zwangsläufig immer wieder dem Paradox der unmöglichen Assimilation gegenübersteht. Die so sichtbar gewordene soziokulturelle Reibungsfläche lässt schliesslich die Briefschreiberin Rahel als eine 'negative Heldin' erscheinen. Das aber hat bei Arendt Methode. Sie zeigt Rahel im Dauerkonflikt mit den historischen Kräften ihrer Zeit und last sie zur Protagonist eines Bildungsromans in kritischer Absicht werden». *Ivi*, p. 66. «Hannah Arendt mostra come Rahel debba affrontare per forza e continuamente il paradosso dell'assimilazione impossibile. Questo terreno di attrito socioculturale che è così emerso mette Rahel come scrittrice epistolare nel ruolo di un'eroina negativa. Ma questo per Arendt è una strategia. Arendt mostra Rahel in un continuo conflitto con le forze storiche del suo tempo e la fa diventare la protagonista di un *Bildungsroman* con un intento critico» (trad. mia). Per un'analisi del testo arendtiano sotto l'ottica della formazione cfr. M. Durst, *Esporsi alla vita. "Hannah-Rahel-Hannah"*, in «B@belonline/print. Voci e percorsi della differenza», n. 3, 2007, numero

Nella fase iniziale, la biografia di Rahel è, in effetti, per la Arendt un modo per confrontarsi col problema ebraico, problema che la chiama in causa in prima persona: una donna giovane ed ebrea che deve decidere cosa fare e chi essere, sceglie di farlo raccontando la storia di un'altra giovane ebrea che ha impiegato la vita a decidere chi essere, fra assimilazione e libertà di pensiero.

Se è vero, infatti, che solo nel 1933, dopo l'incendio del *Reichstag*, la Arendt, come dirà anni dopo nell'intervista a G. Gauss, capì che non sarebbe più stata una «semplice osservatrice»¹³⁷, ma un soggetto politico attivo, deve essere tenuto presente che tale consapevolezza sorse in lei in quanto ebrea, e non è da escludere che la decisione di essere un'ebrea attiva politicamente¹³⁸ sia stata elaborata e maturata proprio durante la stesura della biografia di Rahel. La questione dell'identità ebraica appare, infatti, con tutta la sua forza e problematicità in questo scritto.

Per quanto l'appartenenza per nascita sia un dato pre-politico, è pur vero che, come nota Portinaro, «solo chi ha fatto la sua comparsa nel mondo portando con sé il diritto a far parte di una comunità politica gode del privilegio di poter considerare la sua nascita come un evento naturale carico di potenzialità ancora impregiudicate. Per coloro invece la cui nascita coincide già con una situazione di fondamentale discriminazione politica, è tenuto in serbo un altro destino: essi non possono concepire la propria esistenza come una realtà dotata di una sua naturale autonomia ma soltanto come il residuo passivo di quel mondo politico che li rifiuta»¹³⁹.

Rahel è esattamente questo: un'esistenza priva di naturale autonomia che tenta di dare consistenza alla propria realtà. A partire dalla vergogna della sua origine, tenta di legittimarsi davanti a una società che la vuole escludere.

Inconsapevole dell'importanza della storia e della tradizione, figlia di un Illuminismo che chiede di abbandonare l'una e l'altra invece che rivendicarle come primo atto politico, abita i margini del mondo, creando una zona di

dedicato ad Hannah Arendt; F. Brezzi, M. T. Pansera (a cura di), *L'eredità di Hannah Arendt. A cento anni dalla nascita*, Mimesis, Milano 2007; Ead, *Dilemmi dell'identità. Pariah e parvenu nella riflessione di Hannah Arendt*, in F. Susi, R. Cipriani, D. Meghnagi (a cura di), *Antinomie dell'educazione nel XXI secolo*, FrancoAngeli, Milano 2004.

¹³⁷ H. Arendt, *Cosa resta? Resta la lingua materna*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit. p. 44.

¹³⁸ È questo infatti un momento di rottura con la speculazione filosofica che la avvicina al pensiero politico: complice l'incontro con K. Bluemenfeld che influenza la sua decisione di diventare un'attivista politica in favore dei diritti degli ebrei.

¹³⁹ P. P. Portinaro, *Hannah Arendt e l'utopia della polis*, in «Comunità», XXXV, 183, 1981.

sopravvivenza libera e senza pregiudizi, uno spazio neutro e apolitico, che darà vita al salotto berlinese.

La storia di Rahel è la storia di un dissidio, di un problema identitario, combattuto e sofferto per tutta la vita: il rifiuto di accettare la propria origine la espone, infatti, a un destino personale che non trova e non può trovare soluzione, ma solo un succedersi di fallimenti che dimostrano l'inefficacia del tentativo individuale di fuggire dall'ebraismo.

Dall'ebraismo non ci si libera, se ci si separa dagli altri ebrei, si trasforma soltanto un destino storico, un'appartenenza di natura sociale, un «male comune» impersonale, in una qualità del carattere, in un difetto personale¹⁴⁰.

La biografia di Rahel narra la storia di questo destino che in lei si automanifesta. Il personaggio della Arendt è, infatti, come ha notato Jaspers, «il ritratto degli accadimenti che scelsero questo individuo come loro sede»¹⁴¹: la figura che tratteggia la Arendt appare costantemente alle prese con gli avvenimenti vissuti, accolti e infine raccontati nelle lettere, senza filtri né resistenza. Come chiarirà la Arendt, nella lettera di risposta al maestro:

Lei ha pienamente ragione, quando pensa che il mio libro susciti "l'impressione che un essere umano, in quanto ebreo, non possa vivere una vita normale". Questo è naturalmente un aspetto centrale. Sono ancora oggi dell'opinione che gli ebrei, in condizioni di assimilazione sociale e di emancipazione statale, non potessero "vivere". La vita di Rahel mi sembra dimostrarlo, proprio perché ella, con straordinaria irriguardosità e senza mai ombra di falsità, applicava a se stessa qualsiasi esperienza. Ciò che di lei mi ha affascinato è sempre stato il fenomeno per cui la vita viene vissuta da un individuo come un "temporale senza ombrello". Per questo, mi sembra, tutto alla fine le diveniva così chiaro. Ma proprio per questo le era anche così insopportabile¹⁴².

Come investita da una vita che cade inesorabilmente dall'alto, Rahel sopporta con passiva ostinazione quello che a lei sembra essere un destino già scritto: non lotta né si ribella. Inizialmente tenta di seguire la corrente dell'assimilazione. Movimento apparente: di fatto si lascia trasportare da questa corrente senza realmente agire, perché ogni azione potrebbe svelare la sua identità, il suo ebraismo.

¹⁴⁰ *Ivi*, p. 223.

¹⁴¹ H. Arendt-K. Jaspers. *Carteggio 1926-1969*, cit. p. 111.

¹⁴² *Ivi*, p. 117.

Inizia così lo stato di alienazione di Rahel, dove la vita si trasforma in «“emorragia”. Dunque: evitare ogni occasione che la confermi, non agire, non amare, non fidarsi del mondo. L’unica cosa che il rifiuto assoluto sembra permettere è *pensare*»¹⁴³. L’isolamento del pensiero diviene uno spazio vuoto costruito in opposizione al mondo e ai fatti che le ricordano il suo essere ebrea. Il mondo reale viene sostituito con un mondo introspettivo, trasformando in pubblico ciò che è privato.

Se il pensiero ritorna su se stesso e trova come unico oggetto la propria anima, se diventa *riflessione*, allora conquista comunque, nella misura in cui rimane razionale, un’apparenza di potere illimitato perché si isola dal mondo, se ne disinteressa, e proteggendolo si pone di fronte all’unico oggetto «interessante»: la propria interiorità. Si fa illimitato nell’isolamento prodotto dalla riflessione; poiché l’esterno non lo turba più, non è richiesta più nessun azione, le cui conseguenze limiterebbero anche la persona più libera. L’autonomia dell’uomo diventa la vittoria delle possibilità che respinge ogni realtà. [...] Persino davanti ai colpi del destino resta la fuga nella propria interiorità¹⁴⁴.

Il mondo viene sospeso in un’*epochè*: dalla realtà si fugge nel vissuto soggettivo, l’intimità cara a Rousseau come protezione dal mondo esterno. Fuga dalla realtà e menzogna divengono le conseguenze di questa autoreclusione nella riflessione: «“I fatti reali *non mi tangono proprio*”, scrive Rahel a Veit e firma questa lettera “Confessioni de J.J. Rahel”»¹⁴⁵.

La battaglia di Rahel contro i fatti, soprattutto contro il fatto di essere nata ebrea, diventa presto una battaglia contro se stessa. A se stessa deve rifiutare il consenso; deve smentire, mutare, aggirare con le menzogne se stessa, in svantaggio di fronte agli altri, visto che non può negare semplicemente la propria esistenza¹⁴⁶.

Legittimarsi significa, infatti, dare prova della propria identità, giustificarla, anche trasformarla se necessario, ma ciò implica ritenere che l’identità sia qualcosa che si può formare nella solitudine della propria esistenza, nell’isolamento dell’io, con un atto di autodeterminazione creativa. Ed è questo che Arendt rifiuta:

¹⁴³ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 16.

¹⁴⁴ *Ivi*, p. 18.

¹⁴⁵ *Ivi*, p. 19.

¹⁴⁶ *Ivi*, p. 20.

“l’elemento romantico”, ovvero “vivere la vita così come fosse un’opera d’arte”, credere che con la “cultura”¹⁴⁷ si potesse fare della propria vita un’opera d’arte, è il grande errore che Rahel ha condiviso con i suoi contemporanei, o anche soltanto l’ineliminabile malinteso di se stessa, nel voler capire ed esprimere, nelle categorie del suo tempo, il sentimento della vita, la decisione di prendere più sul serio la vita, e la storia che essa detta ai viventi, della propria persona¹⁴⁸.

Chi, allora, meglio di Rahel poteva incarnare quello spirito romantico che vede la propria vita farsi destino, chi meglio la poteva esibire se non una persona che, spinta dall’ansia di conformità e di accettazione, perseguiva un ideale di auto-rappresentazione nella logica dell’auto-narrazione, costruendo la propria vita e il proprio salotto intorno a quell’indiscrezione che fa apparire pubblico ciò che è privato? Rahel incarna infatti

quella storicità personale che rende la propria vita, i cui dati possono essere registrati, una sequenza di eventi oggettivi, quali che siano questi eventi. Se, come Rahel, definiamo “destino” tale oggettivazione del personale, possiamo comprendere quanto relativamente moderna sia questa categoria che oggi diamo per scontata. Il destino è là dove la propria vita è storicizzata o, come dice Rahel, “quando si sa qual è il proprio destino”. L’esempio più illustre di una simile vita storicizzata è quello di Goethe, le cui opere erano “i frammenti di una confessione”. “Goethe e la vita sono un’unica cosa per me; mi sto facendo strada in entrambi.” In questo interesse per la vita personale, ci si dimentica del possessore di questa vita: di qui l’assenza di discriminazione¹⁴⁹.

Quando la vita si storicizza in un’auto-narrazione, l’individuo «non ha semplicemente una storia, ma è storia»¹⁵⁰.

Nel processo dell’auto-narrazione, la vita si contrappone all’esistenza: ovvero la vita si oggettivizza divenendo simile a un’essenza. L’esaltazione della vita quale sviluppo organico culmina nella coincidenza tra natura e storia. La loro identità, che trova la sua migliore incarnazione in Goethe¹⁵¹, è però il segno dell’irrimediabile perdita di un’esistenza autentica.

¹⁴⁷ Il termine *Bildung* è qui tradotto con cultura.

¹⁴⁸ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 6.

¹⁴⁹ H. Arendt, *Salotti berlinesi*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit. p. 98

¹⁵⁰ R. Gatti, *Il male assoluto e il problema dell’identità*, in E. Donaggio e D. Scalzo (a cura di), *Sul male. A partire da Hannah Arendt*, cit. p. 87.

¹⁵¹ «L’uomo, che abbia solo la natura come punto di riferimento, va in rovina per la mancanza di esperienza, per la sua incapacità di comprendere qualcosa più di se stesso. La storia tedesca conosce un solo esempio di reale identità di natura e storia: “Quando avevo diciotto anni io, anche la Germania aveva diciotto anni” (Goethe). [...] In una tale identità comunque, l’identità delle origini si trasforma in rappresentazione – non in quella di una

Come accenna Maletta¹⁵², infatti, Rahel diviene la protagonista di quella vita inautentica che Heidegger aveva tracciato in *Essere e Tempo*: l'ideale della *Bildung*, il veicolo di tale esistenza. L'intento arendtiano è però ben diverso da quello del maestro: non è tanto la delineazione di un'analisi esistenziale che ha come fine il problema dell'essere, quanto mostrare come la "naturalizzazione" della vita escluda la politica, facendo dell'esistenza un comportamento passivo¹⁵³.

Si delinea un'immagine sia di Goethe che di un certo romanticismo come incapaci di prendere sul serio la realtà nelle sue implicazioni politiche, dove il destino diventa la forma più sublime di quella esperienza passiva che Lukács ha così splendidamente descritto parlando dell'arte romantica:

La sua arte del vivere era un geniale adattamento a tutti gli avvenimenti della vita, uno sfruttamento intensivo, un elevare-a-necessità tutto ciò che il destino ci offre: un poetizzare il destino, non un formarlo o un superarlo. Il cammino verso l'interiorità, da essi intrapreso, poteva condurre soltanto a una fusione organica di tutti i dati di fatto, a una bella armonia di immagini delle cose, non a un dominio delle cose¹⁵⁴.

Il tentativo di Rahel di plasmare la propria identità come fosse un'opera d'arte sulle orme di Goethe, corrisponde sul piano letterario al genere

principio determinato, estraneo, ma in una rappresentazione di se stessa, in cui il mondo viene riconosciuto, anche senza esperienza, da chi è, lui stesso, la storia». *Ivi*, pp. 12-13.

¹⁵² S. Maletta, *Hannah Arendt e Martin Heidegger. L'esistenza in giudizio*, Jaca Book, Milano 2001. «Nella situazione radicata che caratterizza l'esistenza di Rahel ritroviamo alcune caratteristiche della condizione umana nei regimi totalitari: la confusione tra natura e storia all'interno del paradigma della *Bildung*, in cui si concepisce la continuità della vita come sviluppo naturale e, in un certo modo, pre-determinato; il conseguente solipsismo di tale modello chiaramente auto-espressivo e anti-poietico; il primato rousseauiano della riflessione e del ricordo malinconico sulla realtà concreta, che "permette di sostituire, creare e prevedere l'esperienza, il mondo e gli uomini" e, conseguentemente, la perdita di senso della verità e il predominio della menzogna. Degna di nota ci sembra l'insistenza arendtiana sul tema della predeterminazione del futuro. La determinazione della storia e del destino come qualcosa di naturale dispone Rahel a un atteggiamento passivo, di mera attesa di un evento salvifico, di violenta negazione – attraverso una spersonalizzazione riflessiva e intellettuale – di qualunque fatto personale che possa confermarle la propria sorte di paria. Tale atteggiamento esistenziale richiama quell'*attesa* dell'evento futuro che caratterizza, tanto per la Arendt quanto per Heidegger, la temporalità inautentica dell'esistenza». *Ivi*, pp.145-146.

¹⁵³ Già Benjamin, in un testo appena precedente alla stesura della biografia di Rahel, aveva scritto: «Goethe concepiva la storia solo in quanto storia naturale [*Naturgeschichte*], la concepiva solo in rapporto alla creatura vivente. Perciò la dimensione pedagogica [*Pädagogik*], quale egli l'ha sviluppata più tardi nei *Wanderjahre*, è diventata l'avamposto più avanzato che egli abbia saputo conquistare nel mondo della storia. Questo indirizzo scientifico-naturale andava contro la politica, ma anche contro la teologia», in W. Benjamin, *Goethe*, in *Gesammelte Schriften*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt a. M. 1977, trad. it. *Goethe*, in *Opere complete*, vol. I, Einaudi, Torino 2001, p. 112.

¹⁵⁴ G. Lukács, *Die Seele und die Formen. Essays*, Jànossi, Berlin 1910, trad. it. *L'anima e le forme*, SE, Milano 1991, p. 83.

dell'autobiografia¹⁵⁵, come quel tentativo di costruzione del sé che fa del proprio racconto un processo di formazione¹⁵⁶. Ed è questo che la Arendt, con una sorta di irriverente ironia, sembra voler scardinare: il suo testo è, infatti, una biografia che tenta di portare alla luce il pericolo dell'autobiografia.

Ciò spiegherebbe l'uso eccessivo delle citazioni delle lettere di Rahel, la costruzione di un *collage* epistolare che mette in luce la pretesa di raccontare chi si è, e questa evidenza l'illusione del soggetto di essere regista della propria storia, di fare la storia plasmando la propria identità.

Se l'auto-narrazione è una strategia da considerarsi alienante e fallimentare, la narrazione invece è una forma d'incarnazione della memoria.

L'importanza della narrazione che anima *Vita activa* prenderebbe allora le mosse proprio dalla critica all'autoformazione tramite il processo autobiografico che emerge dalla vita di Rahel. Non è un caso che Rousseau, Goethe e Proust siano i bersagli della polemica arendtiana contro la modernità. Esiste, infatti, come annota la Arendt in un testo del 1930, *Augustin und der Protestantismus*, una sostanziale differenza tra le confessioni di Agostino e quelle moderne:

La scoperta della propria vita interiore e l'ampia e accurata esplorazione di tale vita non sono in alcun modo connesse alla psicologia o alla riflessione moderna, nonostante gli innumerevoli e sorprendenti dettagli psicologici rivelati da Agostino. Infatti, qui, la vita interiore non ha valore perché è la propria e quindi è interessante, ma perché era cattiva ed è

¹⁵⁵ Per un approfondimento della tematica della narrazione in Hannah Arendt cfr. O. Guaraldo, *Politica e racconto. Trame arendtiane della modernità*, Meltemi, Milano 2003; A. Cavarero *Tu che mi guardi, tu che mi racconti. Filosofia della narrazione*, Feltrinelli Milano 1997. Adriana Cavarero mette in luce la sostanziale differenza giocata da Hannah Arendt tra autobiografia e biografia per la comprensione del concetto arendtiano di identità. L'autobiografia rimanda, infatti, a quel vissuto privato e personale che costituisce il "soggetto metafisico" che è teso alla ricerca di un senso unitario, al contrario della biografia che lascia l'identità libera nel suo svolgimento e nelle sue contraddizioni. Afferma la Cavarero a proposito della critica femminista all'autobiografia: «Le forme classiche dell'autobiografia sono per lo più indicate in alcuni celebri prototipi maschili: soprattutto Sant'Agostino, Rousseau e Goethe. Ciò che li accomuna è il modello unitario e sostanziale di un sé che trova una coerente conferma nella sua auto narrazione». *Ivi*, p. 91. Anche Julia Kristeva dedica una parte importante del suo lavoro al tema del racconto in *Hannah Arendt. La vita, le opere*, Donzelli editore, Roma 2005.

¹⁵⁶ Per un approfondimento dell'autobiografia cfr. F. Cambi, *L'autobiografia come metodo formativo*, Editore Laterza, Roma-Bari 2002; Id., *La cura di sé come processo formativo*, Editori Laterza, Roma-Bari 2010. (In questo testo al centro del paragrafo dedicato all'autobiografia troviamo, infatti, un'importante riflessione su autori quali Agostino, Rousseau e Proust); D. Demetrio, *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1996; Id., *Autoanalisi per non pazienti. Inquietudine e scrittura di sé*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2003; I. Gamelli (a cura di), *Il prisma autobiografico. Riflessi interdisciplinari del racconto di sé*, Edizioni Unicopli, Milano 2003.

diventata buona. La vita individuale non merita attenzione perché è individuale e unica nel senso moderno, o perché è suscettibile di uno sviluppo unico e della piena realizzazione del suo potenziale personale. Ha valore non perché è unica, ma perché è esemplare. Ciò che è accaduto a me può accadere a tutti. [...] Le vite non hanno le loro storie autonome [...]. Ciò che rende una vita degna di essere ricordata, ciò che la rende un monumento per il cristiano, non è un qualsiasi principio immanente in quella vita stessa, ma ciò che è totalmente altro: la grazia di Dio¹⁵⁷.

Il carattere esemplare delle *Confessioni* di Agostino, che non parla ancora al proprio sé ma alla trascendenza di Dio, risulta, per quanto per alcuni aspetti in linea con la confessione moderna, ben distante dall'immanentismo che contraddistingue gli altri autori. La critica impietosa a Proust, portata avanti ne *Le origini del totalitarismo*¹⁵⁸, è un esempio evidente di come questo atteggiamento, che era ormai connaturato nelle classi colte, abbia giocato un ruolo non così marginale all'interno della questione ebraica.

Il problema messo in luce dall'attitudine alla confessione come auto-narrazione è cruciale per il discorso arendtiano perché sostituisce il dato di fatto della realtà con un vissuto soggettivo. Parlando di Rousseau afferma acutamente la Arendt:

In questa confessione senza riserve l'uomo è isolato non solo nei confronti degli avvenimenti della vita pubblica ma anche nei confronti dei suoi eventi privati. La vita diventa per lui realtà soltanto nella confessione; solo nel ricordo di sensazioni una volta provate. Non le sensazioni ma le sensazioni raccontate possono vincere e convincere l'ipocondriaco¹⁵⁹.

Ogni vita, ogni individualità diviene con le parole di Schlegel riportate dalla Arendt «una piccola opera d'arte distaccata dal mondo circostante e in sé conclusa come un istrice»¹⁶⁰.

¹⁵⁷ H. Arendt, *Augustin und der Protestantismus*, in «Frankfurter Zeitung», 902, 1930, trad. it, *Agostino e il protestantesimo*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit. p. 160.

¹⁵⁸ Afferma la Arendt ne *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 112: «In ogni parte di *À la recherche du temps perdu* l'individuo e le sue riflessioni appartengono alla società anche quando egli si ritira nella solitudine silenziosa in cui Proust stesso si isolò per scrivere la sua opera. Lì egli poté ascoltare indisturbato una «vita interiore» in cui ogni fatto sociale si riproduceva in esperienza intima, come se essa fosse capace di trasformare magicamente la realtà vissuta in verità. [...] Non c'è invero un testimone migliore di questo periodo, in cui la società si era ormai completamente emancipata dalle faccende pubbliche e la politica stessa stava diventando parte della vita sociale. La vittoria dei valori borghesi sul senso di responsabilità del cittadino implicava infatti la decomposizione dei problemi politici nei suoi scintillanti problemi sociali».

¹⁵⁹ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 29.

¹⁶⁰ *Ivi*, p. 28.

Il fatto, quindi, che Arendt descriva la vita di Rahel «così come l'avrebbe potuta raccontare lei stessa»¹⁶¹, senza aggiungere categorie esterne o giudizi, ma nella totale immedesimazione, non significa assumere il genere letterario della confessione moderna, né calcare le orme di un *Bildungsroman*, ma al contrario significa cercare un *escamotage* letterario, a dire il vero non sempre riuscito, che renda visibile e trasparente il processo autobiografico e l'esperienza di questo «farsi destino», ripercorrendo le tappe e i passaggi di un tentativo di formazione identitaria attraverso la cultura.

A una prima lettura Rahel incarna, infatti, quello spirito romantico che tramite l'autoeducazione¹⁶² trasforma la propria identità¹⁶³.

Il culto della personalità e l'abilità di manifestarla espongono la vita interiore in una sorta di scena pubblica, i salotti berlinesi, nei quali non rimane che affidarsi all'apparenza¹⁶⁴ e al ruolo che ognuno interpreta.

In questi termini, la vita di Rahel appare lineare, semplice nel suo desiderio di assimilazione: un tipico comportamento ebraico, atteggiamento del *parvenu* che si nascondeva nel culto berlinese di Goethe, come afferma la Arendt tramite le parole di Heine¹⁶⁵:

Una volta negata la propria origine a ogni costo - «si dovesse sacrificare la propria vita» - e ci si è staccati per volontà propria

¹⁶¹ H. Arendt-K. Jaspers, *Carteggio 1926-1969*, cit. p. 75.

¹⁶² «Una qualche forma di auto educazione era essenziale per coloro le cui tradizioni sociali erano state irrimediabilmente scosse. Vittime di questo processo di distacco erano non solo i giovani nobili che erano stati illuminati da dei precettori borghesi e che si erano allontanati dagli ideali della propria classe ma che, al contempo, non potevano identificarsi con gli ideali delle classi medie, ma anche gli ebrei, emancipatisi di recente e che non avevano avuto ancora il tempo per dare vita a una nuova tradizione. Così entrambi erano rigettati sulle loro vite». H. Arendt, *Berliner Salon*, in «Deutscher Almanach», 1932, trad. it. *Salotti berlinesi*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit. p. 97.

¹⁶³ «Wilhelm Meister tenta di imparare a rappresentarsi per mezzo della cultura, della *Bildung*. Se questo gli riuscirà diventerà «una persona pubblica», non solo una certa maniera di essere o avere e nulla più. Questo passaggio alla vita pubblica avviene per via privata». H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 45

¹⁶⁴ Salta agli occhi, una forte vicinanza con la terminologia usata in *Vita activa*: i termini di apparenza e spazio pubblico risultano, infatti, sostanzialmente invariati, ma usati con significati diametralmente opposti; qui infatti l'apparire nasconde ancora un noumeno, quello della vera identità che si vuole nascondere, mentre in *Vita activa*, rimanendo fedeli al modello fenomenologico non esiste più noumeno, ma solo il fenomeno. L'apparenza è, infatti, legata all'aspetto plurale e alla relazione dell'identità, come punto focale di molteplici prospettive indipendenti dal soggetto: diametralmente opposta, quindi all'apparenza intesa come esposizione pubblica di ciò che è privato e individuale. La contemporaneità dell'uscita di *Vita activa* e della biografia di Rahel potrebbe essere un altro elemento che conferma questa ipotesi: molti termini verranno, infatti, ripresi per la stesura dell'opera americana e questo dimostra come la biografia di Rahel non sia un'opera né marginale, né secondaria, ma un testo necessario per comprendere l'origine e il percorso del pensiero arendtiano.

