

⊕

Deleuze come educatore.
Empirismo trascendentale e statuto pratico della filosofia
Andrea Colombo
(Università di Padova)
andrea.colombo@unipd.it

Articolo sottoposto a *double blind peer review*

Title: Deleuze as educator. Transcendental empiricism and the practical meaning of philosophy.

Abstract: This essay sets out to articulate a Deleuzian educational practice through a comparison with several contemporary theories. The majority of these theories argue for the necessity to abandon philosophy in order to create a thought of difference. However, this essay aims to show how philosophy is already for Deleuze *practical* and therefore constitutes an implicit education. In particular, it analyzes the consequences implicit in the transcendental empiricism proposed by Deleuze in “Difference and Repetition,” evaluating its factual aspects and consequences.

Keywords: Deleuze, Education, Transcendental Empiricism, Philosophy, Practice.

1. *Pensiero e pratica in Gilles Deleuze: un approccio controcorrente.*

Negli ultimi anni il dibattito critico si è concentrato e ha discusso molto su quale possa essere la forma più corretta per una pratica educativa che voglia dirsi realmente deleuziana¹, dove il quesito principale è stato quello di individuare con precisione a quali altre discipline il pensiero dovrebbe aprirsi per rispecchiare efficacemente i principi di una filosofia della differenza. L'arte? Il cinema? La letteratura? O la politica?

Alla base della maggior parte di queste teorie sembra esserci tuttavia un pre-

¹ Si segnalano i lavori più recenti dedicati a questo argomento: I. Semetsky, *Deleuze, Education and Becoming*, SensePublishers, Rotterdam 2006; I. Semetsky – D. Masny (a cura di), *Deleuze and Education*, Edinburgh University Press, Edimburgo 2013; M. Carlin – J. Wallin (a cura di), *Deleuze and Guattari, Politics and Education. For a People-Yet-to-Come*, Bloomsbury, Londra 2014; D. Masny (a cura di), *Cartographies of Becoming in Education. A Deleuze-Guattari Perspective*, SensePublishers, Rotterdam 2013; D. R. Cole, *Education, the Anthropocene, and Deleuze/Guattari*, Bloomsbury, Londra 2022; E. Mayes, *The Politics of Voice in Education. Reforming Schools after Deleuze and Guattari*, Oxford University Press, Oxford 2023.

supposto, un'assunzione implicita, che in questo articolo vorremmo mettere in luce e discutere. Questo presupposto può essere brevemente riassunto come segue: un'educazione che voglia dirsi ispirata al pensiero di Deleuze, ovvero sia attenta a non cadere nelle trappole di un pensiero identitario (1), lontana dalle logiche essenzialistiche della metafisica classica (2), concentrata sull'esaltazione della capacità morfogenetica del reale (3), deve abbinarsi a pratiche *esterne* al pensiero per rispettare i principi di cui sopra². Il Fuori del pensiero, teorizzato da Deleuze, indicherebbe necessariamente un'uscita dal pensiero stesso e una condizione inaggirabile per sfuggire ai pericoli rappresentati da una metafisica della rappresentazione. Conseguenza inevitabile di questa assunzione di fondo è che il pensiero, in sé, non ha presa sulla realtà (1), è portatore di pericoli impliciti in cui la filosofia rischia comunque di precipitare, se non si aprisse a qualcosa di non filosofico (2) e, in definitiva, che i prodotti intellettuali, tra cui i concetti stessi, di fondo non sono abbastanza forti da influenzare quella che viene considerata, di rimando, la *realtà* effettiva delle pratiche (3). Al pensiero si attribuisce così un'*astrattezza* strutturale (1) e la sua stessa storia viene derubricata sotto la voce di mero *nozionismo*, come tale privo di ricadute nella sfera dell'empirico (2).

Definito in questo modo lo statuto del pensiero, viene di riflesso ristretto anche il potenziale della filosofia. La filosofia si troverebbe così ad essere una pratica intellettuale mancante di un'efficacia intrinseca, ovvero sia bisognosa di un supporto esterno che vada a dare carne e forza ai suoi stessi prodotti, trasformandoli (soltanto in seconda battuta) in *pratiche* propriamente intese. Al fondo di questi due assunti impliciti (limitazione del pensiero e conseguente dipendenza del filosofico da altri ambiti) se ne trova in realtà a nostro avviso un altro ancora più radicale, ovvero sia la dicotomia, assolutamente classica, tra pensiero e realtà empirica: tra razionalità ed esperienza. Nel momento in cui al filosofico viene assegnato un campo di applicazione limitato e di per sé inefficace, e nel momento in cui si teorizza che un'educazione basata sulla filosofia della differenza debba appoggiarsi *necessariamente* a pratiche politiche, artistiche o addirittura a una specifica organizzazione dei corpi degli alunni che formano una classe³, allora si sta surrettiziamente affermando che il pensiero non sfiora in alcun modo il tema delle pratiche (1) e che il mondo delle pratiche risulta una sfera separata e distinta da quella del pensiero (2).

Questa assunzione di fondo contraddice però in molti punti il cuore della filosofia di Deleuze, che sin dalle pagine del suo primo libro, *Empirismo e soggettività. Saggio sulla natura umana secondo Hume* (1953), ha cercato un'alternativa rispetto a una descrizione dualistica e rappresentativa del rapporto pensiero-realtà. Inoltre, Deleuze, lungi dall'aver sancito la fine della filosofia, ne ha invece rilanciato (più di qualunque altro pensatore del Secondo dopoguerra, a nostro parere) il ruolo propositivo e attivo. In altre parole, Deleuze,

² Cfr. M. DeLanda, *Scienza intensiva e filosofia virtuale*, Meltemi, Milano 2022, pp. 30-31.

³ E. de Freitas, *Diagramming the Classroom as a Topological Assemblage*, in «Deleuze and Guattari, Politics and Education. For a People-Yet-to-Come», Bloomsbury, Londra 2014, pp. 95-115.

in controtendenza rispetto a un generale e storico smantellamento del filosofico, ha dotato la filosofia di uno statuto del tutto eccezionale tale per cui questa può divenire la forma del pensiero che ha al proprio cuore il tema stesso delle condizioni di possibilità di nuove pratiche a venire. Pensato come un radicale *empirismo trascendentale*, il pensiero filosofico e i concetti che costituiscono il suo linguaggio risalgono – come vedremo – dall'attuale al *virtuale*, ovvero al luogo di pensabilità delle condizioni di *ogni* esperienza possibile, slatenizzando lo spazio necessario per agire in direzioni differenti rispetto a quelle che offrono le strutture del presente. Lungi dall'essere inefficace, la filosofia è dunque il luogo in cui l'efficacia e il pratico trovano lo spazio per essere messi a tema nella loro forma più pura: come problemi che sospingono verso soluzioni alternative rispetto a quelle già a disposizione.

In questo articolo proveremo dunque a dimostrare in che senso la filosofia, per Deleuze, abbia al proprio cuore il tema delle *pratiche* (1), come nel suo stesso farsi vi siano autonomamente implicati dei risvolti *educativi* (2) e come, infine, conseguentemente, anche la storia della filosofia stessa rappresenti un luogo in cui è il rapporto con il reale ad essere *già* da sempre messo a tema (3), e che quindi il suo insegnamento possiede già delle ricadute pratiche e pedagogiche sulla base dei punti 1 e 2. Per affrontare questi temi, approfondiremo lo statuto dell'empirismo trascendentale teorizzato in *Differenza e Ripetizione* (1968) a partire da due testi del 1964 dedicati al problema dell'insegnamento della filosofia (1) e proveremo, nel corso del saggio, a definire una figura concettuale proposta da Deleuze stesso, ovvero quella del *filosofo-maestro* (2).

2. *L'anno dei maestri* (1): Sartre alle origini dell'idea di "maestro" in Deleuze.

Nel 1964, Deleuze scrive due opere in cui la pratica dell'insegnamento filosofico e il ruolo dei maestri nella formazione del pensiero sono curiosamente ricorrenti. La prima che analizzeremo tocca da vicino aspetti biografici di Deleuze e, in particolare, una figura da lui stesso riconosciuta come fondamentale per la propria educazione filosofica: Jean-Paul Sartre⁴. Siamo al 28 di ottobre e sulle pagine di «Arts» Deleuze pubblica alcune pagine a commento di un evento avvenuto poche settimane prima: la rinuncia al premio Nobel da parte di Sartre stesso. Deleuze rilascia un commento dal titolo «È stato il mio maestro», in cui, in pochissime battute, viene tracciato un profilo intellettuale del padre dell'esistenzialismo e, soprattutto, viene spiegato quale sia stato il suo ruolo formativo