¹⁶⁵ *Ivi*, p. 208.

– dal naturale terreno sociale dato dalla nascita anche a un paria, e si crede che l'ebraismo sia una tara, una fonte di disgrazia da dover «annientare»; una volta che si rinuncia, fino alle estreme conseguenze, all'aiuto degli altri, all'esistenza e al dato storico di un popolo intero, si può certo essere, forse per un attimo, un individuo che trova la sua potenza «nella forza del proprio cuore, nella visione del proprio spirito», protetto «dal circolo tracciato dalla natura: [...] in cui *io* sono potente e gli altri non sono nulla». Ben presto da tale altezza sublime si cadrà nelle mani di nemici, che felici di aver finalmente preso un ebreo isolato – un ebreo in sé, si potrebbe dire un'astrazione, senza alcun legame sociale o storico, lo tratteranno come se fosse la quintessenza dell'ebraicità, come se in tutto il mondo non ci fosse che lui, a cui poter dimostrare che cosa significa e ha sempre significato, nella società, essere ebreo¹⁶⁶.

¹⁶⁶ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. pp. 226-227.

3. *Amore e Bildung. Strategie di identificazione e assimilazione*

Il percorso di Rahel verso l'assimilazione non è però così semplice e lineare come sembra essere. Si chiede, infatti, la Arendt: «Rahel è proprio disposta a trarre le conseguenze e a cancellare radicalmente la propria identità?»¹⁶⁷. Sin dall'inizio del racconto qualcosa sfugge, non torna: piano piano si apre come una fessura, una crepa che sgretola lentamente tutto l'impianto costruito. La formazione di una nuova identità fallisce in quanto sia l'amore sia la cultura, se pur usati per un progetto di assimilazione, non vengono conseguiti sino in fondo. Anche se non lo dichiara mai esplicitamente, la Arendt mette, infatti, in luce un interessante legame tra amore e *Bildung*¹⁶⁸: entrambi possono, nella loro accezione negativa, portare all'isolamento dell'individuo nei confronti del mondo e approdare a una visione dell'identità che, per quanto prodotto di un processo interiore, è conformata a un modello estraneo.

Il pericolo che Arendt sembra rilevare è, infatti, quello che anche Gadamer ricorda con le parole di Droysen: «Così devi essere perché così io ti amo, questo è il segreto di ogni educazione»¹⁶⁹.

La vicinanza tra amore e cultura emerge, tra le righe, sin dalle prime pagine della biografia di Rahel:

Se la propria patria è il mondo, si può vedere la propria vita come lo sviluppo del «prodotto naturale», come la continuazione costante di ciò che si è sempre stati. Il mondo diventa allora, nel senso più ampio, una scuola e gli uomini educatori e seduttori. Peccato solo che la natura nel suo armonioso sviluppo dipenda dalla fortuna, come il grano dal bel tempo. L'uomo che abbia solo la natura come punto di riferimento, va in rovina per la

¹⁶⁷ *Ivi*, p. 228.

¹⁶⁸ Per un parallelo fra amore e *Bildung* cfr. G. Motzin, *Love and Bildung for Hannah Arendt*, in S. E. Aschheim (edited by), *Hannah Arendt in Jerusalem*, University of California Press, California 2001. Motzin non vede un parallelo fra amore e *Bildung*, ma una vera e propria sovrapposizione. Per questo le nostre analisi, per quanto parallele, si allontanano per alcuni aspetti. Convergono, però come vedremo, nell'individuare il problema dell'identità e dell'identificazione come un problema centrale per la trattazione arendtiana.

¹⁶⁹ G. Gadamer, *Verità e Metodo*, cit. p. 276.

mancanza di esperienza, per la sua incapacità di comprendere qualcosa di più di se stesso¹⁷⁰.

Il parallelismo tra Illuminismo e amore romantico svela, infatti, più che una interruzione fra i due periodi, una certa continuità: ragione e amore, per quanto apparentemente contrapposti, rappresentano una pericolosa fuga dalla realtà che trasforma l'autonomia del singolo in un delirio di onnipotenza all'interno del quale "tutto è possibile".

L'Illuminismo ha innalzato la ragione ad autorità, ha riconosciuto al pensare e al "pensare da sé" (*Selbstdenken*) di cui ciascuno è autonomamente capace – il carattere più elevato tra le facoltà dell'uomo. Tutto dipende dal pensare da sé, afferma Rahel a colloquio con Brinkmann, per aggiungere subito quello a cui l'Illuminismo sarebbe giunto: "spesso dipende pochissimo dagli oggetti; come spesso dall'amata molto meno che dall'amore". Il pensare da soli libera gli oggetti dalla loro realtà, crea uno spazio del solo pensabile e un mondo che, senza sapere e senza esperienza, è accessibile a ogni creatura razionale. Libera dall'oggetto, come l'amore romantico riscatta l'amante dalla realtà dell'amata. E come dall'amore romantico nascono "i grandi amanti", che nessuna amata può più turbare e il cui sentimento non può più essere turbato da nessuna realtà, così l'autonomia del pensiero, intesa in questo modo, diventa la base per gli ignoranti colti che – senza nessun obbligo verso gli oggetti di una cultura estranea – devono solo scrollarsi di dosso i vecchi pregiudizi, liberarsi per arrivare a pensare, per diventare contemporanei¹⁷¹.

Il primo tentativo di assimilazione, il matrimonio con un gentile che le avrebbe assicurato un posto nel mondo e un ruolo sociale affrancandola definitivamente dalla sua origine, non riesce: Rahel tenta di educare Finckenstein, tenta di renderlo un individuo, di definirlo perché sia accettato all'interno del suo salotto. «L'aveva voluto educare per renderlo degno di lei», scrive la Arendt e con le parole di Rahel sottolinea «Sii qualcosa e io ti riconoscerò»¹⁷². Dalla posizione di aristocratico, legato alla sua origine e alla sua famiglia, ma incapace di esibire la sua personalità come i borghesi, Finckenstein avrebbe dovuto imparare ad essere un individuo tramite la rappresentazione di sé. Lui fugge, però, a questa determinazione, si sottrae all'educazione di Rahel e così il loro amore finisce, insieme alla possibilità di assimilazione. Anche con Urquijo «lei ripete il vecchio errore», e «di nuovo

¹⁷⁰ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 12.

¹⁷¹ *Ivi*, p. 17. Per un'analisi molto efficace di questo passaggio più incentrata però sul problema del *Selbstdenken* rispetto al tema dell'amore cfr. L. Boella, *Agire politicamente. Pensare politicamente*, Feltrinelli, Milano 1995.

¹⁷² H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 47.

per lei l'amore è più importante del suo oggetto»¹⁷³: la realtà sfuma non tanto nell'oggetto del vissuto, ma nel mero vissuto. Tra l'atto di amare e l'oggetto amato è l'esperienza soggettiva ad avere la meglio, il vissuto-amare diviene fenomeno più importante sia dell'oggetto che della realtà. La trascendenza dell'altro è ridotta al trascendentale.

L'assimilazione riuscirà alla fine solo grazie al coronamento dell'amore tra Rahel e Varnhagen. «Rahel educa Varnhagen per se stessa»¹⁷⁴, caratterizzando, così, il loro rapporto come un rapporto pedagogico che implica una trasformazione dell'identità. Come sottolinea la Arendt è, infatti, Rahel che inizialmente spinge l'amato a diventare un *parvenu*, non il contrario. Quello che è in atto in tutte le storie d'amore di Rahel è, infatti, un'identificazione del sé, un tentativo di fissare i contorni dell'identità, di delinearli una volta per tutte. Come afferma, infatti, Motzin:

The fundamental question about this detachment from reality is whether love can constitute the self. Rahel uses love for self-definition, and Arendt is claiming that human relations cannot be used in this way¹⁷⁵.

Sarà questo tentativo di identificazione che conduce Rahel a nascondere ciò che resta di indeterminato, di oscuro e di imprecisato di sé durante il giorno, mentre di notte, nei sogni, ciò che era stato rimosso dalla rigidità e dalla violenza della conformazione esclude, riaffiora e si ribella.

Il parallelismo che corre tra amore e *Bildung* non è un caso: queste tematiche sono, infatti, non solo al centro dell'interesse giovanile arendtiano – la tesi di dottorato si intitola *Il concetto d'amore in Agostino*¹⁷⁶ – ma

¹⁷³ *Ivi*, pp. 97-98.

¹⁷⁴ *Ivi*, p. 162.

¹⁷⁵ G. Motzin, *Love and Bildung for Hannah Arendt*, cit. p. 190. «La questione fondamentale di questo distacco dalla realtà è se l'amore sia in grado di costituire il sé. Rahel usa l'amore per autodefinirsi e Arendt sta affermando che le relazioni umane non possono essere utilizzate in questo modo» (trad. mia).

¹⁷⁶ H. Arendt, *Liebesbegriff bei Augustin. Versuch einer philosophischen Interpretation*, Springer, Berlin 1929, trad. it. *Il concetto d'amore in Agostino*, SE, Milano 2004. Per un confronto sul tema dell'amore in Agostino e Rahel cfr. L. Boella, *Amore, comunità impossibile in H. Arendt*, postfazione all'edizione italiana *Il concetto d'amore in S. Agostino*, cit. Afferma l'autrice «L'amore prospetta uno dei dilemmi fondamentali della modernità e insieme una delle sue vie più intransitabili. Com'è possibile che una tra le forme più intense, se non la più intensa, di relazione io-tu, che promette un'unione in un noi perfetto e indissolubile [...] dotato dell'assolutezza di ciò che è mortale, eterno, immutabile, sia in realtà un'esperienza distruttiva dello stare insieme, che brucia lo spazio della comunità, del gesto e della parola, e prospetta l'elisione di ogni vincolo di appartenenza, di radicamento nella storia comune degli uomini? Il tema dell'amore compare a più riprese nei principali

entrambe sono caratterizzate da quell'elemento apolitico che la Arendt sembra voler contestare. L'apoliticità dell'amore è d'altronde ribadita a più riprese e, spesso, giocata in contrapposizione all'amicizia: si potrebbe, infatti, dire che la politica arendtiana si modella come un rapporto d'amicizia fra gli uomini in contrapposizione all'amore che si esprime nei termini educativi.

L'amore è, infatti, quel tipo di rapporto che tramite una sorta di educazione plasma l'altro, lo forma e lo definisce rispetto a se stesso, eliminando, così, la distanza tra le parti, la loro differenza, in un atto di fusione che unisce nel "noi" identità e alterità.

L'amicizia, al contrario, è il mantenimento proprio di quella distanza, di una differenza che non chiede la trasformazione dell'identità, ma la lascia apparire nella sua indeterminatezza e imprevedibilità allo sguardo dell'altro.

Insieme all'amore l'altro fallimentare tentativo di Rahel riguarda la cultura: la storiografia ufficiale¹⁷⁷ che celebra la sua figura e il suo salotto fa di lei la prima e appassionata ammiratrice di Goethe, colei che introdusse la sua poesia nell'ambiente culturale berlinese. La Arendt non nega questo aspetto, ma lo inserisce in un contesto più ampio, o forse più marginale, che deforma il rapporto tra Rahel e Goethe sino a ribaltarne gli esiti. Come afferma Laura Boella:

La tesi di Hannah Arendt è che la vita di Rahel Varnhagen è una confutazione palese dell'ideale romantico della *Bildung*, dello sviluppo organico della personalità. In essa non è riscontrabile nessuna "formazione" che arricchisca o faccia maturare l'io attraverso le avventure nel mondo esterno¹⁷⁸.

Questo atteggiamento, che conduce al secondo fallimento, è stato visto da una parte della critica in negativo: come se la biografia di Rahel fosse «l'anomalia di una vita che ha perduto il filo conduttore della *Bildung*», dove «il venir meno delle possibilità degli sviluppi armonici della *Bildung* equivale a un blocco del confluire del tempo biografico nella storia collettiva ed è connesso alla perdita della tradizione, una privazione che non alleggerisce la

testi della maturità arendtiana, ma in una forma che sembra collocarlo agli antipodi di un universo concettuale ormai definito. Una lieve ombra di rimozione accompagna affermazioni tanto nette quanto reticenti relative all'amore come massima esperienza anti-politica, affondata nell'oscurità del privato» *Ivi*, p. 158.

¹⁷⁷ AA.VV., *Studien zur Goethezeit*, Feistschrift für Lieselotte Blumenthal, Weimar 1968, in particolare il presente articolo di Käthe Hamburger, *Rahel und Goethe*, nel quale l'autrice mette in discussione l'approccio arendtiano rispetto al rapporto tra Rahel e Goethe.

¹⁷⁸ L. Boella, *Hannah Arendt. Pensare politicamente. Agire politicamente*, cit. p. 63.

vita individuale, ma la chiude in un vuoto storico tagliandola fuori da qualsiasi forma di relazionalità»¹⁷⁹.

Il fallimento di Rahel e della sua vita, quello sfuggire alla formazione, ma anche all'amore, può essere, infatti, letto come un carattere negativo non negativo, ma essenzialmente positivo di Rahel, un segno del suo rimanere, al di là di se stessa, una *pariah*.

Fin dalle prime pagine del testo la Arendt presenta, infatti, Rahel come esempio di coloro che hanno tentato di evadere singolarmente dall'ebraismo. Oltre a Rahel la Arendt ricorda Henriette Herz, Dorothea Schlegel, Marianne e Sarah Meier: tutte queste "eroine" arrivano all'assimilazione o tramite la cultura o tramite l'amore – Dorothea Schlegel «non impara a conoscere il mondo, ma fa la conoscenza di Schlegel, non si assimila al romanticismo, ma a Schlegel, non si converte al cattolicesimo, ma alla fede di Schlegel»¹⁸⁰ – e anche Rahel apparentemente ci riesce, ma solo in superficie, per breve tempo:

Rahel non ha imparato nulla. Già con Veit, il suo amico di gioventù, sottolineava la sua "ignoranza", il fatto che non le era possibile modificarla e "bisognava prenderla così com'era". [...] In Henriette Herz la libertà per ogni contenuto si è capovolta nella libertà per tutti i contenuti. Tutto si può imparare. La sua mancanza di legami diventa un insensato talento per il tutto. [...] Poiché Rahel insiste sulla propria ignoranza, si manifestano in lei veramente la libertà e la mancanza di vincoli di un determinato mondo storicamente determinato. [...] Non vive in un determinato ordine del mondo, e si rifiuta di imparare un ordine del mondo; nell'arguzia riesce a ricomporre le cose più lontane, può scoprire nelle cose più intimamente connesse la completa mancanza di connessioni¹⁸¹.

Henriette e Rahel rappresentano così la scelta dell'ebreo: la prima incarna la figura del *parvenu*, di colui che senza pregiudizi perché ha rinnegato la propria storia la sostituisce con una storia estranea tramite la cultura, al contrario Rahel rappresenta il *pariah* che, se pur sradicato dalla sua appartenenza, si rifiuta, in questo caso quasi inconsapevolmente, di sostituirvi un nuovo ordine, una nuova cultura, una nuova storia. Rahel diviene così un esempio personale per un destino collettivo, e la sua vita un racconto

¹⁷⁹ F. Picchi, *Hannah Arendt e Rahel Varnhagen: l'incrocio tra biografia e tradizione*, in «Iride», a. XVII, n. 42, maggio-agosto 2004.

¹⁸⁰ H. Arendt, *Originale Assimilation. Ein Nachwort zu Rahel Varnhagens 100. Todestag*, in «Jüdische Rundschau», 38, n. 28/29, 7 aprile 1933, trad. it. *Assimilazione originale. Una nota in occasione del centenario della morte di Rahel Varnhagen*, in *Politica ebraica*, cit. p. 16.

¹⁸¹ *Ivi*, p. 17.

esemplare che descrive la scelta dell'ebreo di rifiutare l'assimilazione per tornare ad essere un *pariah*.

4. *La grande fortuna: Goethe senza Bildungsroman*

A Goethe e al ruolo¹⁸² che svolge nella vita di Rahel, la Arendt dedica un intero capitolo, intitolato *Risultati. La grande fortuna*. La grande fortuna di Rahel consiste, in effetti, nell'incontro con Goethe:

Né i mediocri risultati di Rahel, né i suoi compagni di destino, sarebbero bastati ad assicurarle una specie di esistenza storica. Il suo tentativo di comunicare sarebbe restato sterile e senza direzione, se non si fosse trovata un «mediatore» a cui poter unirsi e che avrebbe potuto imitare¹⁸³.

Ossessionata dalla necessità di dare una consistenza alla sua realtà, Rahel comprende che il puro isolamento non basta, non è sufficiente a far di lei una creatura reale; senza storia e tradizione deve trovare un appiglio alla realtà che giustifichi la sua esistenza. Ha bisogno di «mettersi in rapporto con il mondo»¹⁸⁴, e questo può accadere solo con un mediatore, di lingua e di storia, che possa rendere la sua vita un racconto e strapparla così dall'oblio che divora ciò che non viene condiviso, raccontato, ma solo taciuto.

È indubbio che la Arendt riconosca e metta in evidenza la grandezza di Goethe e la sua arte: la pluralità che strappa dall'oblio sarà un tema centrale in *Vita activa* e molti di questi elementi rimarranno, come vedremo, se pur trasfigurati, politicizzati, si potrebbe dire, in quanto depurati, almeno apparentemente, da ogni elemento pedagogico. Quello che però qui la Arendt vuole sottolineare è insieme la legittima necessità di uscire dall'isolamento e l'errata soluzione del problema che è, ancora una volta, quello dell'assimilazione. Quello che spinge Rahel verso Goethe è, infatti, non uno slancio culturale disinteressato, ma uno stato di necessità che si traduce nei termini di sopravvivenza dell'io: la scelta dell'assimilazione è, in questi termini, il rifiuto dell'isolamento e dello sradicamento dell'ebreo che invece

¹⁸² L'interpretazione arendtiana di Goethe nella vita di Rahel ha suscitato non poche polemiche; per le principali critiche cfr. C. Malraux, *Rahel, ma grande soeur*, Editions Ramsay, Paris 1980; K. Hamburger, *Rahel und Goethe*, in *Studien zur Goethezeit*, Festschrift für Lieselotte Blumenthal, Weimar 1968; L. Ritter Santini, *I cassetti di Rahel e le chiavi di Hannah*, introduzione all'edizione italiana di *Rahel Varnhagen. Storia di una ebrea*, cit.

¹⁸³ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 118.

¹⁸⁴ *Ivi*, p. 119.

di rivendicare la propria estraneità come atto di sfida la abbandona in nome di una rassicurante assimilazione.

Spesso si sottolinea, come se si trattasse del tratto più caratteristico dell'assimilazione di Rahel, o addirittura come se ne fosse la prova più esemplare, il fatto che ella sia stata una delle prime a comprendere veramente Goethe. È sicuramente giusto. Ma non bisogna dimenticare che questa comprensione non era dovuta né a una particolare intelligenza né a una particolare capacità di immedesimazione, ma derivava piuttosto da una situazione di necessità, dalla necessità di dover comunicare se stessa e trovare una lingua per questo. Se non vuole che la sua vita sprofondi completamente nello radicamento, Rahel deve tentare di inserirsi nella storia comunicando¹⁸⁵.

La mediazione che Arendt legge tra Rahel e il mondo non è una mediazione tra la singolarità dell'io e la pluralità del mondo, ma piuttosto tra l'io e la società per mezzo dell'assimilazione. Come, infatti, afferma:

Comprende Goethe, e attraverso di lui, comprende se stessa; per questo Goethe può, per lei sostituire quasi la tradizione. Lo accetta senza riserve, gli «si associa», si lascia integrare da lui nella storia tedesca¹⁸⁶.

Ciò che la Arendt quindi qui descrive è proprio il processo di formazione dell'ebreo assimilato e la conseguente rinuncia alla sua appartenenza: come afferma Martine Leibovici, infatti, «il culto di Goethe di cui Rahel è l'iniziatrice [...] ha prodotto una specie di mitologia da *parvenu*»¹⁸⁷.

Ha imparato che la pura interiorità, fiera di portare in sé un mondo, si annienta perché quel mondo interiore non è mai in grado di sostituire per l'uomo quanto gli è dato dalla vita. Ha imparato a disprezzare l'arroganza di chi si ritira dal mondo e afferma di poter rinunciare; l'arroganza o è vuota o menzognera oppure è l'assoluta superbia che vuole ignorare ogni limite e pensa di «essere rinchiusa nel carcere di un mondo interiore» e inventare quello «esteriore» riproducendolo come fosse «interiore»¹⁸⁸.

Uscire dall'isolamento non significa, in questo caso, tornare nel mondo inteso pubblicamente, fare ritorno alla realtà, ma farsi assorbire senza riserve da una tradizione che non è la propria, abbandonare ogni specificità della

¹⁸⁵ H. Arendt, *Assimilazione originale*, in *Politica ebraica*, cit. p. 19.

¹⁸⁶ *Ibidem*.

¹⁸⁷ M. Leibovici, *Hannah Arendt, une juive. Expérience politique et histoire*, Desclée de Brouwer, Paris 1998, pp. 59-60.

¹⁸⁸ *Ivi*, p. 124.

propria origine. L'accusa arendtiana all'introspezione, al rifugio interiore dell'io non crolla, piuttosto si attenua, sfuma nel momento in cui questa non sia esaltata o ricercata, ma assunta come l'unico tentativo di dire no al richiamo dell'assimilazione. È allora che l'isolamento appare una, anche se non l'unica, possibilità di sfuggire all'omologazione. Aggiunge infatti la Arendt riferendosi all'assimilazione di Rahel:

Per vivere deve imparare a mettersi in valore, a mettersi in vista; deve disimparare ad accettare come definitiva la nudità e la mancanza di forma della sua esistenza esteriore; deve rinunciare alla propria originalità e diventare umana fra gli esseri umani. Deve fare di tutto per rendere migliore la sua posizione sociale; così com'è, «d'infame nascita», non viene accettata. Andare in giro con un nome ebreo, che si considera una vergogna e una turpitudine, significa rinunciare all'esistenza esteriore, dover legittimarsi e non passare mai inosservati. Bisogna tentare almeno di normalizzarsi. Se si ritiene infame l'ebraicità, restare ebrei è un gesto di sfida e di superbia del mondo interiore, di quella particolare grandezza che si vuol mostrare facendo capire che nemmeno l'essere ebrea l'ha potuto impedire¹⁸⁹.

Il *Selbstdenken* di Lessing inizia a prendere forma, come gesto di sfida che si ribella alla "normalizzazione" dell'assimilazione, come alla realtà della persecuzione. L'isolamento non appare più una fuga, ma il rifiuto di una realtà che ci chiede di definire la nostra identità in vista di un'omologazione sociale.

Rahel, però, per quanto lo voglia, come nel caso del matrimonio, alla fine desiste. Ci prova con ostinazione, ma non riesce fino in fondo a trasformare se stessa:

Il *Wilhelm Meister* non è, per Rahel, il romanzo tedesco di formazione, un *Bildungsroman*. Rahel non apprende né l'«arte di vivere» (Schlegel), né comprende che ciascuno dei suoi personaggi «paghi il proprio posto sforzandosi di educare lo spirito di Guglielmo facendo della sua educazione la propria cura principale» (Schlegel). Per lei lo svolgimento dell'insieme non è centrale e non si accorgerà mai del contrasto fra la vita di Meister e la propria vita, che non è per nulla quella della sua formazione. [...] Ma dell'insieme Rahel vede troppo o troppo poco¹⁹⁰.

Rahel vede troppo, inconsapevolmente, e rimane *pariah*, ma troppo poco se si vuole assimilare e diventare *parvenu*; nel successivo racconto della Arendt c'è continuamente uno scarto fra ciò che Rahel ha imparato e ciò che

¹⁸⁹ *Ivi*, p. 125.

¹⁹⁰ *Ivi*, p. 122.

Rahel deve ancora imparare, una continua tensione tra la visione di Rahel-protagonista e la narratrice Arendt. O tra Rahel e se stessa. Come chiarì la stessa autrice a Jaspers, è come se nella biografia di Rahel fosse in atto il tentativo di «misurare continuamente il *parvenu* con i criteri del *pariah* e di correggerlo, perché ero dell'opinione che lei, in fondo, usasse lo stesso metodo, anche se spesso forse senza saperlo»¹⁹¹. Tra ciò che Rahel impara, o meno, da Goethe la Arendt sembra tracciare la linea che decide tra il *pariah* e il *parvenu*.

Goethe le insegna il nesso tra le cose: che la felicità e l'infelicità non cadono semplicemente sulle creature dal cielo, ma che felicità e infelicità non sono presenti se non in una vita che ne rappresenta il legame. Felicità e infelicità sono nel *Wilhelm Meister*, elementi di una educazione sentimentale; ed è l'infelicità dei suoi amori con Mariane nel primo libro, a rappresentare l'inizio, per Meister della sua storia di formazione. Nulla potrebbe essere più istruttivo e più consolante per Rahel di una vita in cui ogni avvenimento abbia un significato, in cui non ci sia nulla che non sia comprensibile, tanto che non resta nemmeno un piccolo varco da cui possa penetrare l'elemento puramente distruttivo, che costringe la creatura umana ad abbandonare la lotta in cui il caso stesso si è trasformato in «un uomo colto». Con quanta violenza lei ricerchi sempre ciò che è chiaro, percepibile, comprensibile, lo dimostra nella maniera più evidente la sua appassionata protesta contro le *Wahlverwandschaften*¹⁹².