⁴ F. Dosse, in *Gilles Deleuze & Félix Guattari. Intersecting lives* (Columbia University Press, New York 2010, p. 100) ricostruisce il legame filosofico tra Deleuze e Sartre, mostrando anche come la prima opera pubblicata da Deleuze si inserisca – per stile, contenuti e tema d'analisi – nel solco sartriano. In italiano, l'opera è stata tradotta come *Descrizione della donna: per una filosofia dell'Altro sessuato* e inserita nella raccolta: G. Deleuze, *Da Cristo alla borghesia e altri scritti*, Mimesis, Milano-Udine 2010.

per tutti gli intellettuali della generazione di Deleuze. Date queste premesse, Deleuze si trova così a darci una definizione piuttosto chiara di chi lui pensi sia, o debba essere, un *iniziatore al pensiero filosofico*.

Tristezza delle generazioni senza «maestri». I nostri maestri non sono solo i professori pubblici⁵, sebbene ci sia un grande bisogno di professori. Nel momento in cui diventiamo adulti, i nostri maestri sono quelli che ci colpiscono per una radicale novità, quelli che sanno inventare una tecnica artistica o letteraria, e trovare i modi di pensare che corrispondono alla nostra *modernità*, ovvero alle nostre difficoltà e ai nostri entusiasmi diffusi.⁶

Da queste prime righe si possono enucleare due temi fondamentali. Innanzitutto (1) una distinzione, apparentemente di titolo, tra la figura del *maestro* e quella del *professore*, a cui Deleuze aggiunge un aggettivo – “pubblico” – che non può non caricare di rimando il termine “maestro” di una sfumatura polemica e anti-istituzionale. Come più volte Deleuze ribadirà nel corso del suo commento, vi è una distinzione essenziale da tracciare tra chi occupa un ruolo di trasmissione del sapere attraverso le forme pubbliche più consolidate e chi, invece, agisce al di fuori di questi circuiti, assumendo così il profilo di un «pensatore privato». Tra i due, secondo Deleuze, non ci può essere sovrapposizione: «i ‘pensatori privati’ in un certo modo si oppongono ai ‘professori pubblici’». Addirittura «la Sorbona ha bisogno di un’anti-Sorbona, e gli studenti ascoltano meglio i loro professori quando hanno anche altri maestri»⁷.

La seconda caratteristica che emerge da questo primo passaggio è che (2) un maestro ha l’abilità di parlare e di pensare a partire dalle problematiche più impellenti, ovvero da ciò che Deleuze chiama *modernità*. Un termine a cui Deleuze conferisce immediatamente una definizione più precisa: l’insieme degli entusiasmi e delle difficoltà che abitano un tempo. Si crea quindi una distinzione fondamentale tra il professore che agisce tramite le Istituzioni e che trasmette un sapere consolidato, in qualche modo trasportandolo da un tempo anteriore e rivolgendolo a un tempo futuro che non riguarda ciò che più preme al presente, e il maestro, che invece riflette a partire da ciò che nel presente insiste con più for-

⁵ È sin da ora necessario, però, specificare come queste due funzioni non abbiano nulla a che vedere con il mero dato sociologico, ovvero con la professione concreta svolta da chi si trova nel ruolo del professore universitario (come Deleuze stesso, d’altra parte) o da chi, invece, ha deciso di restare lontano dall’accademia, come Sartre. La differenza tra maestro e professore si consuma piuttosto in una differente *postura* nei confronti della filosofia. La carica polemica di Deleuze, sicuramente presente, possiede quindi in realtà un bersaglio più profondo della semplice critica alle Università: si tratta di un’accusa verso una specifica *relazione con il pensiero*, la quale corrisponde, come vedremo, anche a una *determinata relazione con l’attuale*. Potranno esserci professori (di professione) che ricoprono il ruolo di maestri del pensiero, e, viceversa, pensatori privati che in realtà perpetuano un’idea conservatrice del ruolo della filosofia.

⁶ G. Deleuze, *L’isola deserta e altri scritti (1953-1974)*, Orthotes, Napoli-Salerno 2022, p. 111. Di seguito: IDaS.