La centralità del tema dell'amore nel *Wilhelm Meister* non è ovviamente un caso: è «istruttivo e consolante» per Rahel comprendere che il mondo ha un senso che pacifica le contraddizioni del mondo e del sé. In Goethe lei legge il senso che la sua vita non ha, accetta i fallimenti dell'amore, riordina i pezzi di una vita disordinata e caotica. Anche il caso, elemento enigmatico di chi si espone alla vita senza radici e senza storia, si trasforma in uomo colto che insegna qualcosa: tutto trova un posto, una collocazione, una direzione. Rahel è pronta a colmare la sua mancanza di grazia, la sua ignoranza, la sua disperazione e la sua estraneità al mondo grazie a Goethe: *La Grande Fortuna* sarebbe allora un'espressione del linguaggio di Rahel, del suo desiderio di trovare un mondo e del suo tentativo di trovarvi una collocazione, un ruolo sociale. Ma è proprio questo che non le riesce e rende la sua assimilazione superficiale e parziale. Rahel non riesce a trasformare la sua

¹⁹¹ H. Arendt-K. Jaspers, *Carteggio 1926-1969*, cit. p. 173.

¹⁹² H. Arendt, *Rahel Varnhagen, storia di una ebrea*, cit. pp. 118-119.

identità, non compie il suo percorso di formazione, ma rimane involontariamente legata a quella mancanza di grazia e cultura, a quel disordine indefinito che la rende unica e particolare. Lei si assimila in superficie, ma non opera una trasformazione dell'identità, né impara «l'arte di vivere». La sua identità non si forma, né si trasforma, rimane esposta, nuda davanti al caos degli avvenimenti: Rahel, infatti, «non si può nascondere dietro qualità e talenti né dietro abitudini e convenzioni sociali come sotto a un ombrello quando è cattivo tempo»¹⁹³, non sa ancora, e non saprà mai, nonostante i suoi innumerevoli tentativi, nascondersi dietro un atteggiamento o un comportamento. L'educazione borghese con Rahel fallisce, i suoi difetti non migliorano, le sue contraddizioni continuano a stridere e la sua vita non è per niente «una pianta cresciuta intorno a un nocciolo»¹⁹⁴, come scrive Rahel a proposito del *Wilhelm Meister*, ma il suo esatto contrario. Come scrive, infatti, al marito in una lettera:

Tu mi confronti a un albero che sia stato sradicato dalla terra e poi ripiantato alla rovescia: la natura lo ha dotato di troppa forza! La cima mette radici e, maldestramente, le radici diventano cima. Così, caro, purtroppo, purtroppo, sono io. Questa è la misura della mia vita. Il suo primo attaccarsi al reale. Lascia che questo sia il mio epitaffio e insieme il mio paradosso¹⁹⁵.

È questo carattere paradossale, questo movimento contrario alla norma, che la Arendt vuole sottolineare e salvaguardare. L'attaccamento al reale è possibile proprio perché Rahel accetta questo stato di sradicamento che rispecchia la realtà delle cose, *in primis* l'esclusione sociale che precede l'assimilazione, e non lo maschera con nient'altro. Il rimanere ai margini, essere un *outsider*, come rifiuto dell'assimilazione è, quindi, una scelta legittima, anche se «l'acosmia, purtroppo, è sempre una forma di barbarie»¹⁹⁶. In situazioni estreme il rifiuto consapevole di aderire alle norme e ai criteri imposti dalla società può anche condurre ad una forma positiva di isolamento. Come dirà, infatti, in un testo dedicato a Lessing:

¹⁹³ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 11.

¹⁹⁴ *Ivi*, p. 121.

¹⁹⁵ Lettera del 19 Febbraio 1809, in *Briefwechsel zwischen Varnhagen und Rahel*, Leipzig 1874. Citazione riportata da L. Ritter Santini nell'introduzione a H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. XL.

¹⁹⁶ H. Arendt, *On Humanity in Dark Times. Thought about Lessing*, Harcourt Brace, New York 1968, trad. it. *L'umanità in tempi bui*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2006, p. 61.

La fuga dal mondo in tempi oscuri di impotenza si può sempre giustificare finché la realtà non viene ignorata, ma è costantemente riconosciuta come ciò da cui si deve fuggire. Quando le persone scelgono la loro alternativa, anche la vita privata può mantenere una realtà per nulla irrilevante, benché continui ad essere impotente. Solo che per loro è essenziale capire che il carattere reale di quella realtà non consiste nella sua nota fortemente personale, tanto meno sgorga dalla sfera privata in quanto tale, ma inerisce al mondo da cui esse sono fuggite. Esse si devono ricordare che si trovano in fuga e che la realtà del mondo si esprime attualmente nella loro fuga¹⁹⁷.

Rahel rimane così sospesa tra *pariah* e *parvenu*, non agisce e non si comporta, non lotta ma non si lascia plasmare, è incapace di una resistenza condivisa, ma rivendica la sua natura ribelle: senza grazia, senza bellezza, senza istruzione.

Certo «non si è liberi, se si deve rappresentare un ruolo nella società borghese, quello di moglie, di consorte di un funzionario, ecc.»; ma se si è liberi ci si ritrova, da un punto di vista borghese, sempre in «situazioni disperate»; che Rahel ha conosciuto troppo bene e troppo da vicino per non doverle temere di più di ogni perdita di libertà. Dopo tutto la famosa libertà del ripudiato, dell'escluso di fronte alla società, è raramente di più del diritto alla disperazione «di non essere *nulla*. Né figlia, né sorella, né amante, né moglie e nemmeno cittadina»¹⁹⁸.

Tra il dolore dell'estraneità e la perdita della libertà esiste forse una terza via, quella dell'anonimato, di non essere *nulla*, di non impersonificare nessun ruolo sociale, nessuna identificazione o categoria. Non isolarsi, ma rimanere nel mondo senza nascondersi dietro maschere o comportamenti, preferire l'anonimato all'identificazione e qui rimanere: presenti, esposti, nudi. Rahel, si rifiuta, infatti, di «ricoprire, a cominciare dall'abito, la nudità del suo essere ebrea»¹⁹⁹: si rifiuta di coprire la sua estraneità²⁰⁰ con un'identità; al contrario la rivendica e, per quanto non sia un atto politico, rimane comunque un gesto di sfida.

Dal lavoro su Rahel emerge forse il punto più problematico e complesso, in qualche misura anche più ambiguo del lavoro arendtiano: come si può

¹⁹⁷ H. Arendt, *L'umanità in tempi bui*, cit. pp. 80-81. Per un'analisi efficace sull'argomento cfr. L. Boella, *Agire politicamente. Pensare politicamente*, cit.

¹⁹⁸ H. Arendt, *Rahel Varnhagen: storia di una ebrea*, cit. p. 217.

¹⁹⁹ *Ivi*, p. 125.

²⁰⁰ È interessante la lettura della Nordmann che vede l'estraneità di Rahel come un movimento contrario all'ordine della storia e dell'identità: I. Nordmann, "Fremdsein ist gut". *Hannah Arendt über Rahel Varnhagen*, in B. Hahn, U. Isselstein (a cura di), *Rahel Varnhagen. Die Wiederentdeckung einer Schriftstellerin*, Vandenhoech & Ruprecht, Göttingen 1987.

rimanere dei soggetti autonomi, capaci di non assimilarsi all'ideologia dominante, senza isolarsi e fare del proprio mondo privato un rifugio? Come si può uscire dall'estraneità che ci rende uomini privi di mondo senza ricadere nella celebrazione di un'identità, di una vita intima che mentre rispecchia l'illusione di una libera costruzione di sé, svela la sua conformità ad un modello sociale prestabilito?

Queste riflessioni sono molto vicine a quelle raggiunte, per la tematica dell'amore, dalla Arendt nel testo su Agostino: sia l'*appetitus*, nel suo carattere di isolamento, che la *cupiditas* in quanto fuga da se stessi verso il mondo, risultano forme d'amore inautentiche per un autentico rapporto fra io e mondo. Amore e cultura non sono infatti adeguate né se pensate come via di fuga dal mondo né se pensate come mezzi di rinuncia del sé in base ad un modello estraneo²⁰¹. In entrambi i casi divengono, infatti, vie fallimentari che non conducono ad un'azione politica. Tra assimilazione ed estraneità c'è però una differenza sostanziale: se per quanto riguarda l'assimilazione, infatti, il giudizio della Arendt è sempre netto e critico, verso l'isolamento il discorso arendtiano è, come abbiamo visto, più sfumato e complesso. Come chiarisce, infatti, ne *Le origini*, l'isolamento non è necessariamente estraneazione: l'isolamento sta all'attività dell'operare come l'estraneazione all'attività lavorativa. Entrambe hanno escluso l'azione, ma se nell'isolamento rimane viva ancora la creatività personale, l'estraneazione nei rapporti sociali impegna l'uomo in un «metabolismo con la natura»²⁰². Nei tempi bui, infatti, del totalitarismo o dell'assimilazione, l'isolamento può anche essere una forma possibile di resistenza in quanto può conservare quella creatività che strappa l'uomo dalla superfluità e dalla distruzione di sé. L'isolamento può, quindi, essere una forma di liberazione, ma mai di libertà, e insieme il primo e pericoloso passo verso l'estraneazione.

²⁰¹ Motzin intravede lo stesso movimento per quanto riguarda l'amore nella sua sovrapposizione all'idea di *Bildung* «Arendt's biography of Rahel Varnhagen could be read as a polemic against the idea of love as *Bildung*, which it certainly is, but it is also an admission that *both* the types of love that she had sketched in her dissertation could not succeed. For Rahel, there is no possibility of escape from the world, but there is also no real possibility of joining it». G. Motzin, *Love and Bildung for Arendt*, cit. pp. 286-287. «La biografia della Arendt su Rahel Varnhagen potrebbe essere letta come una polemica contro l'idea dell'amore come *Bildung*, come certamente è, ma è anche l'ammissione che entrambi i tipi di amore delineati nel suo lavoro non avrebbero potuto funzionare. Per Rahel non c'è possibilità di scappare dal mondo, ma non c'è nemmeno una reale possibilità di farne parte». (trad. mia)

²⁰² H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 651.

Viene qui a delinearci quel territorio di confine, quella zona d'ombra che rimane tra la politica e la rassegnazione, tra la lotta e la cooperazione con il nemico, ovvero quando ogni forma di azione risulta preclusa e non possiamo fare altro che dissentire, disobbedire alle norme vigenti. Quel piccolo spazio che Esposito ha correttamente definito impolitico²⁰³ è il luogo del discrimine, della scelta, e forse, si potrebbe affermare non solo del pensiero che rivendica una sua autonomia, ma anche della cultura nel senso più stretto.

È, probabilmente, in questo luogo che si decide, anche, della stessa legittimità della cultura: se la cultura diviene il modo di assimilazione sociale che passa attraverso l'identificazione e risponde alle necessità della vita come sopravvivenza dell'individuo, questa diviene non solo apolitica e nemmeno semplicemente impolitica, ma antipolitica, ingranaggio di un meccanismo possibile, perché piegata al giogo della necessità e impiegata al funzionamento del sistema. La Arendt lo dice a chiare lettere nell'interpretazione de *Il processo* di Kafka:

La forza della macchina che afferra ed uccide K. non è altro che l'apparenza della necessità, la quale può realizzarsi soltanto tramite l'ammirazione degli uomini per la necessità. [...] Dal suo progredire il protagonista viene «educato», modificato e formato tanto da venir adattato al ruolo che si è escogitato per lui e che lo rende semplice partecipante del gioco universale della necessità, dell'ingiustizia e della menzogna. Questo è il modo in cui il protagonista si adatta alla sua situazione, e questi due processi concomitanti, l'evoluzione interiore e il funzionamento della macchina, s'incontrano infine nella scena conclusiva, quando K. si lascia portar via, e poi giustiziare, senza la minima protesta o resistenza²⁰⁴.

²⁰³ Per una definizione di impolitico rimando alla nota 45 di questo lavoro. Particolarmente importante in questo contesto cfr. R. Esposito (a cura di), *Oltre la politica. Antologia del pensiero "impolitico"*, Bruno Mondadori, Milano 1996. Esposito riporta un testo arendtiano del 1964 dal titolo *La responsabilità personale sotto la dittatura* con il quale la Arendt risponde alle polemiche causate dal suo *reportage* sul processo di Eichmann. C'è un passaggio particolarmente interessante che merita di essere riletto in questo contesto: «Ma come rispondere all'accusa di mancanza di responsabilità rivolta a quei pochi che non vollero avere nulla a che fare con quanto accadeva intorno a loro? Io credo che dovremmo ammettere che esistono situazioni estreme in cui non è possibile assumersi responsabilità per il mondo, che è prima di tutto un organismo politico; perché la responsabilità politica presuppone sempre un minimo di potere politico. L'impotenza politica e l'assoluta mancanza di potere sono, a mio avviso, una scusante plausibile. Ciò è tanto più vero in quanto ci vuole evidentemente una certa qualità morale per ammettere che non si ha alcun potere, la buona volontà e la buona intenzione di essere realisti e di non vivere di illusioni. Oltretutto dipende proprio da questa ammissione di impotenza la possibilità di conservare un residuo di saldezza morale, e anche di potere, persino in queste condizioni disperate». *Ivi*, p. 124.

²⁰⁴ H. Arendt, *Frank Kafka: A Reevaluation*, in «Partisan Review», XI, n. 4, 1944, trad. it. *Frank Kafka: il costruttore di modelli*, in *Il futuro alle spalle*, cit. p. 26 ("educato" nel testo

Se, invece, per cultura intendiamo quello spazio di libertà anche personale che non si rivolge al sé ma all'interesse per il mondo allora, in casi estremi, anche l'isolamento, il ritrarsi nel mondo della cultura può essere un avamposto non della chiusura del sé, ma dell'apertura al mondo. Un luogo nel quale è possibile scegliere non chi essere, ma cosa fare. Un momento, un'interruzione del corso degli eventi, una resistenza al flusso della corrente. In questa ambiguità si annida il germe aporetico della modernità: si abbandona ogni riduzionismo manicheo e le facili semplificazioni, tutto è rimesso nelle mani della responsabilità dell'uomo, alla sua capacità di scegliere. Se, infatti, per difendere l'identità che viene attaccata ci si ritrae consapevolmente nell'isolamento, come rifiuto di una società assimilatrice, «l'emigrazione interiore»²⁰⁵ può essere una soluzione salvifica, anche se ancora politicamente irrilevante.

Sradicamento ed isolamento, infatti, possono assumere un valore positivo nel caso in cui, vietata ogni possibilità di azione o di resistenza, hanno il significato di un rifiuto consapevole, di un'opposizione a ciò che non riteniamo giusto, ma allo stesso tempo «lo sradicamento può essere la condizione preliminare della superfluità, come l'isolamento può esserlo dell'estraniamento»²⁰⁶. L'isolamento può infatti essere un agire controcorrente, un atto di coraggio, ma anche un comodo e rassicurante rifugio per il nostro sé. Parlando di Lessing la Arendt afferma:

Soprattutto, non esercitò mai alcuna costrizione su se stesso e, invece di affermare la sua identità nella storia con un sistema perfettamente coerente, non fece altro, come sapeva bene, che seminare nel mondo *fermenta cognitionis*.

Il famoso *Selstdenken* di Lessing – il pensare da sé – non è pertanto in nessun caso l'attività di un individuo unitario e chiuso, maturato e coltivato organicamente, che allora cerca nel mondo intorno a sé il luogo più propizio per il suo sviluppo, al fine di trovare l'armonia tra sé e il mondo passando per il pensiero. Per Lessing, il pensiero non nasce dall'individuo e non è la manifestazione di un sé. È piuttosto l'individuo – creato secondo Lessing per l'azione e non per il raziocinio – che si apre al pensiero perché scopre nel pensare un altro modo di muoversi liberamente nel mondo²⁰⁷.

originale è *gebildet*). Per il rapporto fra Kafka e la *Bildung* cfr. S. Young-ah Gottlieb, *Hannah Arendt: Reflections On Ruin*, cit.

²⁰⁵ H. Arendt, *L'umanità in tempi bui*, cit. p. 80.

²⁰⁶ H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, cit. p. 651.

²⁰⁷ H. Arendt, *L'umanità in tempi bui*, cit. pp. 50-51.

Quello che si sostiene per il pensiero sembra valere anche per la cultura: se la cultura deve formare un pensiero libero e irriverente non può farlo né nella chiusura dell'io, né tantomeno nella conformazione a un modello o nel tentativo solipsistico di dare forma a un'identità. Questa deve essere il movimento contrario alla chiusura dell'io, una lacerazione, una ferita per dirla con Bataille, che apre l'individuo al mondo.

Il testo su Rahel è solo la *pars destruens* della riflessione arendtiana che fa saltare le fondamenta della *Bildung*, ma che apre contemporaneamente la strada a quella visione positiva della cultura che abbiamo visto nel primo capitolo e andremo ad approfondire nel terzo. Come afferma Laura Boella, infatti:

Appare subito evidente che la nuova fase dell'esistenza di Hannah Arendt, le sue nuove esperienze approntano uno scenario in cui la "cultura", la poesia, la letteratura, la filosofia non sono più realizzazioni individuali, frutto di un contesto di dissoluzione e disorientamento, punti di fuga di ebrei senza radici in "mondi estranei", né hanno l'obiettività posticcia e falsamente universalistica del "patrimonio" culturale, ma assumono il carattere di "eventi", di elementi dell'esperienza del presente e del passato²⁰⁸.

Boella illustra così chiaramente il senso e il valore dell'elemento culturale per la delineazione del "pensare politicamente" arendtiano che non occorre qui ripercorrere le tappe della trattazione: quello che, invece, a noi interessa sottolineare è la distanza tra la prima idea di cultura riferita alla *Bildung* e l'idea di cultura espressa da intellettuali ebrei che rappresentano la figura del *pariah*. Poeti e pensatori ebrei quali Heine, Brecht, Benjamin e, come abbiamo visto, Rahel esprimono, infatti, il rifiuto all'assimilazione come cambiamento culturale tramite un processo di formazione. In altre parole, la loro attività poetica o culturale è in un certo senso pensata proprio in opposizione e contrasto all'idea di *Bildung*²⁰⁹. Questo risulta particolarmente

²⁰⁸ L. Boella, *Hannah Arendt. Agire politicamente. Pensare politicamente*, cit. p. 71.

²⁰⁹ È interessante notare ciò che Aschheim, pur negando una posizione critica della Arendt rispetto alla cultura, afferma nel testo *Culture and Catastrophe* nei confronti degli intellettuali della cultura di Weimar: «For what underlay the notion of *Bildung* and gave it plausibility was the essentially liberal-Enlightenment belief in notions of totality and the gradual evolution of humankind, in 'progress'. *Bildung* envisaged a gradual, unfolding process of self-formation that applied not only to the life of individuals but eventually to its realization for all of humanity. As one historian of *Bildung*, Rudolf Vierhaus, has shown, the notion was predicated upon the concepts of individuality and 'development'. *Bildung*, defined as 'inner self-contained development leading outwards' (*'selbstaendige Entwicklung von innen heraus'*)

evidente nel caso Kafka, il quale, secondo la Arendt, contrappone la sua scrittura non solo a quella cultura educativa che plasma l'uomo a vantaggio del sistema, ma anche a quell'atteggiamento intellettuale che isola l'uomo dal mondo rendendolo ancora una volta parte dello stesso sistema. Kafka rifiuta non solo la via di fuga del *parvenu* dalla sua ebraicità verso l'assimilazione, ma anche la via di fuga del *pariah* nelle sfere dell'arte e della cultura, che apparivano ai suoi occhi «prodotti della società dal momento che essa le aveva sempre messe a disposizione, per una forma convenzionale di conforto, come rifugi per coloro che discriminava nei loro diritti»²¹⁰. Alla via di fuga i personaggi di Kafka preferiscono la presenza, all'identificazione l'anonimato – spesso non hanno infatti mai un nome – in quanto si prendono carico della possibilità di essere nessuno e rispondono alla minaccia della società che li fa «dubitare e disperare della realtà della loro esistenza»²¹¹. Non legittimandosi, né vestendo identità che non gli appartengono, ma prendendosi in carico la possibilità di essere nessuno diventano lo specchio inquietante che rovescia la partita, il punto di attrito che spezza l'incantesimo svelando così come la società sia costituita di «“tanti nessuno ... in frack”»²¹².

Quello che avviene non è quindi la una rivendicazione di un'identità, sia questa ebraica o tedesca, ma la possibilità del suo rovescio, di uno svuotamento di questa.

La decostruzione dell'identità sarà, infatti, uno dei temi più importanti di *Vita activa*: come è possibile salvaguardare l'unicità dell'io, quella singolarità che ci distingue dagli altri, che ci salva dall'uniformità della massa amorfa e indistinta senza cadere nella trappola dell'io, nella sua chiusura egologica che ci separa dal mondo? Come esaltare la singolarità fuggendo dalla rigidità

presupposed rational Enlightenment ideas of gradual historical progress, development and *process*. Moreover, as Mosse himself stresses, the substance and style of *Bildung* was not chaotic or experimental but disciplined and self-controlled. It also, I should add, took for granted what modernists later would seriously doubt: the assumption of the unity and continuity of the self. The Weimar Jewish revival was based on rejecting virtually every one of these presuppositions. [...] For all these men it was no longer the rational process of 'self-formation' and 'development' that would ultimately bring salvation but rather epiphanic events, flashing moments that by disrupting the flow of history would provide intimations of redemption or, as in the case of Rosenzweig, conceive of redemption entirely outside of history». *Ivi*, pp. 36-37.

²¹⁰ H. Arendt, *Kafka: l'uomo di buona volontà*, in *Il futuro alle spalle*, cit. p. 13.

²¹¹ *Ivi*, p. 12

²¹² *Ibidem*.

dell'identificazione e quale ruolo ha la cultura in questo processo di trasformazione della soggettività?

III. La condizione umana: identità e pluralità

1. Vita attiva: la decostruzione del soggetto e il problema dell'identità

Il problema dell'identità e della sua formazione sollevato dal testo su Rahel Varnhagen non scompare dalla riflessione arendtiana una volta compreso il problema ebraico: al contrario rimane, anche se sotto nuova veste, un elemento centrale per la comprensione della modernità. Se, infatti, leggiamo *Vita attiva*, seguendo le indicazioni di Ricoeur²¹³, come una risposta ai problemi posti ne *Le origini del totalitarismo*, appare chiaro che, una volta individuati i pilastri che sorreggono l'impianto totalitario, è necessaria un'analisi sulla vita e sulla condizione dell'uomo per trovare gli anticorpi che ci possono rendere immuni dalla malattia del secolo, il totalitarismo. La riflessione sulla soggettività esprime, infatti, l'intento di analizzare la condizione, e non la natura, dell'uomo per comprendere quale tipo di soggetto potrebbe essere capace di resistere alle insidie di un nuovo pericolo totalitario. *Vita attiva* racconta, con le parole della Boella, la «storia della formazione dell'io»²¹⁴, o forse sarebbe più corretto dire della sua decostruzione, che coincide, in maniera apparentemente paradossale, con la sua formazione.

²¹³ P. Ricoeur, *Préface à 'Condition de l'homme moderne'*, in *Lectures 1, Auteur du politique*, Éditions du Seuil, Paris, 1991. «Le rapport entre *Condition modern* et *Les Origines du totalitarisme* résulte de l'inversion de la question posée par le totalitarisme; si l'hypothèse "tout est possible" conduit à la destruction totale, quelles barrières et quelles ressources la condition humaine elle-même oppose-t-elle à cette hypothèse terroriste? C'est ainsi qu'il faut lire *Condition de l'homme moderne* comme le livre de la résistance et de la reconstruction». *Ivi*, p. 51. «Il rapporto tra *La condizione umana* e *Le origini del totalitarismo* risulta dall'inversione della domanda posta dal totalitarismo; se l'ipotesi "tutto è possibile" conduce alla distruzione totale, quali barriere e quali risorse può opporre la condizione umana a questa ipotesi terroristica? È per questo che dobbiamo leggere *La condizione umana* come il libro della resistenza e della ricostruzione» (trad. mia).

²¹⁴ L. Boella, *Hannah Arendt*, cit. p. 193.

La Arendt sembra, infatti, dare battaglia a quel tipo di soggettività²¹⁵ che da Cartesio ha calcato la scena della filosofia e della cultura occidentale. L'autonomia del soggetto, presupposto indiscusso dell'impostazione cartesiana, diviene un problema, attraverso la messa in crisi heideggeriana della trasparenza dell'io e della sicurezza del *cogito* cartesiano. Sebbene la critica arendtiana al soggetto s'inserisca nel filone della decostruzione novecentesca della soggettività moderna, ciò che la contraddistingue è proprio l'attenzione alla questione ebraica affrontata già negli scritti giovanili che abbiamo fin qui considerato. Ciò che la Arendt tenta di decostruire non è tanto l'idea di identità intesa come quella specificità che ognuno rappresenta, quanto l'illusione che questa identità possa darsi nell'isolamento e lontano da ogni relazione. Il problema arendtiano sembra, infatti, essere non solo una critica alla vita intima, all'immanenza del soggetto, ma anche all'idea di un soggetto trascendentale che rinviene il mondo nella realtà della propria coscienza.

La domanda attorno alla quale ruota *Vita activa*, come del resto buona parte del lavoro maturo arendtiano, è come vedremo: qual è il punto di equilibrio tra l'unicità che ognuno rappresenta e la realtà di un mondo condiviso? O, detto in altri termini: come si bilancia l'impazienza dell'uomo di cambiare e il suo bisogno di stabilità²¹⁶?

La risposta di *Vita activa* tende a mettere in luce come l'unicità dell'io non sia da rintracciare nella chiusura del soggetto e nella vita intima, ma al contrario nella pluralità degli altri, in quel luogo pubblico nel quale apparire come differenza. L'identità si dà, infatti, come differenza²¹⁷, ma questa può

²¹⁵ Per un approfondimento del problema del soggetto in filosofia e pedagogia cfr. F. Cambi (a cura di), *Soggetto come persona*, Carocci, Roma 2007; E. Colicchi, *Il soggetto nella pedagogia contemporanea*, Carocci, Roma 2008; G. Vattimo, *Le avventure della differenza*, Garzanti, Milano 1980; Id., *Al di là del soggetto*, Feltrinelli, Milano 1981; G. Vattimo e P. A. Rovatti (a cura di), *Il pensiero debole*, Feltrinelli, Milano 1983; A. Marinotti, *La crisi del soggetto e l'ermeneutica oggi*, in L. Handjaras, A. Marinotti, M. Rosso, *Soggetto, linguaggio e forme della filosofia*, in «Ricerche filosofiche», Clinamen, Firenze 2008.