⁷ *Ivi*, p. 112.

Deleuze come educatore. Empirismo trascendentale e statuto pratico della filosofia

za. All'interno del tempo in cui sia il professore che il maestro si trovano a pensare sembra quindi aprirsi una ferita, una distinzione: da un lato c'è il *presente*, dall'altro la *modernità*. Ma qual è il rapporto tra queste due forme di temporalità che *coesistono*? E cos'ha a che vedere la filosofia con il loro statuto?

Deleuze molte volte utilizza il termine “modernità” in un'accezione negativa, ovvero come il momento storico che ha visto l'imposizione del dualismo cartesiano o come la stagione di diffusione del sistema capitalistico e dei suoi apparati politici. Vi sono però delle preziose eccezioni che mostreremo nel corso di questo saggio, la prima delle quali riguarda uno dei pensatori più cari a Deleuze e fondamentali per lo sviluppo di un empirismo trascendentale: Hume. Compilando la voce dedicata a questo filosofo per il manuale di storia della filosofia diretto dall'amico F. Châtelet, nel 1972, Deleuze scrive:

Mai lo *humor* di Hume aveva raggiunto questo punto: egli denuncia qui credenze che fanno tanto più parte della nostra natura in quanto sono completamente illegittime dal punto di vista dei principi della natura umana. È qui indubbiamente che si può comprendere la nozione complessa di scetticismo *moderno* qual è elaborata da Hume. [...] Il primo atto dello scetticismo moderno consiste nello scoprire la credenza che è alla base della conoscenza, ossia nel naturalizzare la credenza (positivismo). Il secondo atto consiste poi nella denuncia delle credenze illegittime [...] Attraverso un ultimo affinamento si passa infine a un terzo atto, in cui le credenze illegittime nel Mondo, nell'Io e in Dio appaiono come l'orizzonte di tutte le credenze legittime possibili.⁸

L'atteggiamento *moderno* si rivela quindi essere un atteggiamento di profonda critica nei riguardi delle strutture del presente e, soprattutto, il disvelamento della loro (illegittima) pretesa di verità. Lo *humor* di Hume⁹ è ciò che scompagina l'attuale e che rimette in discussione lo statuto di forme consolidate come Io, Mondo e Dio. La modernità, nel pensiero di Deleuze, è quindi un modo per mettere in campo una profonda carica di *in-attualità* rispetto al presente, cosa che alcuni pensatori sono stati in grado di fare, come Hume o, ancora più radicalmente, Nietzsche¹⁰. In altre parole, il maestro è chi, parlando dalla *modernità* del proprio tempo, parla della *modificabilità*, dei centri d'azione, della flessibilità nascosta al di sotto delle strutture rigide della realtà che lo circonda. Deleuze, apparentemente, sembra però dirci nel suo commento su Sartre che questa sfera riguarda più i desideri e le paure che pullulano nel presente piuttosto che la filosofia. Scopo di questo saggio è tuttavia dimostrare come questo non significhi affatto un abbandono del pensiero e, di conseguenza, del filosofico.

⁸ *Ivi*, p. 228. Corsivo nostro.

⁹ Per un approfondimento di questo aspetto, si rimanda a G. Rametta, *Deleuze interprete di Hume. Con un'appendice su Politica e Giurisprudenza*, Mimesis, Milano-Udine 2020, pp. 50-51.

¹⁰ In un lavoro del 1967, il cui titolo originale è *Rovesciare il platonismo*, inserito poi con qualche modifica e con un altro titolo come prima appendice a *Logica del senso* (Feltrinelli, Milano 1975, p. 233), Deleuze scrive: “Con la potenza del simulacro si definisce la modernità. Spetta alla filosofia [...] di far emergere dalla *modernità* qualcosa che Nietzsche designava come l'intempestivo, il quale, pur facendo parte della modernità, deve essere ritorto contro di essa”. Corsivo nostro.

Le pagine dedicate al rifiuto del Nobel continuano approfondendo ancora meglio la figura del maestro:

I pensatori privati hanno due caratteri: una sorta di solitudine che li caratterizza in ogni circostanza; ma anche una certa agitazione, un certo disordine del mondo da cui essi nascono e in cui parlano. Inoltre, parlano solo a loro nome, senza “rappresentare” niente, e sollecitano nel mondo delle presenze brute, delle potenze nude che non sono ulteriormente “rappresentabili”.¹¹

La prima (1) caratteristica propria di un maestro, quindi, è quella di non avere una scuola di appartenenza: è sciolto rispetto a ogni struttura che, in qualche modo, lo eccede e lo inserisce al contempo all'interno di meccanismi collaudati. Il maestro non ha una tradizione da perpetuare. La seconda peculiarità propria dei maestri, poi, è quella che ci porta nel cuore della questione: maestro è colui che (2) evoca delle *presenze nude*, delle forze che sfuggono al rappresentativo e al rappresentabile. Si forma così un'associazione tra, da un lato, le istituzioni, i professori e il rappresentabile e, dall'altro, il moderno, i maestri e queste forze primarie, che per via dell'aggettivazione scelta da Deleuze sembrano assumere irrimediabilmente una sfumatura irrazionalistica o, quantomeno, opposta alla sfera del pensiero. Le metafore di cui Deleuze fa uso, d'altronde, spingono in questa direzione: poche righe dopo, in chiusura del suo commento, ribadisce come Sartre – in qualità di maestro – sia stato «aria pura», un «polemista», una parodia (*humor*). Nulla a che vedere, quindi, con l'immagine classica del filosofo o di un sistema di conoscenze ben costruito: Deleuze non nomina mai i concetti proposti da Sartre, quanto, piuttosto, la sua capacità di scompaginare, di rivolgersi al sub-rappresentativo e all'anti-predicativo, il suo reagire (storicamente) contro una classe sociale (la borghesia) e un contesto culturale (la Francia delle grandi scuole) di partenza. Ma che ruolo ha la filosofia in tutto questo? O, sarebbe meglio chiedersi, cosa resta del filosofico nel momento in cui Deleuze, apparentemente, mette i maestri dalla parte di ciò che eccede, di ciò che reagisce e di ciò che parla della *modernità* nell'accezione prima chiarita, ovvero un amalgama di desideri, paure e emozioni che non sembra essere in alcun modo sussumibile o accostabile alla riflessione intellettuale?

È Deleuze stesso a darci una risposta, parecchi anni dopo, quando si ritrova – in dialogo con Claire Parnet – proprio a ridiscutere di Sartre. Tra questo scritto del 1977 e quello del 1964 vi è molto più di una semplice assonanza: Deleuze, come vedremo immediatamente, sembra ripetere parola per parola molti dei punti già indicati nel breve commento su «Arts»; salvo aggiungere degli elementi fondamentali per una comprensione più profonda di che cosa resta da fare al filosofo, cosa ne è del *filosofico*, una volta che viene chiarito come i veri maestri provengono e appartengono ad un mondo in cui il pensiero canonicamente inteso non sembra trovare immediatamente casa. Dopo aver parlato dei

¹¹ *IDaS*, p. 112.

Deleuze come educatore. Empirismo trascendentale e statuto pratico della filosofia

due *professori* che lo hanno formato nella parte più accademica del suo percorso, ovvero Ferdinand Alquié e Jean Hyppolite, di cui Deleuze ricostruisce anche le scuole di appartenenza e la precisa tradizione entro cui si iscrive il loro pensiero, il discorso cade irrimediabilmente su Sartre. E anche in questa occasione il tono di Deleuze cambia e sembra inaugurare un *altro* modo di parlare del ruolo educativo della filosofia: «Per fortuna c'era Sartre».

Sartre, continua Deleuze, era «il nostro Fuori, funzionava veramente come riscontro d'aria»; in altre parole: «non un modello, un metodo o un esempio, ma un po' di aria pura, una corrente d'aria anche quando arrivava al Café Flore, un intellettuale che mutava singolarmente la situazione dell'intellettuale»¹². Alle caratteristiche del professore e delle istituzioni che abbiamo già elencato si aggiungono, quindi, altri termini importanti: dal lato del pensiero rappresentativo vi sarebbero gli *esempi*, i *metodi* e i *modelli*, mentre dal lato del maestro le *forze*, il *Fuori* e le mutazioni *singolari*. Tutto questo, però, porta a domandarsi quale tipo di filosofia possa venire proposto evitando tutte queste caratteristiche “classiche”, ovvero i modelli e persino gli esempi; nonché se al pensiero sia rimasto in realtà qualche margine d'azione. A differenza del breve testo del 1964, qui Deleuze affronta direttamente la questione:

Il pensiero, nessuno lo prende molto sul serio, tranne quelli che si considerano pensatori o filosofi di professione. Ma questo non impedisce affatto che esso abbia i suoi apparati di potere – e che sia un effetto del suo apparato di potere il fatto che possa dire alla gente: non prendetemi sul serio... [...] La storia della filosofia è sempre stata l'agente del potere nella filosofia, e anche nel pensiero. Essa ha giocato un ruolo repressivo.¹³

Ciò che emerge da questa riflessione di Deleuze proprio a partire dal suo stesso rapporto con la figura di Sartre è una serie di assunzioni fondamentali. Il pensiero, dice Deleuze, non rappresenta affatto una sfera inerme rispetto al reale (1), separata dalla pratica (2), a cui anche la filosofia afferirebbe, motivo per cui si può dedurre l'intrinseca debolezza e inefficacia di quest'ultima come tradizione (3). Il punto è esattamente l'opposto: pensare non è mai un'operazione neutra, ovvero ha sempre degli effetti (1); non necessita di ponti o collegamenti con il reale, in quanto ha sempre a che vedere con la strutturazione del presente (2); è legato a una questione di *potere*, ovvero a di mantenimento e di costruzione della realtà (3); e da tutto questo deriva che la sua stessa storia è l'elenco delle complicità strette proprio dal pensiero con le diverse configurazioni del presente (4).

Ne consegue che l'atteggiamento secondo cui al pensiero non bisogna prestare attenzione, che non si tratta di un qualcosa dall'immediato riscontro pratico o in cui il pratico possa venire messo a tema, non è un'interpretazione *neutra* della

¹² G. Deleuze, C. Parnet, *Conversazioni*, Ombre Corte, Verona 2019, p. 17. Di seguito: *Conv.*

¹³ *Ivi.*, pp. 17-19.

storia della filosofia e della filosofia stessa, secondo Deleuze, ma è parte di una strategia più ampia di un certo modo di *disporre del presente* di cui anche una certa filosofia (con la sua storia) è complice. Possiamo dire, quindi, che affermare che il pensiero non ha un effetto è l'effetto di un certo modo di strutturare la realtà, oltretutto di pensarla. Ma di *che tipo* di realtà Deleuze sta parlando?

Veniamo così ad un chiarimento più approfondito della distinzione tra *presente* e *modernità*, da cui Deleuze stesso è partito per descrivere il profilo intellettuale di Sartre e la figura del "maestro", e che ci permette di chiarire quale sia, per Deleuze, la natura stessa del pensare.

Il pensiero, secondo Deleuze, ha una duplice tendenza. Da un lato ad arenarsi in forme stabili, perpetuabili nel tempo e volte all'auto-mantenimento. Ma non è questo l'obiettivo critico primario. Piuttosto, ciò che preme a Deleuze è sottolineare come l'aspetto più insidioso di questa tendenza al "rallentamento" del pensiero in forme stabili sia l'intrinseco tentativo da parte di queste ultime di imporsi, poi, in maniera dominante su tutte le *altre* riscritture possibili del reale. Nel momento in cui «non si prende molto sul serio» il pensiero non si sta smettendo di pensare, quindi, ma si stanno lasciando in vigore le forme di pensabilità già accettate e già affermatesi nel corso della storia, con l'immagine di mondo e di esperienza che queste portano inevitabilmente con sé.

Per Deleuze, come già detto, questa non è tuttavia l'unica tendenza del pensiero. Il pensiero e la realtà, infatti (che in questo senso in Deleuze tendono a sovrapporsi nella forma di una velocità infinita che li caratterizza) hanno *anche* una matrice intrinsecamente dinamica e creativa, motivo per cui è possibile *pensare* in modo altro rispetto al già dato, esattamente così come è possibile *costruire* forme innovative rispetto al già noto. Si tratta quindi di scegliere *quale* modalità del pensiero abbracciare: quella dell'identico o quella del differire-costruttivo.