²¹⁶ Hannah Arendt, *Civil Disobedience*, in «The New Yorker», 12 settembre 1970, trad. it. *La disobbedienza civile*, in *Politica e menzogna*, SugarCo Edizioni, Milano 1985, p. 143.

²¹⁷ P. Flores D'Arcais, *L'esistenzialismo libertario di Hannah Arendt*, introduzione a *Politica e menzogna*, cit. «Ancorare l'autenticità, lo specificamente umano, alla libertà e alla differenza individuali, e in tale libertà e differenza scorgere la differenza specifica della «natura umana», rappresenta, comunque, la meno dogmatica fra le scelte possibili. In altri termini: solo la libertà fa l'individuo. Senza di essa gli individui sarebbero mere repliche dell'umanità come genere. Solo l'individuo esiste (a differenza delle specie animali che vivono), epperò tanto più la sua esistenza sarà autentica quanto più sottratta al ciclo

emergere solo da un contesto, già esistente, di relazioni, rispetto al quale, tramite l'azione, «gli uomini *si* distinguono anziché essere meramente distinti»²¹⁸. Se, come abbiamo visto per il problema ebraico, la differenza come questione privata conduceva ad un comportamento sociale che ingabbiava le persone nello stesso *cliché* dal quale tentavano di uscire, la differenza riportata alla sua natura pubblica sottolinea la responsabilità individuale di agire e di decidere, anche, del proprio essere. Per rispondere alla domanda “chi sei” è necessario pensare a cosa facciamo: solo nell'azione condivisa si ha la possibilità di svelare la nostra identità come differenza e così facendo conquistare un livello di uguaglianza politica.

L'uguaglianza per la Arendt non è una proprietà dell'individuo, né un dato naturale, ma una conquista politica: il rapporto fra una pluralità di dissimili dove ogni eccessiva assimilazione viene respinta proprio perché impolitica. Essere uguali, infatti, secondo la lezione della *polis* greca, non significa l'annullamento delle differenze, ma la possibilità stessa di partecipare alla vita pubblica, di «distinguersi dagli altri, mostrare con gesta e imprese fuori dal comune di essere il migliore di tutti». Nell'Atene di Pericle, la sfera pubblica «era riservata all'individualità: era il solo luogo dove gli uomini potessero dimostrare il loro effettivo e insostituibile valore»²¹⁹. La decostruzione del soggetto non conduce, quindi, ad un soggetto debole²²⁰, né all'eliminazione del carattere individuale del singolo, ma conduce alla decostruzione di un soggetto che pensa la sua individualità al di fuori e al di là dei condizionamenti che creano la vita pubblica e dai quali tenta di uscire cercando rifugio nella gabbia dorata della soggettività.

È questo presupposto a divenire necessario per smascherare e scongiurare il pericolo del conformismo e dell'omologazione: l'identità non è una questione privata, ma pubblica, in quanto non è decisa nella quieta dimora dell'io, ma nell'esposizione alla pluralità che si attua nell'azione condivisa. «Il carattere assolutamente pubblico che ha la coscienza presso i Greci»²²¹ è il sintomo di una soggettività radicalmente diversa da quella moderna, dove la

naturale o strumentale. Differente. Sua propria. Perciò: l'azione è, essenzialmente, contro natura. L'azione sottrae all'in-differenza». *Ivi*, p. 16.

²¹⁸ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 128.

²¹⁹ *Ivi*, p. 31.

²²⁰ G. Vattimo, P. A. Rovatti (a cura di), *Pensiero debole*, cit.

²²¹ W. Jaeger, Paideia. *La formazione dell'uomo greco*, cit. p. 40.

coscienza non è mai specchio riflessivo sull'io, ripiegamento dell'uomo su di sé, ma continua relazione con il mondo e la sua pluralità. Nell'epoca moderna,

È decisivo il fatto che la società, a tutti i suoi livelli, escluda la possibilità dell'azione, come prima la escludeva la sfera domestica. Piuttosto, la società si aspetta da ciascuno dei suoi membri un certo genere di comportamento, imponendo innumerevoli e svariate regole, che tendono tutte a 'normalizzarli', a determinare la loro condotta, a escludere l'azione spontanea o imprese eccezionali. [...] Ma la società rende uguali in tutte le circostanze, e la vittoria dell'uguaglianza nel mondo moderno è solo il riconoscimento politico e giuridico del fatto che la società ha conquistato l'ambito pubblico, e che la distinzione e la differenza sono diventate faccende private dell'individuo²²².

Quello che viene attaccato, non è tanto l'identità quanto, si potrebbe dire, il mito dell'identità²²³, il risultato di una riflessione su di sé che costruisce l'identità come una fortezza isolata, lontana dal mondo e dalle sue relazioni. L'identità non è, per la Arendt, un dato illuminato dalla coscienza e raggiunto tramite conoscenza, ma rimane piuttosto come un'ombra alle nostre spalle, visibile agli altri ma non a noi, che si svela, nella sua imprevedibilità, al momento dell'azione:

Questa imprevedibilità dell'esito è strettamente connessa col carattere di rivelazione dell'azione e del discorso, in cui ci si svela senza mai conoscersi, o essere in grado di calcolare in anticipo chi siamo²²⁴.

L'imprevedibilità di ogni agire condiviso è quindi il segno manifesto dell'impossibilità di decidere chi siamo: l'azione non è solo il momento della nostra rivelazione agli altri, ma soprattutto la scoperta dell'imprevedibilità anche dentro noi stessi. Chi siamo è sempre una sorpresa: ogni volta che agiamo ci esponiamo alla possibilità di rimanere stupiti davanti a noi stessi e

²²² H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 30. Per la distinzione tra società e politica nell'opera arendtiana si rimanda al I capitolo di questo lavoro.

²²³ Sul mito dell'identità in H. Arendt mi permetto di rimandare al mio articolo, *La perdita del mondo: l'io tra pubblico e privato in Hannah Arendt*, cit.

²²⁴ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 141.

alla nostra identità. L'«enigma del soggetto»²²⁵, come ha detto Castoriadis, è senza soluzione.

Si può nascondere “chi si è” solo nel completo silenzio e nella perfetta passività, ma la rivelazione dell'identità quasi mai è realizzata da un proposito intenzionale, come se si possedesse questo “chi” e si potesse disporne allo stesso modo in cui si possiedono le sue qualità e si può disporne. Al contrario è più che probabile che il “chi” che appare in modo così chiaro e inconfondibile agli occhi degli altri, rimanga nascosto alla persona stessa, come il *daimōn* della religione greca che accompagna ogni uomo per tutta la sua vita, sempre presente dietro le sue spalle e quindi solo visibile a quelli con cui egli ha dei rapporti²²⁶.

Conoscersi diviene così un continuo esercizio di esposizione e di trasformazione²²⁷, una sospensione sul limite che separa interno ed esterno, pubblico e privato. In questo vedersi nel riflesso frammentato e molteplice dello sguardo dell'altro, che rimane incomprensibile e inafferrabile nella sua totalità fino alla nostra morte, si dà la nostra identità, apparenza e fenomeno che non nasconde nessun noumeno, ma solo un incessante processo di formazione e trasformazione. Noi siamo questo continuo e irrisolvibile cambiamento, che ha fine solo al momento della morte, «quando la vita se ne va, non lasciandosi dietro che una storia»²²⁸.

La costruzione dell'identità delineata in *Vita activa* appare pensata in opposizione all'idea di formazione emersa in *Rahel Varnhagen*: l'impossibilità di raccontare chi siamo coincide proprio con l'impossibilità della nostra conoscenza di avere un'idea chiara e definita di noi e svela l'illusione di un soggetto che ha la pretesa di forgiare la propria identità come un'opera d'arte. In tal senso la formazione dell'identità sembra sottratta

²²⁵ C. Castoriadis, *L'état du sujet aujourd'hui*, in C. Castoriadis, *Le monde morcelé. Les carrefours du Labyrinthe III*, Paris 1986, trad. it. *Lo stato del soggetto oggi*, in *L'enigma del soggetto*, Edizioni Dedalo, Bari 1998.

²²⁶ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 131.

²²⁷ Questo passaggio dalla soggettività antica a quella moderna viene messo bene in luce da Foucault: «Credo insomma che l'età moderna della storia della verità sia iniziata solo a partire dal momento in cui quel che consente di aver accesso alla verità è diventata la conoscenza stessa, ed essa sola. A partire cioè dal momento in cui il filosofo (o lo scienziato, o anche solo chi cerca la verità), è diventato capace di riconoscere la verità, e ha potuto avere accesso a essa, in se stesso, in virtù dei suoi soli atti di conoscenza, senza che da lui si esiga più nient'altro, ovvero senza che il suo essere di soggetto debba essere modificato o alterato in alcun modo». M. Foucault, *L'herméneutique du sujet, Cours au Collège de France 1981-1982*, Gallimard, Seuil, 2001, trad. it. *L'ermeneutica del soggetto*, a cura di M. Bertani, Feltrinelli, Milano 2007, p. 19.

²²⁸ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 141.

all'autorità della *Bildung* apolitica per essere affidata all'azione politica. Il punto caro alla Arendt non è, però, tanto quello di sottrarre la formazione identitaria all'ambito culturale, quanto quello di riportare tale ambito nella prossimità dell'azione politica:

Quindi cultura e politica sono in stretto legame perché non implicano un rapporto con la conoscenza o la verità, bensì giudizio e decisione, un giudizioso scambio di opinioni in merito alla vita pubblica e al mondo comunitario, la decisione del tipo di attività da intraprendervi e insieme il futuro aspetto, le cose che in esso dovranno apparire. [...] Tuttavia il significato politico del gusto è forse più vasto e più profondo insieme. Ogni volta che gli uomini esprimono un giudizio sulle cose del mondo che costituiscono loro comune patrimonio, il loro giudizio trascende la cosa giudicata. Nella sua maniera di giudicare, un uomo svela in certa misura anche se stesso, fa capire che genere di persona sia; ora questa rivelazione involontaria è tanto più valida quanto più si è alleggerita dalle pure idiosincrasie personali. L'ambito nel quale si esplica pubblicamente tale caratteristica della persona è proprio quello dell'azione e della parola, l'ambito delle attività squisitamente politiche, nel quale si rende manifesto «ciò che un uomo è» più di quanto non appaiano le sue qualità e i suoi talenti individuali. Da questo punto di vista il mondo politico è ancora in contrasto con quello in cui vivono e operano l'artista e l'artigiano, un mondo nel quale contano solo le qualità e il talento dell'artefice e la qualità della cosa creata²²⁹.

Il giudizio di gusto è un elemento culturale che acquista valore politico proprio nel momento in cui allontana l'uomo dai suoi interessi privati e personali e quindi permette di operare una scelta, sì individuale, ma nello stesso tempo oggettiva perché tesa all'interesse verso il mondo. La cultura, in tal senso, più che un processo di perfezionamento di sé che accade tramite gli eventi del mondo, sembra essere il suo esatto contrario: il perfezionamento del mondo nel quale, inevitabilmente, avvengono le avventure del sé. La formazione del soggetto, o più chiaramente la formazione del giudizio, prende allora le mosse dalla decostruzione di un soggetto incentrato sul sé al quale si apre la capacità di scegliere fra il bene e il male, dove questo risulta possibile solo quando l'interesse per la vita personale e la sopravvivenza dell'io vengono subordinati alla cura del mondo.

Il gusto indica l'apparenza e la mondanità del mondo: se ne occupa in modo del tutto "disinteressato", cioè senza coinvolgere né gli interessi vitali del singolo né gli interessi etici dell'io. Nel

²²⁹ H. Arendt, *La crisi della cultura: nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 286.

giudizio di gusto la cosa fondamentale non è l'uomo, non è la vita o l'“io” dell'uomo: è il mondo²³⁰.

La formazione del sé, come capacità di giudizio, viene quindi sottratta dall'attività poetica, dall'illusione della formazione del sé come un'opera d'arte, per essere riportata nel campo della *praxis*, riprendendo la distinzione aristotelica fra *téchne* e *phronesis*²³¹.

Vale in tal senso l'invito di Foucault a «promuovere nuove forme di soggettività rifiutando il tipo di individualità che ci è stato imposto per tanti secoli»²³². Non si tratta di una rinuncia, ma di un cambiamento politico e culturale.

L'impossibilità per l'uomo di fare affidamento su se stesso o di avere una completa fede in sé (che è la stessa cosa) è il prezzo che gli esseri umani pagano per la libertà; e l'impossibilità di rimanere unico padrone di ciò che fa, di conoscere le conseguenze dei suoi atti, e di contare sul futuro è il prezzo che l'uomo paga per la pluralità e la realtà, per la gioia di abitare insieme con gli altri un mondo la cui realtà è garantita per ciascuno dalla presenza di tutti²³³.

Il problema della realtà, presente già fin dal testo su Rahel, riappare nella sua formulazione matura: la stabilità del mondo, il preservarlo dal dubbio, trova una risposta costruita in opposizione al metodo cartesiano.

La realtà non è ritrovata nell'intimità dell'io, nel vissuto percepito, ma nel suo rovescio: nell'esteriorità, nell'esposizione e nella visibilità. Non nell'io, ma nella pluralità. Non nella coscienza isolata, ma nell'azione condivisa. Il particolare orizzonte fenomenologico all'interno del quale Hannah Arendt si muove sottolinea la necessità di leggere nel fenomeno del mondo un dato stabile e indubitabile, garantito però non dalla percezione isolata, ma dalla

²³⁰ *Ivi*, p. 285.

²³¹ Questo passaggio è, come ha mostrato E. Colicchi, fondamentale anche per l'agire educativo. E. Colicchi, *Dell'intenzione in educazione. Materiali per una teoria dell'agire educativo*, Loffredo Editore, Napoli 2011.

²³² M. Foucault, *Poteri e strategie*, cit. p. 114. Vale la pena riportare un altro passaggio foucaultiano a nostro avviso in piena continuità con la decostruzione del soggetto arendtiano e la sua critica alla identità: «Questa forma di potere è rivolta alla immediata vita quotidiana che categorizza l'individuo, lo segna nella sua individualità, lo fissa alla sua identità, gli impone una legge di verità che egli deve riconoscere in lui. È una forma di potere che rende gli uomini soggetti. Ci sono due significati della parola *soggetto*: soggetto a qualcuno attraverso il controllo e la dipendenza, oppure legato alla propria identità dalla coscienza o conoscenza di sé. Entrambi i significati suggeriscono una forma di potere che soggioga e assoggetta». *Ivi*, p. 109. Per una brillante riflessione sulla trasformazione del soggetto in H. Arendt cfr. S. D. Jacobitti, *Thinking about the Self*, in L. May, J. Kohn (edited by), *Hannah Arendt. Twenty Years Later*, MIT Press, Cambridge 1996.

²³³ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 180.

presenza di molte e differenti prospettive²³⁴. È reale ciò che appare a molti; e la pluralità è la garanzia ontologica di ogni realtà, sia di quella che chiamiamo soggetto sia di quella che chiamiamo mondo. I presupposti che sembrano sottostare al problema ebraico sono ancora una volta rovesciati nel loro esatto contrario. Non è l'identità, la sua continua legittimazione, che può assicurarci un'esistenza reale, ma è la condizione di pluralità che si esprime nel discorso e nell'azione a valere come garante della nostra identità singolare. Infatti:

Senza fiducia nell'azione e nel discorso come modi di essere insieme, né la realtà del proprio sé, cioè la propria identità, né la realtà del mondo che ci circonda possono essere preservate dal dubbio²³⁵.

Essere parte del mondo significa non solo venire decentrati da quella posizione nella quale il soggetto si è illusoriamente collocato²³⁶, ma prendervi una parte, attiva, parziale, anche partigiana come affermava Gramsci. Essere protagonisti attivi del mondo e della nostra storia ci strappa dalla sicurezza di un'esistenza solitaria e ci restituisce all'incertezza di un esistere collettivo, esposti agli altri e all'imprevedibilità di ogni azione condivisa. È il racconto di un soggetto che non è mai autore della propria storia, ma semplice attore, uomo che prende parte al gioco, serissimo, del mondo.

Benché ognuno incominci la sua vita inserendosi nel mondo umano attraverso l'azione e il discorso, nessuno è autore o produttore della propria storia. In altre parole, le storie, i risultati

²³⁴ «Questo può accadere in condizioni di radicale isolamento, in cui nessuno può intendersi con gli altri come avviene nel caso di una tirannia. Ma può anche accadere nelle condizioni di una società di massa o di isterismo di massa, in cui vediamo tutti comportarsi improvvisamente come se fossero membri di una sola famiglia, moltiplicando e prolungando ciascuno la prospettiva del suo vicino. In entrambi i casi gli uomini sono stati privati della facoltà di vedere e udire gli altri, dell'essere visti e dell'essere uditi da loro. Sono tutti imprigionati nella soggettività della loro singola esperienza, che non cessa di essere singolare anche se la stessa esperienza viene moltiplicata innumerevoli volte. La fine del mondo comune è destinata a prodursi quando esso viene visto sotto un unico aspetto e può mostrarsi in una sola prospettiva». *Ivi*, p. 43. Per un approfondimento del rapporto tra H. Arendt e la fenomenologia cfr. L. Boella, *Hannah Arendt fenomenologa*, in «aut aut», pp. 239-40.

²³⁵ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 153.

²³⁶ Afferma Alessandro Mariani: «Il decostruzionismo si indirizza proprio su questi problemi. Ciò che fa è minare il concetto del soggetto centrato su se stesso che è quindi il "centro del mondo", sostituendovi il concetto di un soggetto che è "parte del mondo". Minando il soggetto centrato contesta la "metafisica del presente", il privilegio della consapevolezza. La storia che vuole raccontare è che noi non ci facciamo da soli, ma siamo formati nei significati della storia, della cultura e delle pratiche discorsive. La nostra esperienza, l'esperienza di noi stessi, è sempre mediata secondo le situazioni. Situare i soggetti in questo modo richiede quindi che l'autonomia e l'azione siano teorizzate costantemente piuttosto che abolite. Ma se ci sono molte possibilità allora il mondo è sempre "fuori controllo"», in *La decostruzione in pedagogia*, Armando Editore, Roma 2008, p. 30.

dell'azione e del discorso, rivelano un agente che non ne è però autore e che non le ha prodotte. Qualcuno le ha cominciate e ne è il soggetto, nel duplice senso della parola, e cioè di attore e di chi ne ha subito le vicende, ma nessuno ne è autore²³⁷.

La categoria dell'azione è lo specchio della nostra condizione spaesante e inquietante, carica di imprevisti e aperture, di continue trasformazioni che vengono innescate, ma mai completamente gestite: è per questo che la narrazione di sé risulta illusoria, proprio perché la «storia reale in cui siamo impegnati lungo tutto il corso della nostra vita non ha alcun visibile o invisibile artefice perché non è fatta»; infatti, «possiamo sapere *chi* qualcuno è o fu solo conoscendo la storia in cui egli stesso è l'eroe – la sua biografia, in altre parole; qualsiasi cosa sappiamo di lui, compresa l'opera che può avere prodotto o lasciato, ci dice solo *che cosa* egli è o fu»²³⁸.

C'è, per usare i termini foucaultiani, un «elemento sfuggente»²³⁹ che è il segno nel mondo della nostra libertà e che la Arendt tenta di mantenere sottraendolo al meccanismo dell'autodefinizione o autoidentificazione: la libertà dell'identità, la sua mancanza di forma, infatti, manifesta «l'inquietudine»²⁴⁰ che caratterizza la *vita activa*, quella condizione non solo di movimento, ma anche di spaesamento che contraddistingue l'esistenza umana.

²³⁷ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 134.

²³⁸ *Ivi*, p. 136.

²³⁹ M. Foucault, *Les Révoltes Logiques*, n. 4, 1977, trad. it. *Poteri e strategie. L'assoggettamento dei corpi e l'elemento sfuggente*, Mimesis, Milano 2005, p. 21.

²⁴⁰ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 12.

2. *Identità, differenza e progetto come antidoti al totalitarismo*

L'aspetto interessante della riflessione arendtiana, ancora oggi di grande attualità, è che l'antidoto che la Arendt contrappone al male del totalitarismo non è tanto la formazione di un uomo nuovo, che ne è casomai una conseguenza, ma la ricerca e il mantenimento di un *inter-est*²⁴¹ che unisca gli uomini in una relazione politica²⁴². Il rimedio al male totalitario non è, infatti, modificare l'uomo, ma garantire lo spazio relazionale, pubblico e politico, che tiene non l'uomo, ma gli uomini in relazione.

L'interesse che lega le persone, che sta *fra* loro, non è ovviamente l'interesse personale condiviso da molti, ovvero qualcosa di privato che viene reso pubblico, ma al contrario un bene pubblico che implica singoli individui, un bene comune al quale le singole individualità si trovano a partecipare. La necessità di un progetto condiviso, di un'idea che abbia il coraggio di trasformare il mondo costituisce la relazione politica che, ribadisce la Arendt, «non è paragonabile a quella di una facciata o, nella terminologia marxiana, a quella di una sovrastruttura essenzialmente superflua annessa alla struttura necessaria dell'edificio»²⁴³, ma è quell'elemento indispensabile – si potrebbe dire a priori – che fa sì che l'uomo sia sempre un essere situato, condizionato da relazioni e che il mondo sia mondo proprio perché abitato da significati e da rimandi condivisi²⁴⁴. A partire da tale relazione, la politica sembra divenire

²⁴¹ «Tali interessi costituiscono, nel senso più letterale del termine, qualcosa che *inter-est*, che sta tra le persone e perciò può metterle in relazione e unirle». H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 133.

²⁴² «Lo *zoon politikon*: quasi che nell'Uomo vi fosse un elemento politico che è parte della sua essenza. Proprio questo è falso: l'Uomo è a-politico. La politica nasce *tra gli* uomini, dunque decisamente *al di fuori* dell'Uomo. Perciò non esiste una sostanza propriamente politica. La politica nasce nell'*infra* e si afferma come relazione». H. Arendt, *Was ist Politik?*, Piper, München 1993, trad. it. *Che cos'è la politica?*, a cura di U. Ludz, Einaudi, Torino 2006, p. 7.

²⁴³ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 133.

²⁴⁴ «Tutto ciò che è in relazione prolungata con la vita dell'uomo assume immediatamente il carattere di una condizione dell'esistenza umana. Questa è la ragione per cui gli uomini, qualsiasi cosa facciano, sono sempre esseri condizionati. Qualunque elemento entri a far parte del mondo umano, per disposizione spontanea o per iniziativa dell'uomo diviene parte della condizione umana. L'urto della realtà del mondo con l'esistenza umana è percepito e accolto come una forza condizionante. L'oggettività del mondo – il suo carattere oggettivo o cosale – e la condizione umana si integrano reciprocamente; poiché l'esistenza umana è un'esistenza condizionata, sarebbe impossibile senza le cose e le cose sarebbero un coacervo

il punto nevralgico che rovescia la soggettività al suo esterno, «un impegno contrario alla chiusura individuale»²⁴⁵ che permette la ricostruzione di una nuova soggettività come diretta conseguenza dell'apertura dell'uomo al mondo.

La politica come relazione orizzontale ha luogo solo tra i pari, ed esclude in primo luogo ogni rapporto di dominio, inteso sia come autorità che come governo, ovvero come «quando qualcuno ha il diritto di comandare e gli altri sono costretti ad ubbidire»²⁴⁶. Ma esclude anche ogni sua determinazione definitiva e la possibilità di tradursi in un'organizzazione stabile e garantita una volta per tutte, tendendo sempre a rimanere qualcosa da raggiungere.

Il carattere potenziale che Arendt attribuisce al potere²⁴⁷ sottolinea e rafforza proprio questo aspetto di possibilità, di poter-essere che, muovendosi in direzione contraria alla forza e alla violenza, entrambe legate alla sovranità di uno sui molti e raggiungibili solo nell'isolamento, come nel caso di una tirannia o dell'individualismo moderno, mantiene l'apertura dello spazio pubblico, garantendo ciò che l'azione ha iniziato e dando vita a quella comunità²⁴⁸ che è la «paradossale pluralità di essere unici»²⁴⁹. Se la pluralità è, infatti, «*la conditio per quam* di ogni vita politica»²⁵⁰, la sua pratica sarà il mantenimento della distinzione della singolarità, tramite la scelta di prendere una parte che si dà all'interno delle possibilità. Ecco perché la relazione, e

di enti privi di relazioni, un non-mondo, se non condizionassero l'esistenza umana». H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 9.

²⁴⁵ M. Cedronio, *La democrazia in pericolo. Politica e storia nel pensiero di Hannah Arendt*, Il Mulino, Bologna 1994, p. 125.

²⁴⁶ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 163.

²⁴⁷ «Il potere è ciò che mantiene in vita la sfera pubblica, lo spazio potenziale dell'apparire fra uomini che agiscono e parlano. La parola stessa "potere", come il suo equivalente in greco *dynamis*, come la *potentia* latina con i suoi derivati moderni o il tedesco *Macht* (che deriva da *mögen* e *möglich*, non da *machen*) indica il suo carattere "potenziale"». *Ivi*, p. 147.

²⁴⁸ Con le parole di Agamben, «Comunità e potenza si identificano senza residui, perché l'inerire di un principio comunitario in ogni potenza è funzione del carattere necessariamente potenziale di ogni comunità. Fra esseri che fossero già sempre in atto, che fossero già sempre questa o quella cosa, questa o quella identità e avessero, in queste, esaurita interamente la loro potenza, non vi potrebbe essere alcuna comunità, ma solo coincidenze e partizioni fattuali. Possiamo comunicare con altri solo attraverso ciò che in noi, come negli altri, è rimasto in potenza e ogni comunicazione (come Benjamin aveva intuito per la lingua) è innanzitutto comunicazione non di un comune ma di una comunicabilità. D'altra parte, se vi fosse un unico essere, egli sarebbe assolutamente impotente (per questo i teologi affermano che Dio ha creato il mondo *ex nihilo*, cioè assolutamente senza potenza) e dove io posso, là siamo già sempre molti (così come, se vi è lingua, cioè una potenza di parlare, allora non può esservi un unico essere che la parla)», in *Comunità e politica*, Cronopio, Napoli 2011, p. 93.

²⁴⁹ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 138.

²⁵⁰ *Ivi*, p. 7.

anche la politica, è un qualcosa che sta nel mezzo, *infra*: «in quanto mondo comune ci riunisce e tuttavia ci impedisce di caderci addosso a vicenda»²⁵¹. È quello spazio intermedio che sta fra gli uomini, che non solo mette in relazione, ma soprattutto separa, ovvero mette in relazione proprio in quanto mantiene una distanza, una separazione²⁵² e così facendo impedisce una fusione fra le parti, un'assimilazione della parte al tutto. La politica intesa come relazione ha quindi il carattere dell'amicizia: al contrario dell'amore, l'amicizia è il mantenimento della differenza, della diffidenza anche; un tipo di rapporto che mantiene uno scarto, una distanza fra le parti, un movimento che rema contro la corrente dell'assimilazione, intesa non solo come l'omologazione dell'individuo alla società dominante, ma anche come l'adesione del singolo a una presunta maggioranza.

Il ritorno a un'idea di comunitarismo spinto è ben lontano dalle intenzioni della Arendt: la pluralità degli uomini non è, infatti, il luogo al quale tendere, ma lo sfondo dal quale distinguersi come differenza.

La singolarità dell'io e la capacità di pensare da sé, non vengono appiattite in una delega alla maggioranza. La singolarità non si fonde con il gruppo o la comunità, ma richiede una continua presa di posizione, anche critica, che permetta di prendere distanza dalla pluralità di attori che vivono lo spazio pubblico. La vita della Arendt è l'esempio agito della sua teoria: la prova più evidente è il *reportage* del processo Eichmann. Anche in quel caso la Arendt rappresentò, infatti, non solo una voce fuori dal coro, ma soprattutto un pensiero scomodo per la stessa comunità ebraica.

La politica è in questo senso ciò che mantiene l'uguaglianza degli uomini come «un'uguaglianza di ineguali»²⁵³ per mezzo di una progettualità comune fondata nella relazione paritaria e orizzontale che esclude sia la fusione delle

²⁵¹ *Ivi*, p. 39.

²⁵² Molti autori, da Enegrén a Simona Forti, solo per citarne alcuni, hanno messo in luce l'importanza della categoria del vuoto nel discorso politico di H. Arendt, ma è a R. Esposito che dobbiamo l'attualizzazione e, forse la radicalizzazione, di questa categoria nei riguardi della comunità: «La comunità, in altre parole, non è interdetta, oscurata, velata, ma costituita dal niente. Ciò vuol dire semplicemente che essa non è un ente. Né un soggetto collettivo, né un insieme di soggetti. Ma è la relazione che non li fa essere più tali – soggetti individuali – perché interrompe la loro identità con una barra che li attraversa alterandoli: il “con”, il “fra”, la soglia su cui essi si incrociano in un contatto che li rapporta agli altri nella misura in cui li separa da se stessi. Si potrebbe dire che la comunità non è l'*inter* dell'*esse*, ma l'*esse* dell'*inter*: non un rapporto che modella l'essere, ma l'essere medesimo come rapporto», in R. Esposito, *Termini della politica. Comunità, Immunità, Biopolitica, Mimesis, Milano-Udine* 2008, p. 92.

²⁵³ *Ivi*, p. 158.

parti che il comando di uno sui molti. Tale definizione della politica non solo chiarisce la critica arendtiana alla *Bildung* e alla sua impoliticità, ma spiega anche la critica all'educazione²⁵⁴ nella sua versione politica.

L'educazione non può trovare posto nella politica, che può riguardare solo chi ha già compiuto la propria istruzione. Essendo impossibile una «educazione» agli adulti, in politica questa parola suona molto male: chiunque voglia «educare» gli adulti, in realtà vuole farsi loro tutore, vietando loro l'accesso alla politica attiva. L'educazione è il pretesto: fine autentico è una coercizione che non fa uso della forza²⁵⁵.

Tornando al problema della *Bildung*, si potrebbe osservare come questa sia il risultato di un'idea di cultura apolitica, incentrata sulla mitizzazione dell'identità, e di un'educazione agli adulti che diviene strumento del potere dominante per una forzata conformazione sociale. La risposta educativa al problema ebraico criticata dalla Arendt aveva condotto, infatti, a entrambe le conseguenze: una coercizione senza uso della forza – l'assimilazione – e lo sbarramento alla politica attiva – un comportamento rinunciatario sociale. L'educazione viene, infatti, situata per la Arendt ad un livello pre-politico che impedisce la sua sovrapposizione alla politica:

L'aver sostituito l'educare al governare ha avuto conseguenze importantissime. In virtù di tale sostituzione, chi governava prendeva un atteggiamento da educatore, mentre gli educatori venivano accusati di esercitare un dominio. Allora come oggi, la rilevanza in materia politica di esempi tratti da situazioni tipiche della sfera pedagogico-educativa è quanto mai discutibile: in politica si tratta sempre di adulti che hanno superato l'età

²⁵⁴ Per uno studio riguardo al tema dell'educazione nel pensiero di Hannah Arendt cfr. F. Caputo, *L'etica come rigenerazione morale della condizione umana (Hannah Arendt) e il suo rapporto con la pedagogia*, in F. Caputo, *Etica e pedagogia. Linee di teorizzazione etica e pedagogica dal Novecento ad oggi*, Pellegrini Editore, Cosenza 2005; M. Durst, *Hannah Arendt. Percorsi di ricerca tra memoria e nuove ricerche. Educazione di genere tra storia e storie. Immagini di sé allo specchio*, FrancoAngeli, Milano, 2006; Ead., *Immaginazione, giudizio e azione educativa in Hannah Arendt*, in M. Durst, A. Meccariello M. (a cura di), *Hannah Arendt. Percorsi di ricerca tra passato e futuro 1975-2005*, Giuntina, Firenze 2006; M. Gordon, *Hannah Arendt and Education. Renewing our common world*, Westview Press 2001; J. Lombard, *Hannah Arendt. Éducation et modernité*, L'Harmattan, Paris 2003; L. Mortari, *Educating Ourselves To Think with a View to 'Ecologically Inhabiting the Earth' in the light of the Thought of Hannah Arendt*, in «Australian Journal of Environmental Education», 10, 1994; M. Riemma, *L'Agire politico per il bene comune: filologia e pedagogia del pensiero di Hannah Arendt*, F. Ili Capone, Acerra 2004; C. Xodo Cegolon, *Educazione senza banalità: studio di filosofia pratica con un saggio su Hannah Arendt*, La Scuola, Brescia 1988. Per altri lavori ispirati dal pensiero arendtiano cfr. L. Mortari e E. Colicchi.

²⁵⁵ H. Arendt, *The Crisis in Education*, in «Partisan Review», XXV, 1958, n. 4, pp. 493-513; ristampato in *Between Past and Future: six exercises in Political Thought*, cit., trad. it. *La crisi dell'istruzione*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 232.

dell'istruzione vera e propria. La politica, ossia il diritto di aver parte nel disbrigo degli affari pubblici comincia appunto quando sia terminata la fase educativa vera e propria. [...] Al contrario, nel processo educativo sono sempre coinvolti individui che non possono ancora essere ammessi né alla politica né all'uguaglianza perché ancora non sono pronti a servirsene²⁵⁶.

Se l'educazione è caratterizzata dall'autorità, la politica lo è dalla persuasione: la relazione che si instaura è, nel primo caso, verticale e gerarchica; nel secondo, orizzontale e paritaria. La funzione dell'educazione è, infatti, quella di conservare l'autorità e la tradizione, garantendone la continuità, al contrario della politica, che è il mantenimento dell'imprevedibilità dell'azione e della trasformazione dell'ordine prestabilito.

²⁵⁶ H. Arendt, *Was ist Autorität*, in «Der Monat», VIII, 89, 1956, trad. it, *Che cos'è l'autorità*, in *Tra passato e futuro*, cit. pp. 163-164.

3. *Politica ed educazione. Tra stabilità e cambiamento*

L'importanza attribuita all'istruzione pubblica da tutte le utopie politiche, fin dall'antichità, prova quanto sia naturale pensare di dar inizio a un mondo nuovo partendo da esseri «nuovi» per nascita e per natura. In senso politico, quest'idea rivela un grave malinteso: anziché assumersi l'onere della persuasione insieme ai propri cari, correndo con loro il rischio di fallire, si interviene in maniera dittatoriale convinti della superiorità assoluta dell'adulto; si tenta insomma di «produrre» il nuovo come un fatto compiuto, cioè come se esistesse già²⁵⁷.

Questa affermazione apparsa nel 1958 e perciò contemporanea a *Vita activa* contribuì ad annoverare Hannah Arendt nella cerchia dei conservatori, tra coloro incapaci di comprendere l'innovazione della scuola in favore di un atteggiamento nostalgico e di un'idea autoritaria e classica. In polemica aperta con i pedagogisti americani, e non soltanto, la pensatrice tedesca muoveva la medesima accusa alle nuove teorie²⁵⁸, rimproverandole di continuare a pensare, in linea con la tradizione e non contro di essa, il «bambino come un adulto in miniatura»²⁵⁹. Il mondo dei bambini, creato su misura, non spezzava, secondo lei, l'idea tradizionale, ma la rafforzava in quanto ricreava quella comunità, quello spazio pubblico, all'interno del quale un bambino non può e non deve essere esposto: i bambini hanno il diritto di essere protetti dall'intimità del privato, gli adulti il dovere di esporsi al rischio del pubblico. L'educazione deve conservare il mondo, assumersi la responsabilità di esso, proprio «per amore di quanto c'è di nuovo e rivoluzionario in ogni bambino: deve custodire la novità e introdurla in un mondo vecchio, che per quanto possa comportarsi da rivoluzionario, di fronte alla generazione che sopraggiunge è sempre sorpassato e prossimo alla distruzione»²⁶⁰.

Al di là dell'interesse che, a distanza di anni e alla luce dei fallimenti della rivoluzione pedagogica degli anni '60 e '70 del secolo scorso, suscitano le

²⁵⁷ H. Arendt, *La crisi dell'istruzione*, in *Tra passato e futuro*, cit. pp. 231-232.

²⁵⁸ Per un approfondimento del rapporto tra la Arendt e le teorie del pragmatismo americano cfr. J. Lombard, *Hannah Arendt, Éducation et modernité*, cit.

²⁵⁹ H. Arendt, *La crisi dell'istruzione*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 122.

²⁶⁰ *Ivi*, p. 251.

parole arendtiane, pensiamo che l'attenzione debba cadere sull'idea che regge la trattazione, ovvero sulla categoria della natalità come «nuovo inizio». È questa stessa idea che salva la Arendt dall'accusa di conservatorismo e la rende pensatrice, non solo attuale, ma moderna, anzi post-moderna, critica e decostruttrice. L'idea che il mondo possa essere salvato da continue aperture che fanno saltare l'ordine esistente delle cose, in un atto di decostruzione puntuale che mina le fondamenta del vecchio e apre la possibilità di un nuovo mondo, può essere assunto come il *leit-motiv* non solo dell'intero lavoro arendtiano, ma anche il centro attorno al quale far ruotare una riflessione sull'educazione e sulla prospettiva pedagogica²⁶¹ rintracciabile all'interno di *Vita activa*.

L'educazione è il momento che decide se noi amiamo abbastanza il mondo da assumercene la responsabilità e salvarlo così dalla rovina, che è inevitabile senza il rinnovamento, senza l'arrivo di esseri nuovi, di giovani. Nell'educazione si decide se noi amiamo abbastanza i nostri figli da non estrometterli dal nostro mondo lasciandoli in balia di se stessi, tanto da non strappargli di mano la loro occasione d'intraprendere qualcosa di nuovo, qualcosa d'imprevedibile per noi; e prepararli invece al compito di rinnovare un mondo che sarà comune a tutti²⁶².

Si avverte qui l'intento arendtiano di trovare sia nell'educazione che nella politica una mediazione tra il desiderio di cambiare e il bisogno di stabilità. L'educazione consente, infatti, il mantenimento del filo che lega la catena di generazioni rendendola in grado di accogliere l'arrivo di esseri nuovi capaci di modificarla insieme alla storia e alla tradizione. Nella politica, invece, la stabilità del mondo è garantita dal ricordo dell'azione eroica, ovvero dal ricordo di ciò che permette cambiamento e trasformazione. Il ricordo delle gesta non elimina la fugacità del discorso e dell'azione in favore di una stabilità tangibile, ma li rende immortali, tramite la memoria e il ricordo, proprio nella loro episodicità e imprevedibilità, divenendo quel punto di equilibrio tra la stabilità del mondo e il desiderio dell'uomo di cambiare. A mantenere la stabilità del mondo, non è, infatti, tanto l'eliminazione della futilità degli affari umani, né tantomeno il *nòmos*, che per i Greci costituiva

²⁶¹ Per una lettura pedagogica del concetto arendtiano di natalità cfr. M. Dursi, *Nascita e natalità in Hannah Arendt. Le condizioni di possibilità per una vita umana*, in «Il cannocchiale», n. m. Genesi del possibile, Gennaio-Aprile 2006; Ead., *La forza della fragilità. La nascita in H. Arendt*, in «Fenomenologia e società», 3/2001.

²⁶² H. Arendt, *La crisi dell'istruzione*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 232.

un'attività pre-politica, quanto la convinzione della trascendenza del mondo affidata, come abbiamo visto, al ruolo della memoria culturale:

Se il mondo deve contenere uno spazio pubblico, non può essere costruito per una generazione e pianificato per una sola vita; deve trascendere l'arco della vita degli uomini mortali.

Senza questa trascendenza in una potenziale immortalità terrestre, nessuna politica, strettamente parlando, nessun mondo comune e nessuna sfera pubblica, è possibile. [...] Il mondo comune è ciò in cui noi entriamo quando nasciamo e ciò che lasciamo alle nostre spalle al momento della nostra morte. [...] È ciò che noi abbiamo in comune non solo con quelli che vivono con noi, ma anche con quelli che c'erano prima e con quelli che verranno dopo di noi. [...] Per molti secoli prima di noi – ma ora non più – gli uomini entrarono nella sfera pubblica perché volevano che qualcosa di proprio o qualcosa che avevano in comune con altri fosse più duraturo della loro vita terrena²⁶³.

È per questo che la *polis* viene definita come «organizzazione della memoria», perché «essa assicura l'attore mortale che la sua esistenza transeunte e la sua fuggevole grandezza non perderanno mai la realtà che proviene dall'esser visti, uditi e in generale dall'apparire davanti a un pubblico di uomini simili a lui»²⁶⁴.

Alla radice della stabilità del mondo c'è il gesto dell'eroe, quel debito verso la comunità che Esposito rintraccia nell'etimologia della parola *communitas*²⁶⁵, *cum-munus*, che si traduce, nella Arendt, nella capacità di procrastinare la definizione della propria identità, di affidarla al riconoscimento, da parte della pluralità, che giunge sempre al termine della vita e che glorifica l'eroe rendendolo immortale, mantenendo quel punto di equilibrio tra la trascendenza del mondo e l'unicità individuale. Il coraggio, infatti, afferma la Arendt «libera gli uomini dalla preoccupazione per la propria vita in ordine della libertà del mondo. Il coraggio è indispensabile perché in politica la posta in gioco è il mondo, non la sopravvivenza»²⁶⁶. In

²⁶³ *Ivi*, p. 41.

²⁶⁴ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 145.

²⁶⁵ R. Esposito, *Communitas, origine e destino della comunità*, Einaudi, Torino 1998. «Ne risulta che *communitas* è l'insieme di persone unite non da una 'proprietà', ma, appunto, da un dovere o da un debito. Non da un 'più', ma da un 'meno', da una mancanza, da un limite che si configura come un onere, o addirittura una modalità difettiva, per colui che ne è 'affetto', a differenza di colui che ne è, invece, 'esente' o 'esentato'. [...] I soggetti della comunità sono uniti da un 'dovere' – nel senso in cui si dice 'ti devo qualcosa', ma non 'mi devi qualcosa' – che li rende non interamente padroni di se stessi. E che più precisamente li espropria, in parte o per intero, della loro proprietà iniziale, della loro proprietà più propria – vale a dire della loro soggettività». *Ivi*, pp. XIII-XIV.

²⁶⁶ H. Arendt, *Tra passato e futuro*, cit. p. 209.

altri termini si potrebbe dire che mentre l'educazione assicura la continuità dell'autorità per i nuovi venuti, la cultura ricorda il gesto imprevedibile dell'eroe che rompe con la tradizione. In questa differenza la Arendt individua ciò che distingue il desiderio romano di stabilità dalla mentalità greca dove «l'instabilità insita in tutte le cose umane era sentita e sperimentata senza mitigazione e senza consolazione»²⁶⁷. La differenza incide però anche nella concezione che si ha della storia intesa come modello, ovvero come *historia magistra*:

Per il cristiano, come per il romano, gli eventi della storia civile sono importanti per il loro carattere di esempi che possono ripetersi, così da conformare l'azione a determinati modelli fissi. Tra l'altro, ciò si allontana molto anche dall'idea greca dell'atto eroico, riferito da poeti e storici, e che serve da metro per misurare la propria attitudine alla grandezza. La differenza tra la fedele imitazione di un modello accettato e il misurare su questo il proprio comportamento equivale alla differenza tra l'etica cristiano-romana e il cosiddetto spirito agonistico dei greci, ignaro di qualsiasi considerazione «etica» [...] dello sforzo incessante di essere sempre il migliore di tutti²⁶⁸.

Lo spirito agonistico dei greci non legge la storia o il passato come un evento educativo, ma come una misura alla quale commisurare la propria azione, il proprio agire per «interrompere ciò che è comunemente accettato e irrompere nello straordinario»²⁶⁹. Le ripetute allusioni della Arendt allo straordinario e all'imprevedibile mostrano chiaramente come solo la consapevolezza dell'insicurezza esistenziale e la rinuncia alla sovranità di sé e del mondo possano salvarlo. Senza l'abisso esistenziale, senza l'apertura al nuovo che noi stessi siamo, non esiste né io né mondo: là dove vengono meno, il totalitarismo si insedia e trova forza. Il mantenimento dell'equilibrio fra cambiamento e stabilità²⁷⁰ è, quindi, per la Arendt un antidoto contro ogni

²⁶⁷ H. Arendt, *On Revolution*, Viking press, New York 1963, trad. it., *Sulla rivoluzione*, Edizioni di Comunità, Milano 2006, p. 23.

²⁶⁸ H. Arendt, *Geschichte kann nicht gemacht werden. Die Entstehung des historischen Bewusstseins*, in «Deutsche Universitätszeitung», trad. it. *Il concetto di storia: nell'antichità e oggi*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 101.

²⁶⁹ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 151.

²⁷⁰ L'importanza della tensione tra stabilità e cambiamento emerge anche dalla distinzione tra lavoro, opera e azione, che costituisce l'ossatura di *Vita activa*. Questa, infatti, decide del livello politico delle tre categorie: «L'attività dell'operare, per la quale è necessario requisito l'isolamento dagli altri, anche se può non riuscire a stabilire una sfera pubblica autonoma in cui gli uomini appaiono in quanto uomini, è tuttavia connessa in molti modi con questo spazio dell'apparire; per lo meno rimane legata al mondo tangibile delle cose che produce. L'operare, quindi, è forse un modo impolitico di vita, ma certamente non antipolitico. Questo è invece proprio il caso del lavoro, un'attività in cui l'uomo non è presente nel mondo, né con

dominio totalitario. Per questo l'eliminazione dell'azione dalla società come la crisi dell'educazione si mostrano come segni inquietanti della modernità.

Nel presente segnato dai tragici esiti del totalitarismo, tra i quali anche la rottura della tradizione con la perdita delle abituali categorie di comprensione della realtà, la crisi dell'educazione porta alla luce il «paradosso tipicamente moderno, per cui ogni generazione, in una cultura educata nella storia più di ogni altra, dimentica le motivazioni di quelle che l'hanno preceduta»²⁷¹.

altre persone, ma è solo col proprio corpo, occupato a far fronte alla nuda necessità di rimanere in vita», H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 156. Affermare che il lavoro è caratterizzato dall'isolamento dell'uomo significa ricondurlo a quella sfera privata dominata dalla necessità e dal processo della vita naturale; ma questo significa che il lavoro in quanto scandito dalla ripetizione del processo elimina la possibilità di trascendere gli stessi processi e con questa la possibilità di ogni cambiamento. Ma non solo; in quanto caratterizzato dall'incessante consumo delle cose, il lavoro non lascia nessuna traccia, nessun segno nel mondo, andando a minare la stabilità del mondo e la sua permanenza. L'opera, al contrario, è ciò che, per quanto dia una stabilità al mondo grazie alla permanenza delle cose che produce, ha ancora bisogno dell'isolamento e quindi allontana da quella pluralità che permette l'azione e il cambiamento. Il lavoro, quindi, come antipolitico, impedisce sia la stabilità del mondo che l'imprevedibilità dell'azione, in quanto è ancora soggetto al giogo della necessità e della vita biologica; l'opera, in quanto impolitica, pur mantenendo la stabilità del mondo, elimina l'azione in favore del fare, sostituendo all'imprevedibilità dell'agire, alla debolezza intrinseca della pluralità, la certezza del conseguimento, in quanto «l'*homo faber* è padrone di se stesso e delle proprie opere» *Ivi*, p. 103. «Il desiderio platonico di sostituire il fare all'azione, per conferire alla sfera degli affari umani la stabilità inerente all'opera e alla fabbricazione», *ivi*, p. 166. costituisce il primo passo della fuga dalla politica e la radice storica di molti pregiudizi che determinano una radicale sfiducia nella politica, allontanandoci dalla sua essenza della politica. La coincidenza tra sovranità e libertà, come l'illusione del soggetto di rimanere padrone dei suoi atti, prende le mosse dall'ideale dell'*homo faber*, dando il via a quel ripiegamento dell'individuo su se stesso già presente nel governo platonico, «la cui legittimità riposava sul dominio del sé [...] da una relazione tra me e me stesso, così che ciò che è giusto e ciò che è sbagliato nelle relazioni con gli altri sono determinati da atteggiamenti verso se stessi». *Ivi*, p. 145.

²⁷¹ Introduzione di A. Dal Lago a H. Arendt, *Tra passato e futuro*, cit. p. 18.

4. *Pedagogia dello spazio pubblico?*

Per quanto la riflessione arendtiana sull'educazione e sulla formazione possa sembrare drastica e, sotto alcuni aspetti, parziale, essa porta alla luce un fondo di verità che è emerso più volte nella riflessione pedagogica contemporanea e che chiede di ripensare la fisionomia e la traiettoria dell'educazione, in particolare degli adulti. È possibile, infatti, come si domanda Borghi, «che l'educazione sia non già l'organo della riproduzione dell'esistente, com'essa è stata ed è ancora in larga misura praticata dalle istituzioni e dagli stati, bensì l'agenzia privilegiata del cambiamento e della trasformazione»²⁷²? Sotto la lente arendtiana, l'educazione e la formazione si mostrano come le due facce della stessa medaglia: una incentrata sull'intimità della singolarità, l'altra sulla conformazione ad un modello sociale, conducono entrambe all'allontanamento dalla vita politica e ad un atteggiamento rinunciatario. È possibile, a partire ma anche contro la Arendt, ripensare l'educazione e la formazione, o la strada arendtiana conduce al vicolo cieco dell'anti-pedagogia? È possibile un'educazione che invece di guidare, indirizzare e dare forma, faciliti i processi formativi già esistenti nell'uomo, quei processi spontanei che avvengono sempre e ovunque, in ogni età e in ogni luogo? Quali indicazioni si aprono alla riflessione pedagogica a partire dal pensiero arendtiano?

Come ha affermato Gieseke, la Arendt sembra veramente distante da una concezione positiva dell'istruzione per gli adulti²⁷³ (*Erwachsenenbildung*), tanto che l'autrice arriva ad affermare che la riflessione arendtiana porta, se non all'anti-pedagogia, all'assunto «imparare senza educazione»²⁷⁴, dove l'atto dell'imparare coincide con l'agire nel mondo e per il mondo. Vale però forse la pena di chiedersi se imparare non sia già un atto educativo che ci riconduce comunque nella dimensione del pedagogico. Se così fosse, la radicalità del pensiero politico arendtiano potrebbe essere, contro la Arendt

²⁷² L. Borghi, *Educare alla libertà*, La Nuova Italia, Firenze 1975, p. 3.

²⁷³ Gieseke W., *Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I* (1961/1994) von Hannah Arendt, in Koerrenz R., Meilhammer E., Schneider K., (Hrsg.), *Wegweisende Werke zur Erwachsenenbildung*, Jena 2007.

²⁷⁴ Con le indicazioni di Gieseke «Lernens ohne Erziehung». *Ivi*, p. 385.

stessa, adattata al campo educativo: il movimento che sottrae la politica dal dominio del potere gerarchico per riportarla nella sfera della relazione orizzontale non potrebbe essere infatti applicato anche al campo educativo?

Il concetto arendtiano di spazio pubblico²⁷⁵, esemplificato dai consigli della rivoluzione ungherese o dalle assemblee della rivoluzione russa come luoghi di attualizzazione della concezione greca dell'agire politico, potrebbe rivelarsi importante per una riflessione educativa che non ripensa solo i suoi «silenzi»²⁷⁶, ma anche i luoghi dai quali ridefinire la funzione della pedagogia. Su questa base, l'educazione, invece di allontanare le persone dalla politica attiva, potrebbe concorrere ad avvicinarle. Partendo dall'analisi della condizione umana, l'educazione non solo potrebbe formare alla partecipazione, all'impegno e alla responsabilità, ma anche ad un ripensamento critico della nostra identità e del suo senso.

Ciò sarà ovviamente possibile se l'educazione sarà stata in grado di ripensarsi al di fuori di ogni rapporto verticale, calandosi piuttosto nella relazione orizzontale che si instaura fra pari.

Ripensare l'educazione nell'ottica in cui la Arendt comprende la politica può consentire di dar vita ad un'autoformazione che eviti il carattere dell'autoreferenzialità favorendo la comunicazione plurale e condivisa.

In tal senso, l'educazione non sarà qualcosa che viene imposto dall'esterno e che sopraggiunge al mondo, ma una pratica all'interno della quale prenda forma sia l'uomo che il mondo, in un equilibrio «che tiene conto del singolo e del suo contesto di vita»²⁷⁷.

È infatti questo l'intento che anima *Vita activa*: la necessità di ripensare l'impegno e la partecipazione non come doveri morali, ma come strutture esistenziali, che contraddistinguono gli esseri umani. A partire dall'analisi della nostra condizione emerge con forza l'impossibilità di non prendere parte al teatro del mondo, l'assurdità di pensarsi come singoli e come individui lontani dalla realtà e dalle sue relazioni. Relazioni condizionanti, appunto, ma

²⁷⁵ R. Reichenbach, *Die Arena der Weltlichkeit: Hannah Arendt als Pädagogin des Öffentlichen*, in «Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik», 77, 2001.

²⁷⁶ F. Cambi e S. Ulivieri (a cura di), *I silenzi dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1994.

²⁷⁷ P. Orefice, V. Sarracino (a cura di), *Nuove questioni di pedagogia sociale*, FrancoAngeli, Milano 2004, p. 28.

che costituiscono e determinano il luogo della nostra formazione: individuale e collettiva.

L'arte della politica insegna agli uomini a intraprendere cose grandi e radiose, *ta magala kai lampra*, nelle parole di Democrito; fin quando la *polis* è capace di ispirare agli uomini il desiderio di osare lo straordinario, tutto è salvo; ma se essa perisce tutto è perduto²⁷⁸.

Come osserva Cambi, la *polis* è stata sicuramente un «organismo anche educativo»²⁷⁹, dove questo però non è da intendersi, almeno per la Arendt, come la conformazione del cittadino ad un modello esterno o prestabilito dalla comunità, ma come l'invito a intraprendere «cose grandi e radiose», come momento di trasformazione che mette in gioco sia l'io che il mondo sotto il segno della loro relazione.

Come afferma Enza Colicchi, il modello pedagogico diverrebbe così «quello che intende l'educazione come educazione-alla-libertà – e non come educazione-alla-verità»; aggiunge infatti: «la definizione di Hannah Arendt, che indica nella politica quell'«ambito in cui dobbiamo essere veramente liberi, cioè né spinti da noi stessi né dipendenti da un materiale dato», si applica anche all'educazione»²⁸⁰. Ed è questa la sfida che la pedagogia può raccogliere: rendere se stessa un esercizio costante, una pratica educativa di instabilità tra ciò che muta e ciò che permane, un'esperienza di vita concreta che si dà come ponte, passaggio, transizione in un luogo di mezzo e di mediazione, tra l'identità e la pluralità, tra sé e il mondo. L'attenzione alla relazione significa pensare soggetto e mondo non come due enti distinti e successivamente posti in relazione, ma compresi alla luce della condizione umana, ovvero in base ai condizionamenti e ai legami che mettono gli uomini in relazione. Il passaggio dalla natura alla condizione significa uscire dalla natura singolare dell'uomo per ripensarlo in base ad una relazione con gli uomini. La dicotomia soggetto-mondo, intesa come dicotomia soggetto-oggetto, crolla nel ripensamento della relazione che fa del soggetto, per dirla con Nancy, «un essere singolare plurale», e del mondo un insieme di significati e di rimandi connessi ad una pluralità di soggetti. La lezione

²⁷⁸ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 151.

²⁷⁹ F. Cambi, *Manuale di Storia della Pedagogia*, Laterza, Roma-Bari 2003, p. 36.

²⁸⁰ E. Colicchi, *Prassi educativa e prassi politica*, in A. Erbetta (a cura di), *Senso della politica e fatica del pensare*, CLUEB, Bologna 2003, p. 172.

ermeneutica riecheggia con forza, ma viene scardinata nel suo punto più problematico²⁸¹, quello che conduce Heidegger, ad esempio, all'atteggiamento dell'«abbandono» (*Gelassenheit*). La passività del singolo viene meno non solo con l'azione, ma prima ancora con la capacità di scelta che spetta, per la Arendt, al ruolo della cultura:

E comunque, possiamo ricordare ciò che i romani (il primo popolo che abbia preso la cultura sul serio come facciamo noi) pensavano dovesse essere una persona colta: qualcuno che sa scegliere la propria compagnia fra gli uomini, le cose, i pensieri; nel presente come nel passato²⁸².

La capacità di scegliere la propria parte, di distinguere gli amici dai nemici, il bene dal male costituisce il cuore non solo della politica, ma anche della cultura. Ma ciò implica già un insegnamento, una pratica educativa: che lo si ammetta o meno, questa è intrinseca alla formazione del giudizio e quindi della singolarità.

Come nota Bertolini, «il processo formativo si costituisce in una dialettica che correla (non escludendoli vicendevolmente) l'inevitabilità dei condizionamenti che connotano l'esistenza di qualsiasi persona con la riconosciuta capacità di quest'ultima di andare oltre quegli stessi condizionamenti, ovvero di muoversi secondo una libertà peraltro mai

²⁸¹ Il rapporto tra l'ermeneutica e la pedagogia è un rapporto complesso e problematico come testimonia la proliferazione di scritti al riguardo. Per una riflessione su questi temi cfr. F. Cambi, *L'ermeneutica in pedagogia, oggi*, in F. Cambi, L. S. Beccegato (a cura di), *Modelli di formazione. La rete teorica del Novecento pedagogico*, UTET, Torino 2004; R. Fadda, *Sentieri della formazione. La formatività umana tra azione ed evento*, Armando, Roma 2002 (in particolare il cap. V); R. Pagano, *L'implicito pedagogico in H. G. Gadamer. Riflessioni e spunti per una pedagogia ermeneutica*, La Scuola, Brescia 1999; A. Porcheddu, *La via ermeneutica alla formazione*, in F. Cambi, E. Frauenfelder (a cura di), *La formazione. Studi di pedagogia critica*, Unicopli, Milano 1994; C. Xodo Cedolon, *La pedagogia come ermeneutica dell'evento educativo*, in G. Vico (a cura di), *Teorie pedagogiche e dimensioni professionali*, La Scuola, Brescia 1997; Per una riflessione critica sui limiti del modello ermeneutico in pedagogia cfr. E. Colicchi, *Educazione libertà ragione*, Istituti editoriali e poligrafici internazionali, Pisa-Roma 1999; afferma infatti l'autrice: «l'ipotesi che guida il presente scritto è che il paradigma ermeneutico conduca ad eludere, aggirare ed esorcizzare quelli che sono i temi e problemi centrali – filologicamente accreditati e ancora attuali – dell'educazione e del suo discorso. [...] È difficile negare che l'ermeneutica reprima e inibisca la libertà, imprevedibilità e originalità che caratterizzano il sapere come ricerca; piuttosto essa lega l'impresa conoscitiva ad un sistema fisso e rigido di coordinate filosofiche e identificando la verità e le sue strutture con quelle (interpretate come) ontologiche dell'essere e dell'uomo (Heidegger) o con quelle degli oggetti della cultura e della storia-come-tradizione (Gadamer), rinuncia a qualsiasi tentativo di formulare progetti di trasformazione del mondo». *Ivi*, pp. 155-156.

²⁸² H. Arendt, *La crisi della cultura nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit. p. 289.

assoluta»²⁸³. Ripensare e valorizzare la portata pedagogica dello spazio pubblico, la sua funzione e la sua pratica educativa, può essere allora un vettore importante per una «pedagogia della relazione»²⁸⁴, come luogo che rimane in bilico, aprendo un dialogo, tra la formazione del soggetto e la formazione del mondo. In termini pedagogici ciò significa che l'educazione si situa in quella soglia di confine tra l'io e il mondo, sul precipizio di quello spazio vuoto di relazione che insieme unisce e separa, non l'uomo, ma gli uomini. Il perno sul quale l'educazione può fare forza non è quindi, come abbiamo visto, la «costruzione di un uomo nuovo»²⁸⁵, ma la valorizzazione di uno spazio pubblico che sta *fra* gli uomini, in quella zona di libertà declinata al plurale che è il punto di incontro tra il soggetto e la comunità: per usare le parole di Enza Colicchi, l'educazione diviene una prassi «tra soggetto e consenso»²⁸⁶.

La pedagogia abiterebbe così «quel territorio fra le istanze opposte e complementari dell'individuo e della comunità»²⁸⁷, spazio di attrito, di resistenza, avamposto del pensiero grazie al quale si evita di cadere nella gabbia dorata dell'individualità o nell'indistinta uniformità della massa. L'educazione, quindi, orienterebbe non tanto l'azione, quanto all'azione, scardinando la paralisi e l'impotenza che contraddistinguono la soggettività odierna e la sua lontananza dal mondo, segno della tutela della nostra identità

²⁸³ P. Bertolini, *Educazione e politica*, Cortina Editore, Milano 2003, p. 79.

²⁸⁴ P. Orefice, V. Sarracino (a cura di), *Nuove questioni di pedagogia sociale*, cit. p. 28.

²⁸⁵ La riflessione di E. Colicchi mira proprio a sottolineare questo spostamento di prospettiva pedagogica «La pedagogia costruttivista è stata guidata dall'idea che la teoria e la pratica educative possano e, soprattutto, debbano provvedere a plasmare, modellare – costruire, appunto – l'uomo e con esso la società umana. E ciò, si badi, a partire da un disegno già di per sé sussistente, da una meta già *data* e quindi conoscibile, ciò a dire in ottemperanza a un ideale sostanziale di persona e/o di società assunto come *oggettivo*, come *primitivo* postulato come *di per sé* vero buono giusto». E. Colicchi, *Progettare l'educazione: una teoria per la prassi*, in «I problemi della pedagogia», 1-2, 2005, p. 53.

²⁸⁶ Come osserva Enza Colicchi, «soggetti determinati si impegnano nello stabilire quali caratteristiche debba avere la prassi di educazione perché risulti fondata la propria accettazione di essa e la richiesta che altri la accettino. Dove, dunque, la fondazione non è *di un principio*, ma *di una prassi comune*. Essa concerne cioè i motivi che soggetti determinati possono avere ed addurre *l'uno nei confronti dell'altro* perché emerga un determinato modello di prassi. E, dove, nella misura in cui la fondazione dell'educazione equivale a giustificare alcunché nei confronti di qualcuno, essa risulta essere qualcosa che ha, propriamente, una *pregnanza comunicativa*: in quanto ciò che viene fondato non è una pretesa di verità, ma una prassi ed un volere comuni, tale procedura fondativa riveste un carattere genuinamente *comunicativo*; la richiesta di *consiglio di un agire ragionevole* si precisa come *richiesta di consultazione*», in E. Colicchi, *Educazione tra soggetto e consenso*, Herder editore, Roma 1988.

²⁸⁷ G. Minichiello, *Dallo spazio della scissione: la dialettica del soggetto nella Bildung della modernità*, in «Pedagogia e vita», IV, 2001.

mitizzata, che per sopravvivere deve rimanere sovrana non solo al mondo, ma anche a se stessa.

L'esasperazione per la triplice frustrazione inevitabilmente connessa all'agire – imprevedibilità dell'esito, irreversibilità del processo e anonimità degli autori – è vecchia quasi quanto la storia. È sempre stata una grande tentazione, sia per gli uomini di azione sia per quelli di pensiero, trovare un sostituto all'azione nella speranza che la sfera degli affari umani potesse sfuggire all'accidentalità e all'irresponsabilità morale inerenti a una pluralità di agenti. [...] Generalmente parlando esse consistono sempre nei tentativi di porre riparo inerenti all'azione, escogitando un'attività nella quale un uomo, isolato dagli altri, rimane padrone di ciò che fa dal principio alla fine. Questo tentativo di sostituire all'agire il fare è palese nell'intero corpo di argomenti avanzati contro la "democrazia"; essi, per quanto siano bene escogitati e coerenti, finiscono sempre in attacchi contro la politica nella sua essenza.

I pericoli inerenti all'azione derivano tutti dalla condizione umana della pluralità, che è la condizione *sine qua non* di quello spazio della presenza che è la sfera pubblica. Ne consegue che il tentativo di eliminare questa pluralità equivale ad abolire la sfera pubblica stessa²⁸⁸.

Tentare di evitare il rischio dell'azione conduce a quello che Arendt ha, con sorprendente lungimiranza e lucidità, chiamato *atrofia*²⁸⁹ dello spazio pubblico, ovvero l'erosione di quegli spazi pubblici dove ognuno ha la possibilità di apparire e quindi di agire, di creare e trasformare, di dare e, insieme, di prendere forma.

Se pensiamo gli spazi pubblici e condivisi in cui viviamo quotidianamente come mappe che rispecchiano le comunità che li vivono e le società che li disegnano, riflessi di ideologie tradotte in urbanistica, appare chiara la loro implicazione pedagogica e il loro ruolo educativo.

Non è difficile comprendere come, con la loro mancanza, sia sempre più difficile sentirsi come collettività e pensarsi come pluralità in quanto «oggi ognuno si rivela in privato, poiché non c'è più un pubblico, a parte il pubblico che ognuno è per se stesso. Ciò che viene rivelato è che non c'è più una comunità, non ci sono più condizioni identiche per tutti. E ciascuno ha le sue buone, o pessime, ragioni per decidere di non agire»²⁹⁰.

²⁸⁸ H. Arendt, *Vita activa*, cit. p. 162.

²⁸⁹ *Ivi*, p. 154.

²⁹⁰ S. Cavell, *Disowning Knowledge in Seven Plays of Shakespeare*, University Press, Cambridge 1987, trad. it. *Il ripudio del sapere. Lo scetticismo nelle tragedie di Shakespeare*, Einaudi, Torino 2003, p. 140.

Quello che la mancanza di spazio pubblico traduce non è, quindi, solo una politica che ha rinunciato ad avere la sua *polis*, ma anche la rassegnazione di una cittadinanza che ha smesso di chiedere i propri spazi, i luoghi dei propri diritti e della propria libertà, in cambio di una sicurezza individuale e sociale che tende a deviare in un'ossessione comunitaria.

Ed è questo che colpisce anche il cuore della democrazia e rischia di tradire i suoi stessi principi. Infatti, come afferma Dewey, «una democrazia è qualcosa di più di una forma di governo. È prima di tutto un tipo di vita associata, di esperienza continuamente comunicata»²⁹¹: non esiste democrazia senza un esercizio democratico, senza un costante allenamento alla partecipazione e alla responsabilità politica.

Se consideriamo, con le parole di Lefort, democratica «una forma di società nella quale gli uomini acconsentono a vivere nella prova dell'incertezza»²⁹² capiamo come la riflessione arendtiana si sottragga all'idea di una riproposizione nostalgica della *polis* e si affermi come pensiero critico a partire dal quale rileggere la contemporaneità e, insieme, come vettore educativo che permetta di recuperare e ricostruire atteggiamenti e *modus vivendi* realmente democratici.

In questo senso esiste, infatti, come è stato messo in luce dalla critica tedesca, un senso positivo di *Bildung* intesa nella sua accezione politica. Alcuni studi recenti²⁹³ hanno infatti evidenziato come la formazione del cittadino sia un tema centrale nella riflessione arendtiana che si avvale di una *politische Bildung* intesa quale formazione di una mentalità politica. Ciò è sicuramente vero, ma come ha affermato Roland Reichenbar «ziel der Erziehung wäre dann nicht die Autonomie des (moralischen) Subjekts, sondern die Bereitschaft des Selbst, die Zumung der Freiheit zu übernehmen, wo es die Situation (subjektiv) erfordert»²⁹⁴. Esiste quindi una forte distanza

²⁹¹ J. Dewey, *Democracy and education*, The Macmillan Company, New York 1916, trad. it. *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1949, p. 111.

²⁹² C. Lefort, *Le Temps présent: écrits 1945-2005*, Belin, Paris 2007, p. 206.

²⁹³ A questo proposito oltre ai testi direttamente citati cfr. E. Cendon, *Denken ohne Geländer. Politische Bildung nach H. Arendt*, in W. Lenz (a cura di) *Brücken ins Morgen. Bildung im Übergang*, StudienVerlag, Innsbruck 2000; T. Oeffering, *Das Politische als Kern der politischen Bildung*, Wochenschau, Schwalbach 2013.

²⁹⁴ R. Reichenbar, *Demokratisches Selbst und dilettantisches Subjekt. Demokratische Bildung und Erziehung in der Spätmoderne*, Habilitationsschrift, München 2001, p. 15: «Lo scopo dell'educazione non sarebbe l'autonomia del soggetto morale, ma la disponibilità del sé, se il sé fosse pronto ad assumersi il peso della libertà almeno quando è necessario» (trad. mia).

fra la *Bildung* apolitica che abbiamo analizzato nella prima parte del lavoro e la possibilità di una *politische Bildung* che emerge da una lettura in chiave educativa del pensiero arendtiano. Come affermano gli autori di uno dei testi più importanti della critica tedesca sull'argomento, «und so deutet sich ironischerweise an, dass mit Arendt besser gerade *nicht* von (Politischer) Bildung, im Sinne des Formgebens, sondern veilmehr von Ausbildung, Ausbildung wohlgermerkt des Vermögens, zur Welt Stellung zu beziehen, gesprochen werden Könnte»²⁹⁵. Se è, infatti, possibile parlare di una *Bildung* in Hannah Arendt lo si può fare solo dopo avere presente la decostruzione arendtiana di questo stesso concetto, lo smantellamento dei pericoli che un certo tipo di formazione porta con sé.

La critica alla *Bildung* porta in luce, infatti, un nodo problematico che abbiamo visto divenire un perno centrale della riflessione arendtiana: l'idea della costruzione del sé sottintende l'idea che la Arendt vuole scardinare di un soggetto autore della propria identità e storia. Il suo intento è, infatti, di sottrarre la costruzione dell'io sia all'adeguamento a una forma prestabilita ed esterna in quanto esclude un ruolo attivo del soggetto che all'illusione di un'autopoiesi che implica un soggetto regista del sé e della propria storia.

La contrapposizione tra l'uomo privato di ogni possibilità d'azione e il soggetto sovrano di sé e del suo agire è, per la Arendt, non solo apparente, ma anche estremamente pericolosa²⁹⁶. Per questo la formazione di una mentalità politica deve essere necessariamente collocata all'interno dello spazio pubblico e plurale che impedisce una sovranità assoluta senza però indurre all'inazione. Il tema della relazione, che abbiamo visto scardinare la rigidità della dicotomia soggetto-oggetto e le sue implicazioni, più che portare lontano dall'idea di *Bildung* sembra ricondurci nel cuore dello stesso concetto, ovvero di una certa nozione di *Bildung* politica che vede lo sviluppo come l'interazione delle disposizioni innate e dell'influenza dell'ambiente,

²⁹⁵ D. Lange, S. Rössler, *Der Sinn von Politischer Bildung ist Freiheit. Politikdidaktische Annäherungen an Hannah Arendt*, in W. Meints, M. Daxner, G. Kraiker, *Raum der Freiheit: reflexionen über Idee und Wirklichkeit*, transcript Verlag, Bielefeld 2009, p. 352 «E così si inizia a intravedere ironicamente e inaspettatamente che con Arendt non si può parlare di una *politische Bildung* nel senso di dare forma, ma più come formazione nel senso di avere la capacità di prendere una posizione con il mondo» (trad. mia).

²⁹⁶ Nella prefazione alla prima edizione de *Le origini del totalitarismo* afferma infatti: «È come se l'umanità si fosse divisa fra quelli che credono nell'onnipotenza umana (ritenendo che tutto sia possibile purché si sappia come organizzare a tale scopo le masse) e quelli per cui l'impotenza è diventata la maggiore esperienza della loro vita». *Ivi*, p. LXXIX.

ripensando il soggetto non nell'isolamento ma nella relazione fra io e mondo. Questo modello di *Bildung*, di humboldtiana memoria, è sicuramente presente nel modello arendtiano, ma con almeno una sostanziale differenza. Ad allontanare la Arendt da questo modello è, infatti, il *telos* che lo anima: nell'idea di *Bildung* rimane sempre una tensione verso il perfezionamento dell'individuo come obbligo morale che indirizza e chiede la formazione dell'uomo buono affinché questo diventi un buon cittadino. Nella teoria arendtiana è, invece, l'esatto contrario: il fine non è il perfezionamento dell'individuo, ma il perfezionamento del mondo, e ciò perché, ancora una volta, il fine della politica e della cultura non è l'armonia del soggetto, ma il mantenimento dell'imprevedibilità dell'azione, della possibilità di mettere in discussione paradigmi esistenti e accreditati in una continua partecipazione alla trasformazione del mondo.

Per la Arendt, infatti, la formazione del buon cittadino non si basa sull'idea dell'obbedienza civile quanto su quella della disobbedienza civile, come idea chiave di una democrazia reale. L'idea del cittadino obbediente è un paradigma che può risultare pericoloso: il caso Eichmann ne è un esempio evidente. L'agire pedagogico e politico ha, quindi, come obiettivo la formazione di un cittadino disobbediente e critico capace di disinnescare l'educazione o la formazione quando queste rischiano di divenire strumento demagogico di conformazione a un modello. Nei testi successivi a *Vita activa* e dopo l'esperienza del processo Eichmann diventerà, infatti, centrale la figura di Socrate²⁹⁷ come modello per la costruzione del giudizio e la capacità di un pensiero critico. Per quanto si avverta nei testi successivi a *Vita activa* una svolta nel pensiero arendtiano che in questo contesto non ci è permesso analizzare, appare chiaro come tutta la sua riflessione sia guidata dalla ricerca di un pensiero che abbia la forza della resistenza, il coraggio della dissidenza e l'audacia della ribellione alle norme e alle regole vigenti: l'obbedienza, così tipica di una certa idea di educazione, è ciò contro cui la Arendt si batte, in maniera diversa a seconda anche dei diversi periodi, per tutta la vita.

²⁹⁷ La figura di Socrate viene enfatizzata soprattutto nel secondo periodo della produzione arendtiana, periodo nel quale assistiamo ad una rivalutazione dell'interiorità e ad un graduale spostamento che porterà alla stesura de *La vita della mente*. Per un'analisi molto interessante del ruolo di Socrate nella riflessione arendtiana cfr. C. Vallée, *Hannah Arendt: Socrate et la question du totalitarisme*, Ellipses Éditions, Paris 1999, trad. it. *Hannah Arendt. Socrate e la questione del totalitarismo*, Palomar, Bari 2006.

Come afferma, infatti, in chiusura del testo su Eichmann:

Noi qui ci occupiamo soltanto di ciò che tu hai fatto, e non dell'eventuale non-criminalità della tua vita interiore e dei tuoi motivi, o della potenziale criminalità di coloro che ti circondavano. Tu ci hai narrato la tua storia presentandocela come la storia di un uomo sfortunato, e noi, conoscendo le circostanze, siamo disposti fino a un certo punto ad ammettere che in circostanze più favorevoli ben difficilmente tu saresti comparso dinanzi a noi o dinanzi a qualsiasi altro tribunale. Ma anche supponendo che soltanto la sfortuna ti abbia trasformato in un volontario strumento dello sterminio, resta sempre il fatto che tu hai eseguito e perciò attivamente appoggiato una politica di sterminio. La politica non è un asilo: in politica obbedire e appoggiare sono la stessa cosa²⁹⁸.

²⁹⁸ H. Arendt, *Eichmann in Jerusalem: a report on the Banality of Evil*, The Viking Press, New York 1963, trad. it *La banalità del male. Eichmann in Gerusalemme*, Feltrinelli, Milano 2003.

Bibliografia

SCRITTI DI HANNAH ARENDT²⁹⁹

1929 *Der Liebesbegriff bei Augustin. Versuch einer philosophischen Interpretation*, Julius Springer, Berlin, trad. it. *Il concetto d'amore in Agostino. Saggio di interpretazione filosofica*, SE, Milano 1992.

1930 *Augustin und Protestantismus*, in «Frankfurter Zeitung», 12 aprile, n. 902, trad. it. *Agostino e il Protestantismo*, in *Archivio 1. 1930-1948*, Feltrinelli, Milano 2001.

Philosophie und Soziologie. Anlässlich Karl Mannheim 'Ideologie und Utopie', in «Die Gesellschaft. Internationale Revue für Sozialismus und Politik», 7, 2, trad. it. *Filosofia e sociologia*, in *Archivio Arendt 1.1930-1948*, cit.

Rilkes Duineser Elegien, (in collaborazione con G. Stern), in «Neue Schweizer Rundschau» XXIII, trad. it. *Le «Elegie duinesi» di Rilke*, in «aut aut», n. 239-240, 1990.

1931 Recensione a: Hans Weil, *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*, in «Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik», LXVI.

1932 *Aufklärung und Judenfrage*, in «Zeitschrift für die Geschichte der Juden in Deutschland», IV, n. 2-3, trad. it. *Illuminismo e questione ebraica*, in «il Mulino», XXXV, n. 3, 1986.

Berliner Salon, in «Deutscher Almanach für das Jahr 1932», trad. it. *Salotti berlinesi*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

1933 *Rahel Varnhagen. Zum 100. Todestag*, in «Kölnische Zeitung», n. 131, 7 marzo, trad. it. *Assimilazione originale. Una nota in occasione del centenario della morte di Rahel Varnhagen*, in *Politica ebraica*, Cronopio, Napoli 2013.

1942 *From the Dreyfus Affair to France Today*, in «Jewish Social Studies», IV, n. 3, 1942, trad. it. parziale *Herzl e Lazare*, in *Ebraismo e modernità*, Unicopli, Milano 1986.

1943 *We Refugees* in «Menorah Journal», XXXI, Gennaio, trad. it. *Noi profughi*, in *Ebraismo e*

²⁹⁹ Per una bibliografia completa dell'opera arendtiana rimando alla bibliografia di Simona Forti in *Vita della mente e tempo della polis*, FrancoAngeli, Milano 1994. Per i testi non tradotti in italiano rimando alla bibliografia di Ursula Ludz in *Hannah Arendt, Ich will verstehen*, Piper, München 1996. Delle traduzioni italiane dei testi della Arendt si riportano qui le prime edizioni che concorrono a dar conto dei termini cronologici del dibattito italiano. Nel testo riporto, invece, le edizioni usate per le citazioni.

modernità, cit.

Französische politische Literatur im Exil, in «Aufbau», 26 febbraio e 26 marzo, trad. it. *Letteratura politica francese in esilio, Antisemitismo e identità ebraica. Scritti 1941-1945*, Edizioni di Comunità, Torino 2002.

Portrait of a period, in «Menorah Journal», XXXI (recensione di S. Zweig, *The World of Yesterday: An Autobiography*, The Viking Press, new York 1943), trad. it. *Ritratto di un periodo*, in *Ebraismo e modernità*, cit.

1944 *The Jews as Pariah: A Hidden Tradition*, in «Jewish Social Studies», VI, n. 2, trad. it. parziale della versione tedesca, in frammenti con i seguenti titoli: *Heinrich Heine: Schlemihl e principe del mondo di sogno*; *Charlie Chaplin: il sospettato*; *Franz Kafka: l'uomo di buona volontà*, in H. Arendt, *Il futuro alle spalle*, Il Mulino, Bologna 1981.

Franz Kafka: a Revaluation. On the Occasion of the Twentieth Anniversary of His Death, in «Partisan Review», 10, 4, trad. it. *Franz Kafka: il costruttore di modelli*, in *Il futuro alle spalle*, cit.

1945 *Dilthey as a Philosopher and Historian*, in «Partisan Review», 12, 3, (recensione di H. A. Hodges, *Wilhelm Dilthey: An Introduction*), trad. it. *Dilthey filosofo e storico*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

Organized Guilt and Universal Responsibility, in «Jewish Frontier», XIII, 1, trad. it. *Colpa organizzata e responsabilità universale*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

Approaches to the German Problem, in «Partisan Review», XII, 1945; trad. it. *Approcci alla "questione tedesca"* in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

1946 *French Existentialism*, in «The Nation», 23 febbraio, trad. it. *L'esistenzialismo francese*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

The Image of Hell, in «Commentary», II, 3, trad. it. *L'immagine dell'inferno*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

What is Existenz Philosophy?, in «Partisan Review», XIII, 1, trad. it. *Che cos'è la filosofia dell'esistenza?*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

The Ivory Tower of Common Sense, in «The Nation», trad. it. *La torre d'avorio del senso commune*, in *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, cit.

1947 *Creating a Cultural Atmosphere*, in «Commentary», IV, novembre 1947, trad. it. *Creare un'atmosfera culturale*, in *Ebraismo e modernità*, cit.

1950 *Der Dichter Bertold Brecht*, in «Die Neue Rundschau», LXI, 1950, trad. it. *Il poeta Bertold Brecht*, in «aut aut», 1990.

- The Aftermath of Nazi-Rule. Report from Germany*, in «Commentary», 10, 4, 1950, trad. it. *Ritorno in Germania*, Donzelli Editore, Roma 1996.
- 1951 *The Origins of Totalitarianism*, Harcourt, Brace & Co., New York, trad. it. *Le origini del totalitarismo*, Edizioni di Comunità, Torino 1967.
- 1953 *The Ex-Communists*, in «Commonwealth», LVII, n. 24, trad. it. *Gli ex-comunisti*, in *Archivio Arendt 2. 1950-1954*, Feltrinelli, Milano 2003.
- A Rejoinder to Eric Voegelin's Review of 'The Origins of Totalitarianism'*, in «The Review of Politics», XV, 1, trad. it. *Una replica a Eric Voegelin*, in *Archivio Arendt 2.*, cit.
- Religion and Politics*, in «Confluence», II, n. 3, trad. it. *Religione e politica*, in *Archivio Arendt 2. 1950-1954*, cit.
- Understanding and Politics*, in «Partisan Review», XX, 4, trad. it. *Comprensione e politica*, in *La disobbedienza civile ed altri saggi*, Giuffrè, Milano 1985.
- 1954 *Tradition and the modern Age*, in «Partisan Review», XXII, n. 1, 1954, trad. it. *La tradizione e l'età moderna*, in *Tra passato e futuro*, Garzanti, Milano 1991.
- 1956 *Was ist Autorität*, in «Der Monat», VIII, trad. it. *Che cos'è l'autorità?*, in *Tra passato e futuro*, cit.
- 1958 *The Human Condition*, University of Chicago Press, Chicago, trad. it. *Vita activa*, Bompiani, Milano 1964.
- Rahel Varnhagen: The Life of a Jewess*, East and West Library, London, trad. it. *Rahel Vanhagen. Storia di una ebrea*, Il Saggiatore, Milano 1988.
- Kultur und Politik*, in «Merkur», XII; ristampato in *Untergang oder Übergang. Erster Kulturkritikerkongress in München 1958*, Piper, München 1959.
- The Crisis in Education*, in «Partisan Review», XXV, n. 4, trad. it. *La crisi dell'istruzione*, in *Tra passato e futuro*, cit.
- The Concept of History*, in «The Review of Politics», XX, n. 4, trad. it. *Il concetto di storia nell'antichità e oggi*, in *Tra Passato e futuro*, cit.
- 1959 *Reflections on Little Rock*, in «Dissent», V, n. 1, trad. it. *Riflessioni su Little Rock*, in *Responsabilità e giudizio*, cit.
- 1960 *On Humanity in Dark Times. Thoughts about Lessing*, Harcourt Brace, New York, trad. it. *L'umanità in tempi bui. Pensieri su Lessing*, in *Il futuro alle spalle*, il Mulino, Bologna 1981.

- The Crisis in the Culture: its Political and Social Meaning*, in «Daedalus», LXXXII, n. 2; ristampato in *Between Past and Future: Six Exercises in Political Thought*, Viking, New York 1961, trad. it. *La crisi della cultura nella società e nella politica*, in *Tra passato e futuro*, cit.
- 1961 *Between Past and Future. Six Exercises in Political Thought*, The Viking Press, New York, trad. it. *Tra passato e futuro*, cit.
- 1963 *Eichmann in Jerusalem: A Report on the banality of Evil*, The Viking Press, New York, seconda edizione ampliata, New York 1965, trad. it. *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*, Feltrinelli, Milano 1964.
- On revolution*, Viking Press, New York, trad. it. *Sulla rivoluzione*, Edizioni di Comunità, Milano 1983.
- 1964 *Labor, Work, Action*, manoscritto di una conferenza, in J. Bernauer (ed.), *Amor mundi. Explorations in the Faith and Thought of Hannah Arendt*, Nijhof-Boston 1986, trad. it. *Lavoro, opera, azione. Le forme della vita attiva*, Ombre Corte, Verona 1997.
- «*Eichmann in Jerusalem*». *An Exchange of letters between Gerschom Scholem and Hannah Arendt*, in «Encounter», XXII, n. 1, trad. it. «*Eichmann a Gerusalemme*». *Uno scambio di lettere fra Gerschom Scholem e Hannah Arendt*, in *Ebraismo e modernità*, cit.
- Personal Responsibility under Dictatorship*, in «The Listener», trad. it. *La responsabilità personale sotto la dittatura*, in *Responsabilità e giudizio* cit.
- 1965 *Was bleibt? Es bleibt die Muttersprache*, intervista con G. Gaus, in *Zur Person: Porträts in Frage und Antwort*, Deutsche Taschenbuch Verlag, München 1965, trad. it. *Che cosa resta? Resta la lingua materna*, in *Archivio Arendt I. 1930-1948*, cit.
- 1966 *A Heroine of the Revolution*, in «The New Yorker Review of Books», VII, n. 5, trad. it. *Elogio di Rosa Luxemburg, rivoluzionaria senza partito*, in «Micromega», 3, 1989.
- 1968 *Walter Benjamin*, in «Merkur», XII, trad. it. *Walter Benjamin: l'omino gobbo e il pescatore di perle*, in *Il futuro alle spalle*, cit.
- Isaak Dinesen: 1855-1962*, in «The New Yorker», trad. it. *Isaak Dinesen: 1855-1962*, in «aut aut», n. 239-240.
- 1969 *Martin Heidegger zum 80. Geburtstag*, in «Merkur», XXIII, n. 10, trad. it. *Martin Heidegger a ottant'anni*, in «Micromega», 1988.

- 1970 *On Violence*, Harcourt Brace and World, New York, trad. it. *Sulla violenza*, Mondadori, Milano 1971.
- Civil Disobedience*, in «The New Yorker», trad. it. *La disobbedienza civile*, in *Politica e menzogna*, SugarCo, Milano 1985.
- 1971 *Lying in Politics. Reflections on the Pentagon Papers*, Harcourt Brace Jovanovich, New York, trad. it. *La menzogna in politica. Riflessioni sui 'Penatgon Papers'*, in *Politica e menzogna*, cit.
- 1972 *Crisis of the Republic*, Harcourt, Brace and Jovanovich, New York, trad. it. *Politica e menzogna*, SugarCo, Milano 1985.
- 1978 *Life of the Mind*, a cura di M. McCarthy, Harcourt Brace Jovanovich, New York, trad. it. *La vita della mente*, Il Mulino, Bologna 1987.
- 1982 *Lectures on Kant's Political Philosophy*, The University of Chicago Press, Chicago, trad. it. *Teoria del giudizio politico. Lezioni sulla filosofia politica di Kant*, il Melangolo, Genova 1990.
- 1986 *Collective Responsibility*, in J. W. Bernauer (a cura di), *Amor Mundi, Explorations in the Faith and Thought of Hannah Arendt*, Martinus Nijhoff Boston, trad. it. *Responsabilità collettiva*, in *Responsabilità e giudizio*, Einaudi, Torino 2004.
- 1993 *Was ist Politik? Aus dem Nachlass*, a cura di U. Ludz, Piper, München, trad. it. *Che cos'è la politica?*, Edizioni di Comunità, Milano 1995.
- 1994 *Essays in Understanding 1930-1954. Uncollected and Unpublished Works by Hannah Arendt*, J. Kohn (a cura di), Harcourt brace, New York, trad. it. *Archivio Arendt 1. 1930-1948*, e in *Archivio Arendt 2. 1950-1954* cit.
- 1995 *Some Questions of Moral Philosophy*, in «Social Research», LXI, trad. it. *Alcune questioni di filosofia morale*, in *Responsabilità e giudizio*, cit.
- 2000 *Vor antisemitismus ist man nur noch auf der Monde sicher. Beiträge für die deutsch-jüdische Emigrantenzeitung "Aufbau" 1941-1945*, Piper, München, trad. it. *Antisemitismo e identità ebraica. Scritti 1941-1945*, cit.
- 2002 *Denktagebuch. 1950-1973*, Hannah Arendt Bluecher Literary Trust, New York, trad. it. *Quaderni e*

diari 1950-1973, Neri Pozza Editore, Vicenza 2007.

2003 *Responsibility and Judgment*, Schocken Books, New York, trad. it. *Responsabilità e giudizio*, cit.

CARTEGGI

1985 H. Arendt-K. Jaspers, *Briefwechsel 1926-1969*, Piper, München, trad. it. parziale H. Arendt-K. Jaspers. *Carteggio 1926-1969*, Feltrinelli, Milano 1989.

1998 H. Arendt-M. Heidegger, *Briefe 1925 bis 1975 und andere Zeugnisse*, a cura di U. Ludz, Klostermann, Frankfurt a. M, trad. it. H. Arendt-M. Heidegger. *Lettere 1925-1975 e altre testimonianze*, Einaudi, Torino 2007.

1996 H. Arendt-H. Blücher, *Briefe 1936-1968*, Piper, München.

SCRITTI SU HANNAH ARENDT

AA.VV., *L'eredità di Hannah Arendt. A cento anni dalla nascita*, Mimesis, Milano 2007.

AA.VV., *Stato e società nella crisi del moderno. Una riflessione sui classici della teoria politica da Thomas Hobbes a Hannah Arendt*, Centro Studi Campostrini, Verona 2008.

Abensour M., *Hannah Arendt: Contre la Philosophie politique*, Sens & Tonka, Paris 2006, trad. it. *Hannah Arendt: contro la filosofia politica*, Jaca Book, Milano 2010.

Allen W. F., *Hannah Arendt Existential Phenomenology and Political Freedom*, in «Philosophy and Social Criticism», 9, 2, 1982.

Antonini E., *Hannah Arendt. Nostalgia della polis o modernismo politico?*, Jouvence, Roma 2002.

Ardilli D., *Critica e legittimazione del Moderno: motivi kantiani nel pensiero di Hannah Arendt*, in «Ethics & Politics», 10, 1, 2008.

Armenteros C., *Hannah Arendt, Rahel Varnhagen and the Beginnings of Arendtian Political Philosophy*, in «The Journal of Jewish Thought and Philosophy», vol. 8, 1998.

Asschheim S. E., *Culture and Catastrophe. German and Jewish Confrontations with National Socialism and Other Crisis*, MacMillan Press, London 1996.

Asschheim S. E., *In Times of crisis. Essays on Culture, Germans and Jews*, The University of Wisconsin Press, Wisconsin 2001.

Asschheim S. E., *Scholem, Arendt, Klemperer: Intimate Chronicles in turbulent Times*, Indiana University Press, Bloomington 2001, trad. it. *G. Scholem, H. Arendt, V. Klemperer. Tre ebrei tedeschi negli anni bui*, Giuntina, Firenze 2001.

Barnouw D., *Visible Spaces. Hannah Arendt and the German-Jewish Experience*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore and London 1990.

Bazzicalupo L., *Hannah Arendt: la storia per la politica*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli 1995.

Benhabib S., *The reluctant Modernism of Hannah Arendt*, Sage Publications, California 1996.

Benhabib S., *The Pariah and Her Shadow. Hannah Arendt's Biography of Rahel Varnhagen*, in «Political theory», 1, 1995.

Bernstein R. J., *Hannah Arendt and the Jewish Question*, Polity Press, Cambridge 1996.

Bernstein R. J., *Provocation and Reappropriation: Hannah Arendt's Response to Martin Heidegger*, in «Constellations», 6,2, 1997, trad. it. *Provocazione e appropriazione: una risposta a Martin Heidegger*, in S. Forti (a cura di), *Hannah Arendt*, Mondadori, Milano 1999.

Bettini G., *Hannah Arendt e il retaggio ebraico: la storia di Rahel Varnhagen*, in «il Mulino», 318, 37, 4, luglio-agosto 1988.

Boella L., Introduzione e Postfazione a H. Arendt, *Il concetto d'amore in Agostino*, SE, Milano

1992.

Boella L., *Dialoghi a distanza: Ingeborg Bachmann, Simone Weil, Hannah Arendt*, in A. Marchetti (a cura di), *Politeia e sapienza. In questione con Simone Weil*, Pàtron Editore, Bologna 1993.

Boella L., *Hannah Arendt. Agire politicamente. Pensare politicamente*, Feltrinelli, Milano 1995.

Boella L., *Politica e morale dell'amicizia. Il carteggio Arendt-Heidegger*, in «Fenomenologia e società», 24, 2001.

Boll M., *Zur Kritik des naturalistischen Humanismus. Der Verfall des Politischen bei Hannah Arendt*, Turia und Kant, Wien 1997.

Botstein L., *The Jew as Pariah: Hannah Arendt's Political Philosophy*, in «Dialectical Anthropology», 13, 1-2, 1983.

Calhoun C., Mc Gowen J. (a cura di), *Hannah Arendt and the Meaning of Politics*, University of Minnesota Press, Minneapolis 1997.

Cangiotti M., *L'ethos della politica: studio su Hannah Arendt*, Quattroventi, Urbino 1990.

Canovan M., *The Political of Hannah Arendt*, Harcourt Brace Javanovich, New York 1974.

Canovan M., *The Contradictions of H. Arendt's Political Thought*, in «Political Theory», 6, 1, 1978.

Canovan M., *Arendt, Rousseau, and Human Plurality in Politics*, in «Journal of Politics», 45, n. 2, 1983.

Canovan M., *Politics as Culture: Hannah Arendt and the Public Realm*, in «History of Political Thought», 6, 1985.

Canovan M., *Hannah Arendt. A Reinterpretation of her Political Thought*, Cambridge University Press, Cambridge 1992.

Caputo F., *L'etica come rigenerazione morale della condizione umana (Hannah Arendt) e il suo rapporto con la pedagogia*, in F. Caputo, *Etica e pedagogia. Linee di teorizzazione etica e pedagogica dal Novecento ad oggi*, Pellegrini Editore, Cosenza 2005.

Cavarero A., *Tu che mi guardi, tu che mi racconti. Filosofia della narrazione*, Feltrinelli, Milano 1997.

Cavarero A., *Note arendtiane sulla caverna di Platone*, in S. Forti (a cura di), *Hannah Arendt*, Mondadori, Milano 1999.

Cedronio M., *La democrazia in pericolo. Politica e storia nel pensiero di Hannah Arendt*, Il Mulino, Bologna 1994.

Cendon E., *Denken ohne Geländer. Politische Bildung nach H. Arendt*, in W. Lenz (a cura di) *Brücken ins Morgen. Bildung im Übergang*, StudienVerlag, Innsbruck 2000.

Chaumont J. M., *Autour d' Auschwitz: de la critique de la modernité à l'assomption de la responsabilité historique; une lecture de Hannah Arendt*, Éd. de l' Accadémie Royale de Belgique, Bruxelles 1991.

Dal Lago A., *Politeia: cittadinanza ed esilio nell'opera di H. Arendt*, in «Il Mulino», XXXIII, n.

3, pp. 417-441, 1984.

Dal Lago A., *Il politeismo moderno*, Unicopli, Milano 1985.

Dal Lago A., *Il presente, una lacuna nel tempo*, in «Alfabeta», n.79, dicembre 1985.

Dal Lago A., *Il paradosso dell'agire*, Liguori Editore, Napoli 1990.

Dal Lago A., *La città perduta, saggio introduttivo all'edizione italiana di H. Arendt, Vita activa*, Bompiani, Milano 1994.

D'Alessandro R., *La comunità possibile. La democrazia consiliare in Rosa Luxemburg e Hannah Arendt*, Mimesis, Milano-Udine 2011.

Dias M., *Hannah Arendt. Culture et Politique*, L' Harmattan, Paris 2006.

Diner D., *Hannah Arendt- Jüdisches Selbstverständnis im Schatten der Eichmann-Kontroverse*, in B. Baule (a cura di), *Hannah Arendt und die Berliner Republik. Fragen an das vereinigte Deutschland*, Aufbau Verlag, Berlin 1996.

Donaggio E., Scalzo D. (a cura di), *Sul male. A partire da Hannah Arendt*, Meltemi, Roma 2003.

Durst M., *La forza della fragilità. La nascita in H. Arendt*, in «Fenomenologia e società», 3/2001.

Durst M., *Dilemmi dell'identità. Pariah e parvenu nella riflessione di Hannah Arendt*, in F. Susi, R. Cipriani, D. Meghnagi (a cura di), *Antinomie dell'educazione nel XXI secolo*, FrancoAngeli, Milano 2004.

Durst M., *Nascita e natalità in Hannah Arendt. Le condizioni di possibilità per una vita umana*, in «Il cannocchiale», n. m. Genesi del possibile, Gennaio-Aprile 2006.

Durst M., *Esporsi alla vita. "Hannah-Rahel-Hannah"*, in «B@belonline/print. Voci e percorsi della differenza», n. 3, 2007, numero dedicato ad Hannah Arendt; F. Brezzi, M. T. Pansera (a cura di), *L'eredità di Hannah Arendt. A cento anni dalla nascita*, Mimesis, Milano 2007.

Durst M., Meccariello A. (a cura di), *Hannah Arendt: percorsi di ricerca tra passato e futuro 1975-2005*, Giuntina, Firenze 2006.

Enegrén A., *La pensée politique de H. Arendt*, Presses Universitaires de France, Paris 1987, trad. it., *Il pensiero politico di H. Arendt*, Edizioni Lavoro, Roma 1987.

Esposito R., *L'origine della politica. Hannah Arendt o Simone Weil?*, Donzelli, Roma 1996.

Esposito R., *Politica e Menzogna*, in «Alfabeta» n. 79, dicembre 1985.

Esposito R., *Politica e Tradizione. Ad Hannah Arendt*, in «Il Centauro» , n. 13-14, 1985.

Esposito R., *Hannah Arendt tra "volontà" e "rappresentazione": per una critica del decisionismo*, in «Il Mulino» 303, a. 35, n. 1, gennaio-febbraio 1986.

Esposito R. (a cura di), *La pluralità irrepresentabile. Il pensiero politico di H. Arendt*, Quattroventi, Urbino 1987.

Faini Gatteschi E., *Soggetto e azione. Unicità ed essere in comune nel pensiero di Hannah Arendt*, Glossa Edizioni, Milano 2009.

- Feldam R. H., *The Jew as Pariah: the Case of Hannah Arendt*, introduzione a H. Arendt, *The Jew as Pariah: Jewish Identity and Politics in the Modern Age*, Grove Press, New York 1978.
- Flores D'Arcais P., *L'esistenzialismo libertario di Hannah Arendt*, saggio introduttivo a H. Arendt, *Politica e Menzogna*, SugarCo, Milano 1985.
- Forti S., *Hannah Arendt: il pensiero, la volontà, il giudizio*, in «il Mulino» 315, 37, 1, gennaio-febbraio 1988.
- Forti S., *Vita della mente e tempo della polis*, Franco Angeli, Milano 1994.
- Forti S., *Le figure del male*, saggio introduttivo all'edizione italiana di H. Arendt, *Le origini del totalitarismo*, Einaudi, Torino 2004.
- Forti S. (a cura di), *Hannah Arendt*, Mondadori, Milano 1999.
- Friedmann F. G., *Hannah Arendt. Eine deutsche Jüdin im Zeitalter des Totalitarismus*, Piper Verlag, München 1985, trad. it. *Hannah Arendt. Un'ebrea tedesca nell'era del totalitarismo*, a cura di A. G. Saluzzi, Giuntina, Firenze 2001.
- Fructer N., *Arendt's Eichmann and Jewish Identity*, in J. Weinstein e D. W. Eakins (a cura di), *For a New America: Essays in History and Politics from «Studies on the Left», 1959-1967*, Vintage, New York 1970.
- Fuss P., *Hannah Arendt's Conception of Political Community*, «Idealistic Studies», III, n. 3, pp. 252-265, 1973.
- Galli C., *Modernità. Categorie e profili critici*, Il Mulino, Bologna 1988.
- Galli C., *Hannah Arendt e le categorie politiche della modernità*, in *Modernità. Categorie e profili critici*, Il Mulino, Bologna 1988.
- Gandesha S., *Schreiben und Urteilen. Adorno, Arendt un der Chiasmus der Naturgeschichte*, in D. Auer-L. Rensmann-J. Schulze Wessel (a cura di), *Arendt und Adorno*, Suhrkamp, Frankfurt am Main 2003.
- Gehlen A., *Vom tätigen Leben*, in «Merkur», XV, n° 5, 1961.
- Gellner E., *Culture, Identity and Politics*, C.U.P., Cambridge 1987.
- Gieseke W., *Zwischen Vergangenheit und Zukunft. Übungen im politischen Denken I (1961/1994) von Hannah Arendt*, in Koerrenz R., Meilhammer E., Schneider K., (Hrsg.), *Wegweisende Werke zur Erwachsenenbildung*, Jena 2007.
- Giorcelli Bersani S., *L'auctoritas degli antichi. Hannah Arendt tra Grecia e Roma*, Mondadori, Milano 2010.
- Gordon M. (ed.), *Hannah Arendt and Education. Renewing our Common World*, Westview Press, Boulder 2001.
- Gottlieb S. Y., Introduzione a *Reflections on Literature and Culture. Hannah Arendt*, Stanford University Press, California 2007.
- Gottlieb S. Y., *Hannah Arendt: Reflections On Ruin*, in «New Formations», n. 71, 2011.
- Grunerberg A., *Hannah Arendt und Martin Heidegger*, Piper Verlag, Zürich 2006, trad. it. *Hannah Arendt e Martin Heidegger. Storia di un amore*, Longanesi, Milano 2009.

- Guaraldo O., *Politica e racconto. Trame arendtiane della modernità*, Meltemi, Roma 2003.
- Guaraldo O. (a cura di), *Il Novecento di Hannah Arendt. Un lessico politico*, Ombre Corte, Verona 2008.
- Gündoğdu A., *Arendt on Culture and Imperialism: response to Klausen*, in «Political Theory», 39 (5), 2011.
- Habermas J., *Hannah Arendt Begriff der Macht*, in «Merkur», CCCXLI (1976), trad. it. *La concezione comunicativa del potere in Hannah Arendt*, in «Comunità», CLXXXIII, 1981.
- Hahn B., Knott M. L., *Von Dichtern erwarten wir Wahrheit*, Ausstellung Literaturhaus Berlin, Berlin 2006.
- Hammer D., *Hannah Arendt and Roman Political Thought: The Practice of Theory*, in «Political Theory», 30, fasc. 1, 2002.
- Heller A., *Tradizione e nuovo inizio in Hannah Arendt*, «Iride», 12, n. 27, maggio-agosto 1999.
- Heuer W., *Hannah Arendt*, Rowohlt Taschenbuch Verlag, Hamburg 1987.
- Heuer W., *Citizen: Persönliche Integrität und politisches handeln. Eine Rekonstruktion des politischen humanismus Hannah Arendts*, Akademie Verlag GmbH, Berlin 1992.
- Heuer W., Irmela von der Lühe (a cura di), *Dichterisch denken. Hannah Arendt und die Künste*, Wallstein Verlag, Göttingen 2007.
- Hinchman L. P., Hinchman S. K., *Critical Essays*, State University of New York, Albany 1994.
- Hill M. A., *Hannah Arendt, The Recovery of the Public World*, St. Martin's Press, New York 1979.
- Jacobitti S. D., *Thinking about the Self*, in L. May, J. Kohn (edited by), *Hannah Arendt. Twenty Years Later*, MIT Press, Cambridge 1996.
- Jonas H., *Hannah Arendt: 1906-1975*, in «Social Research», XLIII, fasc. 1, 1976.
- Kepplinger H. H., *Rechte Leute von Links. Gewaltkult und Innerlichkeit*, Freiburg im Br., Walter Verlag 1970.
- King J. M., *For self and others: Bildung in the life and thought of Hannah Arendt*, ProQuest Dissertation and Theses, 2008.
- Klausen J. C., *Hannah Arendt's Antiprimitivism*, in «Political Theory», 38 (3), 2010.
- Klausen J. C., *Reply to Gündoğdu*, in «Political Theory» 39 (5), 2011.
- Kristeva J., *Hannah Arendt, ou l'action comme naissance et comme étrangeté*, Fayard, Paris 1999, trad. it *Hannah Arendt. La vita, le opere*, Donzelli, Roma 2005.
- Krummacker F. A. (a cura di), *Die Kontroverse H. Arendt und die Juden*, Nymphenburger Verlagshandlung, München 1964.
- Lange D., Rössler S., *Der Sinn von Politischer Bildung ist Freiheit. Politikdidaktische Annäherungen an Hannah Arendt*, in W. Meints, M. Daxner, G. Kraiker, *Raum der Freiheit: reflexionen über Idee und Wirklichkeit*, transcript Verlag, Bielefeld 2009.

- Lefort C., *Une interprétation politique de l'antisémitisme: Hannah Arendt. (I) Les Juifs dans l'histoire politique occidentale*, «Commentaire», VI, n. 20, pp. 654-660, 1983.
- Lefort C., *Une interprétation politique de l'antisémitisme: Hannah Arendt. (II) L'antisémitisme et les ambigüités de la democrazia*, «Commentaire», VI, n. 21, pp. 21-28, 1983.
- Leibovici M., *Hannah Arendt, une juive. Expérience politique et histoire*, Desclé de Brouwer, Paris 1998.
- Les Cahiers du Grif*, (numero speciale dedicato a) Hannah Arendt, n. 33, Paris 1991.
- Lombard J., *Hannah Arendt: éducation et modernité*, L'Harmattan, Paris 2003.
- MacPhee G., *Introduction: Culture and Political Community*, in «College Literature», 38.1, 2011.
- Maletta S., *Hannah Arendt: una filosofia della cultura*, saggio introduttivo all'edizione italiana di H. Arendt, *Che cos'è la filosofia dell'esistenza?*, Jaka Book, Milano 1998.
- Maletta S., *Hannah Arendt e Martin Heidegger. L'esistenza in giudizio*, Jaka Book, Milano 2001.
- Malraux C., *Rahel, ma grande soeur*, Editions Ramsay, Paris 1980.
- Mc Carty M., *Saying Good bye to Hannah Arendt*, «New York Review of Books», 22, 21-22, 1976, ristampato in «Die Zeit», 30 gennaio, 1978.
- Meyerson R. E., *Hannah Arendt: Romantic in a Totalitarian Age, 1928-1963*, Ph. D. University of Minnesota, Mynnesota 1972.
- Mortari L., *Educating Ourselves To Think with a View to 'Ecologically Inhabiting the Earth in the light of the Thought of Hannah Arendt*, in «Australian Journal of Environmental Education», 10, 1994.
- Motzkin G., *Love and Bildung for Hannah Arendt*, in S. E. Aschheim (a cura di), *Hannah Arendt in Jerusalem*, University of California Press, California 2001.
- Norton A., *Heart of Darkness: Africa and African Americans in the Writings of Hannah Arendt*, in *Feminist Interpretation of Hannah Arendt*, ed. Bonnie Honig, Pennsylvania State University 1995.
- Oeffering T., *Das Politische als Kern der politischen Bildung*, Wochenschau, Schwalbach 2013.
- Parri R., *Mondo comune: spazio pubblico e libertà in Hannah Arendt*, Jaka Book, Milano 2003.
- Pelosi M. L., *Filosofia e scrittura della vita: la biografia di Rabel Levin Varnhagen scritta da Hannah Arendt*, tesi di dottorato, Università degli Studi di Napoli «Federico II», 2002-2005.
- Picchi F., *Hannah Arendt e Rahel Varnhagen: l'incrocio tra biografia e tradizione*, in «Iride», a. 17, n. 42, maggio-agosto 2004.
- Portinaro P. P., *Hannah Arendt e l'utopia della polis*, in «Comunità», 35, n° 183, 1981.
- Possenti I., *L'apolide e il paria. Lo straniero nella filosofia di Hannah Arendt*, Carocci, Roma 2002.
- Reichenbar R., *Demokratisches Selbst und dilettantisches Subjekt. Demokratische Bildung und*

Erziehung in der Spätmoderne, Habilitationsschrift, München 2001.

Reichenbach R., *Die Arena der Weltlichkeit: Hannah Arendt als Pädagogin des Öffentlichen*, in «Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik», 77, 2001.

Reif A. (a cura di), *Hannah Arendt. Materialien Zu ihrem Werk*, Europa Verlag, Wien 1979.

Ricoeur P., *Préface à 'Condition de l'homme moderne'*, in *Lectures 1, Auteur du politique*, Éditions du Seuil, Paris 1991.

Ritter Santini L., *I cassetti di Rahel e le chiavi di Hannah*, saggio introduttivo all'edizione italiana di H. Arendt, *Rahel Varnhagen. Storia di una ebrea*, Il Saggiatore, Milano 1988.

Roviello A. M., *Sens commun et modernité chez Hannah Arendt*, Ousia, Bruxelles 1987.

Roviello A.M., Weyembergh M., *Hannah Arendt et la modernité*, Vrin, Paris 1992.

Schestag T., *Die unbewältigte Sprache. Hannah Arendts Theorie der Dichtung*, Basel, Weil am Rhein 2006.

Shklar J. N., *Hannah Arendt as Pariah*, in «Partisan Review», L, 1, 1983.

Sparti D., *Nel segno della pluralità: Arendt e la concezione non identitaria dell'identità*, in «Ethics and Politics», X, 1, 2008.

Stennes N., *Zum Tod von Hannah Arendt: Denkerin in Finsternen Zeiten*, in «Politische Vierteljahrsschrift», 3, 1976.

Stern P., *Hannah Arendt*, «American Scholar», XLVII, 3, 1978.

Sternberger D., *Gedenkwort für Hannah Arendt*, in «Jahrbuch der Deutschen Akademie für Sprache und Dichtung», Heidelberg 1976.

Viti Cavaliere R., *Critica della vita intima. Soggettività e giudizio in H. Arendt*, Guida Editore, Napoli 2005.

Voegelin E., *Recensione a The Origins of Totalitarianism*, «Review of Politics», XV, 1953, trad. it. in G. Lami (a cura di) *Eric Voegelin: un interprete del totalitarismo*, Astra, Roma 1978.

Waytt J. F., *Hannah Arendt: a Political Theorist on Theme of Renewal in Education*, «Educational Studies», V, n. 1, p. 7, 1979.

Wolin R., *Heidegger's Children. H. Arendt, K. Löwith, H. Jonas and H. Marcuse*, Princeton University Press, New Jersey 2001.

Xodo Cegolon C., *Educazione senza banalità: studio di filosofia pratica con un saggio su Hannah Arendt*, La Scuola, Brescia 1988.

Yarbrough J., *Stern P., Hannah Arendt's Teaching*, «The American Scholar», XLVII, 3, 1978.

Young-Bruehl E., *Le Storie di Hannah Arendt*, in «Comunità», CLXXXIII 1981.

Young-Bruehl E., *Hannah Arendt: for love of the world*, Yale University Press, New Haven, London 1982, trad. it. *Hannah Arendt: per amore del mondo*, Bollati Boringhieri, Torino 1990.

BIBLIOGRAFIA GENERALE DI RIFERIMENTO

AA.VV., *Studien zur Goethezeit*, Feistschrift für Lieselotte Blumenthal, Weimar 1968.

AA.VV., *La città delle parole. Lo sviluppo del moderno nella letteratura tedesca*, Guida editori, Napoli 1993.

AA.VV., *Totalitarismo, lager e modernità. Identità e storia dell'universo concentrazionario*, Mondadori, Milano 2002.

AA.VV., *Démocratie, dans quel état?*, La Fabrique-Éditions, Paris 2009, trad. it. *In che stato è la democrazia?*, Nottetempo, Roma 2010.

Accarino B., *Le frontiere del senso. Da Kant a Weber: male radicale e razionalità moderna*, Mimesis, Milano 2005.

Adorno T. W., *Dialektik der Aufklärung*, Querido, Amsterdam 1947, trad. it. *Dialettica dell'illuminismo*, Einaudi, Torino 1997.

Adorno T. W., *Prismen. Kulturkritik und Gesellschaft*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1955, trad. it. *Prismi. Saggi sulla critica della cultura*, Einaudi, Torino 1972.

Adorno T. W., *Theorie der Halbbildung*, in *Gesammelte Schriften, Soziologische Schriften I*, Frankfurt am Main 1959, trad. it. *Teoria dell'Halbbildung*, Il Nuovo Melangolo, Genova 2010.

Alessiato E., *L'impolitico. Thomas Mann tra arte e guerra*, Il Mulino, Bologna 2011.

Bauman Z., *Modernity and the Olocaust*, Basil Blackwell, Oxford 1989, trad. it. *Modernità e olocausto*, Il Mulino, Bologna 1992.

Bauman Z., *Liquid Modernity*, Polity Press, Cambridge 2000, trad. it. *Modernità liquida*, Laterza, Bari 2009.

Bedeschi G., *Il rifiuto della modernità: saggio su Jean-Jacques Rousseau*, Le Lettere, Firenze 2010.

Berlin I., *The Roots of Romanticism*, The Trustees of The National Gallery Of Art, Washington 1999, trad. it. *Le radici del Romanticismo*, Adelphi Edizioni, Milano 2011.

Bertin G. M., *Nietzsche. L'inattuale, idea pedagogica*, La Nuova Italia, Firenze 1977.

Bertolini P., *Educazione e politica*, Cortina, Milano 2003.

Blankertz H., *Die Geschichte der Pädagogik. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*, Büchse der Pandora, Wetzlar 1982.

Bobbio N., *Politica e cultura*, Einaudi, Torino 1955.

Bobbio N., *Il futuro della democrazia*, Einaudi, Torino 1984.

Bollenbeck G., *Eine Geshichte der Kulturkritik. Von Rousseau bis Günthers Anders*, Beck München 2007.

- Borghi L., *Educare alla libertà*, La Nuova Italia, Firenze 1992.
- Borrelli M., Cambi F. (a cura di), *Teoria e Prassi della Bildung. Un confronto italo-tedesco*, in «Topologik», 10, semestre 2011.
- Borrelli M., Ruhloff J., *La pedagogia tedesca contemporanea*, Pellegrini, Cosenza 1996.
- Borrelli M., *La fine della Bildung e della Paideia occidentale*, in «Topologik», n.8, 2010.
- Borruso F., Cantatore L., *Il primo amore. L'educazione sentimentale nelle pedagogie narrate*, Guerrini, Milano 2012.
- Bruford W. H., *Culture and Society in classical Weimar*, Cambridge University Press, New York 1962.
- Bruford W. H., *The German Tradition of self-Cultivation: "Bildung" from Humboldt to Thomas Mann*, Cambridge University press, New York 1975.
- Burgio A., *La lingua dei Signori della terra. Il razzismo nazista tra biologia e culturalismo*, in «L'impegno», XIV, 3, consultabile on line sul sito www.storia900bivc.it
- Camus A., *L'homme revolté*, Gallimard, Paris 1951, trad. it. *L'uomo in rivolta*, Bompiani, Milano 1958.
- Cambi F., *Libertà da...*, La Nuova Italia, Firenze 1994.
- Cambi F., *La questione del soggetto tra filosofia e scienze umane*, Le Monnier, Firenze 2001.
- Cambi F., *Storia della pedagogia*, Editori Laterza, Bari 2001.
- Cambi F., *Abitare il disincanto. Una pedagogia per il postmoderno*, De Agostino, Novara 2006.
- Cambi F., *Soggetto come persona: statuto formativo e modelli attuali*, Carocci, Roma 2007.
- Cambi F., Frauenfelder E. (a cura di), *La formazione. Studi di pedagogia critica*, Unicopli, Milano 1994.
- Cambi F. (a cura di), *La civilizzazione come processo formativo*, in «Studi sulla formazione», I, 2006.
- Certini R., Bandini F., *Frontiere della formazione postmoderna. Neopragmatismo americano e problemi educativi*, Armando Editore, Roma 2003.
- Certini R. (a cura di), *L'immaginario: una frontiera avanzata della formazione e della scuola*, Carocci editore, Roma 2004.
- Colicchi E., *Educazione tra soggetto e consenso*, Herder editore, Roma 1988.
- Colicchi E., *Prassi educativa e prassi politica*, in A. Erbetta (a cura di), *Senso della politica e fatica del pensare*, CLUEB, Bologna 2003.
- Colicchi E., *Progettare l'educazione: una teoria per la prassi*, in «I problemi della pedagogia», 1-2, 2005.
- Colicchi E., *Il soggetto nella pedagogia contemporanea*, Carocci, Roma 2008.
- Covato C. (a cura di), *Metamorfosi dell'identità. Per una storia delle pedagogie narrate*,

Guerrini, Milano 2006.

D'Andrea F., *L'uomo mediano. Religiosità e Bildung nella cultura occidentale*, FrancoAngeli, Milano 2005.

De Pascale C., *Il problema dell'educazione in Germania dal neumanesimo al romanticismo*, Loescher Editore, Torino 1979.

Dewey J., *Democracy and education*, The Macmillan Company, New York 1916, trad. it. *Democrazia e educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1949.

Elias N., *Studien über die Deutschen: Machtkämpfe und Habitus-entwicklung im 19. und 20. Jahrhundert*, Frankfurt am Main, Suhrkamp 1989, trad. it. *I Tedeschi. Lotte di potere ed evoluzione dei costumi nei secoli XIX e XX*, Il Mulino, Bologna 1991.

Erbetta A. (a cura di), *Senso della politica e fatica del pensare*, Clueb, Bologna 2003.

Esposito R., *Categorie dell'impolitico*, Il Mulino, Bologna 1988.

Esposito R., *Communitas: origine e destino della comunità*, Einaudi, Torino 1998.

Esposito R., *Bios. Biopolitica e filosofia*, Einaudi, Torino 2004.

Fadda R., *La cura, la forma, il rischio. Percorsi di psichiatria e pedagogia critica*, Unicopli, Cagliari 1997.

Fisch J., *Zivilisation, Kultur*, in O. Brunner, W. Conze e R. Koselleck (a cura di), *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexicon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*, vol. 7, Stuttgart, Klett-Cotta 2004.

Foucault M., *L'herméneutique du subject. Cours au Collège de France 1981-1982*, Gallimard, Seuil, Paris 2001, trad. it. *L'ermeneutica del soggetto*, Feltrinelli, Milano 2007.

Foucault M., *Le gouvernement de soi et des autres, Cours au Collège de France 1982-1983*, Gallimard, Paris 2008, trad. it. *Il governo di sé e degli altri*, Feltrinelli, Milano 2009.

Foucault M., *Poteri e strategie. L'assoggettamento dei corpi e l'elemento sfuggente*, Mimesis, Milano 2005.

Forti S., *Il totalitarismo*, Laterza, Roma-Bari 2001.

Fubini E., *Sionismo ed esilio: emigrazione ebraica in Palestina*, in M. Sechi, G. Santoro, M. A. Santoro (a cura di), *L'ombra lunga dell'esilio. Ebraismo e memoria*, La Giuntina, Firenze 2002.

Gadamer H. G., *Wahrheit und Methode*, Mohr, Tübingen 1960, trad. it. *Verità e Metodo*, Milano, Bompiani 1972.

Gennari M., *Storia della Bildung*, Editrice La Scuola, Brescia 1995.

Gennari M., *Filosofia della formazione dell'uomo*, Bompiani, Milano 2001.

Giacomoni P., *Formazione e trasformazione. "Forza" e "Bildung" in Wilhelm von Humboldt e la sua epoca*, FrancoAngeli, Milano 1988.

Goethe W., *Wilhelm Meisters Lehrjahre*, in Hamburger Hausgabe, Deutscher Tagesbuch Verlag München 1981, trad. it. *Whilelm Meister. Gli anni dell'apprendistato*, Adelphi Editore, Milano 1976.

- Habermas J., *Zwischen Naturalismus und Religion. Philosophische Aufsätze*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2005, trad. it. *La condizione intersoggettiva*, a cura di Mario Carpitella, Laterza, Bari 2007.
- Hadot P., *Exercices spirituels et philosophie antique*, Editions Albin Michel, Paris 2002, trad. it. *Esercizi spirituali e filosofia antica*, Einaudi, Torino 2005.
- Handjaras L., Marinotti A., Rosso M., *Soggetto, linguaggio e forme della filosofia*, in «Ricerche filosofiche», Clinamen, Firenze 2008.
- Heidegger M., *Sein und Zeit*, Niemeyer, Tübingen 1927, trad. it. *Essere e Tempo*, Longanesi, Milano 1970.
- Heidegger M., *Holzwege*, Klostermann, Frankfurt a. M. 1950, trad. it. *Sentieri interrotti*, La Nuova Italia, Milano 2002.
- Heidegger M., *Vorträge und Aufsätze*, Neske, Pfullingen 1954, trad. it. *Saggi e discorsi*, Mursia, Milano 1976.
- Heidegger M., *Identität und Differenz*, Neske, Pfullingen 1957, trad. it. *Identità e differenza*, in «aut aut», 187-188, 1982.
- Heidegger M., *Wegmarken*, Klostermann, Frankfurt a. M. 1967, trad. it. *Segnavia*, Adelphi, Milano 1994.
- Heidegger M., *Gelassenheit*, Neske, Pfullingen 1959, trad. it. *L'abbandono*, il Melangolo, Genova 1998.
- Heidegger M., *Was heisst denken?*, M. Niemeyer, Tübingen 1971, trad. it. *Che cosa significa pensare?*, SugarCo, Milano 1978.
- Herder J. G., *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*, in *Sämtliche Werke*, Hildesheim, Olms, 1967-1968, trad. it. *Idee per la filosofia della storia dell'umanità*, Zanichelli, Bologna 1971.
- Hilberg R., *The Destruction of European Jews*, Holmes & Meier, New York-London 1985, trad. it. *La distruzione degli ebrei d'Europa*, Einaudi, Torino 1995.
- Husserl E., *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologische philosophie. Zweites Buch: Phänomenologische Untersuchungen zur Konstitution*, Martinus Nijhoff, Den Haag 1952, trad. it. *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, vol. II, Einaudi, Torino 2002.
- Husserl E., *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie. Eine Einleitung in die phänomenologische Philosophie*, Hua VI, Husserliana, Edmund Husserl, *Gesammelte Werke*, Martinus Nijhoff, Den Haag-Dordrecht/Boston/Lancaster, 1959, trad. it. *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, il Saggiatore, Milano 1987.
- Izzo D., *La ricerca educativa in Germania*, in «Scuola e città» n. 7, 1991.
- Jaeger W., *Paideia. Die Formung des griechischen Menschen*, Walter de Gruyter & Co., Berlin u. Leipzig 1936, trad. it. *Paideia, la formazione dell'uomo greco*, vol. I, La Nuova Italia, Firenze 1967.
- Jaspers K., *Psychologie der Weltanschauungen*, Springer, Berlin 1925, trad. it. *Psicologia delle visioni del mondo*, Astrolabio, Roma 1950.

- Jaspers K., *Was ist Erziehung? Ein Lesebuch*, Piper, München 1947.
- Jaspers K., *Von der Grenzen pädagogischen Planens*, in «Basler Schulblatt», 13, n. 4, 1952.
- Kaiser A.(a cura di), *La Bildung ebraico-tedesca del Novecento*, Bompiani, Bergamo 2006.
- Laeng M., *La pedagogia del neocriticismo e dello storicismo in Germania*, in A.A.V.V., *Nuove questioni di storia della Pedagogia*, 3,1997.
- Laporta R., *L'autoeducazione delle comunità*, La Nuova Italia, Firenze 1979.
- Lepenies W., *The Seduction of Culture in German History*, Princeton University Press, Princeton 2006, trad. it. *La seduzione della cultura nella storia tedesca*, Il Mulino, Bologna 2009.
- Lessing G. E., *Die Erziehung des Menschengeschlechtes*, in *Gesammelte Werke*, Aufbau-Verlag, Berlin 1954-1958, trad. it. *L'educazione del genere umano*, Laterza, Bari 1951.
- Lessing T., *Der Judische Selbsthass*, Matthes & Seitz, München 1984, trad. it. *L'odio di sé ebraico*, Mimesis, Milano 1995.
- Levinas E., *Quelques réflexion sur la philosophie de l'hitlerisme*, «Esprit» 1934, trad. it. *Alcune riflessioni sulla filosofia dell'hitlerismo*, Quodlibet, Macerata 1996.
- Lukács G., *Die Seele und die Formen. Essays*, Jänossi, Berlin 1910, trad. it. *L'anima e le forme*, SE, Milano 1991.
- Mann T., *Betrachtungen eines Unpolitischen*, Fischer, Berlin 1918, trad. it. *Considerazioni di un impolitico*, De Donato editore, Bari 1967.
- Mariani A., *Attraversare Foucault: la soggettività, il potere, l'educazione*, Unicopli, Milano 1997.
- Mariani A., *La decostruzione in pedagogia. Una frontiera teorico-educativa della postmodernità*, Armando Editore, Roma 2008.
- Menze C., *Bildung*, in M. Laeng (a cura di), *Enciclopedia pedagogica*, vol. I Brescia 1989.
- Michielon L., *L'archetipo e le sue forme. La Bildung nei romanzi di Goethe*, Il Poligrafo, Padova 2005.
- Montanari M., *Hadot e Foucault nello specchio dei Greci: la filosofia antica come esercizio di trasformazione*, Mimesis, Milano-Udine 2009.
- Mortari L., *Educare alla cittadinanza partecipata*, Mondadori, Milano 2008.
- Mortari L., *A scuola di libertà. Formazione e pensiero autonomo*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2008.
- Mortari L., *Aver cura della vita della mente*, in «Scuola Italiana Moderna» ,13, 2009.
- Mortari L., *Aver cura della vita della mente*, Carocci editore, Roma 2013.
- Mosse G. L., *Ebrei in Germania fra assimilazione e antisemitismo*, Giuntina, Firenze 1991.
- Mosse G. L., *German Jews beyond Judaism*, Indiana Univerity Press, Bloomington 1985, trad. it. *Il dialogo ebraico-tedesco. Da Goethe a Hitler*, Giuntina, Firenze 1988.

- Nesti R., *La "vita autentica" come formazione. Lettura pedagogica di Essere e Tempo di M. Heidegger*, Firenze University Press, Firenze 2007.
- Pagano R., *L'implicito pedagogico in H. G. Gadamer. Riflessioni e spunti per una pedagogia ermeneutica*, La Scuola, Brescia 1999.
- Penzo G., *Karl Jaspers: esistenzialismo e scienze umane*, Giardini, Pisa 2003.
- Poggi S., *Immagine dell'uomo e prospettive educative da Lessing a Herbart*, Loescher Editore, Torino 1978.
- Pulcini E., *L'individuo senza passioni. Individualismo moderno e perdita del legame sociale*, Bollati Boringhieri, Torino 2001.
- Rossi P., *Lo Storicismo tedesco contemporaneo*, Ed. Comunità, Milano 1994.
- Rovatti A., *La Posta in gioco: Heidegger, Husserl, il soggetto*, Bompiani, Milano 1987.
- Sarti G., *Non c'è futuro senza passato. La rivista "Die Wandlung" (1945-1949)*, in «Intersezioni», 3, 1997.
- Sola G., *Heidegger e la pedagogia*, Il Melangolo, Genova 2008.
- Sola G. (a cura di), *F. Rosenzweig. Ebraismo, Bildung e filosofia della vita*, La Giuntina, Firenze 2000.
- Sola G. (a cura di), *H. G. Gadamer. Bildung e Umanesimo*, Il Nuovo Melangolo, Firenze 2012.
- Tenenbaum K., Vinci P. (a cura di), *Filosofia e Ebraismo Da Spinoza a Levinas*, La Giuntina, Firenze 1993.
- Traverso E., *Les Juifs et l'Allemagne. De la «symbiose judéo-allemande» à la mémoire d'Auschwitz*, Paris, Editions La Découverte 1992, trad. it. *Gli ebrei e la Germania. Auschwitz e la «simbiosi ebraico-cristiana»*, Il Mulino, Bologna 1994.
- Vattimo G., *Al di là del soggetto, Nietzsche, Heidegger l'ermeneutica*, Feltrinelli, Torino 1984.
- Vattimo G., *Le avventure della differenza*, Garzanti, Milano 2001.
- Vinci P., *Soggetto e tempo, Heidegger interprete di Kant*, Bagatto Libri, Roma 1998.
- Weil H., *Die Entstehung des deutschen Bildungsprinzips*, Bonn 1930.
- Xodo Cedolon C., *La pedagogia come ermeneutica dell'evento educativo*, in G. Vico (a cura di), *Teorie pedagogiche e dimensioni professionali*, La Scuola, Brescia 1997.