Se si sceglie la matrice costruttiva, bisogna però fare i conti con la natura dominante delle prime forme del pensiero, le quali cercano di (1) coprire la propria origine («Il pensiero, nessuno lo prende molto sul serio»); (2) di occultare l'alleanza con l'ordine, ovvero con l'immagine di mondo, che difendono e che incarnano («l'esercizio del pensiero si conforma così ai fini dello Stato reale»); nonché il loro stabilire le (3) regole del linguaggio condiviso («le significazioni dominanti»). Il presente è dunque il luogo in cui sono all'attivo delle strutture che pre-determinano il futuro sulla base del già dato (1), il praticabile sulla base del già sperimentato (2) e il dicibile sulla base del già detto (3). A queste strutture che costituiscono il presente, Deleuze oppone la *modernità* convocata in gioco dai maestri, ovvero da coloro che parlano da un punto di vista critico e umoristico capace di disvelare proprio la strategia di auto-mantenimento delle forme attuali, *riaprendo* così il tema della loro legittimità.

Il vento, il Fuori, le forze che Sartre ha messo a tema non sono, quindi, tanto un fuori dal pensiero *tout court*, quanto un *modo* di pensare alternativo rispetto a quello che Deleuze reputa istituzionale, professorale, rappresentativo e classico. Da un lato abbiamo un pensiero volto alla stabilità e una conseguente filosofia delle forme permanenti; dall'altro abbiamo un pensiero che tocca

Deleuze come educatore. Empirismo trascendentale e statuto pratico della filosofia

e rilancia l'intrinseco dinamismo della realtà, con una conseguente modalità alternativa di fare filosofia. Si possono quindi già trarre alcune considerazioni importanti, che ci avvicinano a definire chi sia, secondo Deleuze, un maestro, cosa che, inevitabilmente – come abbiamo visto – chiama anche in causa lo statuto del pensiero, il modo di fare filosofia e il rapporto con il tempo in cui il maestro e il professore si collocano.

Maestro è dunque chi pensa a partire dall'impensato proprio di ogni presente: ovverosia colui che riporta in luce quel divenire che il presente stesso ha surrettiziamente coperto, e che riabilita e parla delle forze che sono state represses e che rappresentano altre modalità di pensiero alternative a quelle in vigore. Come Rocco Ronchi riassume, «svolge la funzione di un maestro reale non chi trasmette un sapere, ma chi o cosa fa accadere l'evento, cioè, letteralmente, chi o cosa dà da pensare, chi o cosa costringe a pensare stanandoci dalla naturale pigrizia del non pensiero». Chi, in altre parole, *insegna* secondo l'etimologia più propria del verbo: «insegnare come incidere, imprimere dei segni»¹⁴. Il maestro è dunque *moderno* e non semplicemente “presente” perché è colui che pensa la modificabilità del presente in cui si trova rivolgendosi alle linee di forza lasciate ai margini, come tali sconosciute (non riconosciute nel presente), prive di un nome (escluse dal linguaggio) e nude/brutali (escluse dall'idea di razionalità). Se il professore parla da un passato che si rivolge al futuro con lo scopo di mantenere intatto lo *status quo* del presente, inserendolo in una storia che lo eccede e che lo sussume, il maestro resta nel tempo in cui si trova denudandone, dall'interno, le alternative possibili, nel tentativo di riabilitarne la matrice creativa. Alternative che, proprio per via della loro natura, non possono venire nominate secondo le categorie canoniche consolidate dall'attuale. Ecco che in questo modo termini come “Fuori”, “forze nude”, “pulsioni”, assumono un connotato più chiaro: non sono forme di non-pensiero, ma sono l'*im-pensato*, il pensiero nascosto, coperto in ogni presente da forme di pensiero più intrusive e stabili. Il maestro, dunque, non è chi esce dal filosofico, ma chi offre una visione *altra* del pensiero (1) e, conseguentemente, della filosofia stessa e della sua storia (2). Facendo questo il maestro scompagina il creduto, il consolidato e l'assunto, toccando le strutture che abbracciano chi lo ascolta: da qui, il suo ruolo sociale ed educativo (3). La domanda che resta da fare è: come si può insegnare un pensiero filosofico di questo tipo?

3. *L'anno dei maestri (2): Proust e l'apprentissage.*

Come abbiamo avuto modo di dire in apertura del precedente paragrafo, il 1964 è un anno che Deleuze sembrerebbe aver voluto dedicare proprio al problema dell'educazione alla filosofia. Oltre al piccolo scritto dedicato a Sartre,

¹⁴ R. Ronchi, *Gilles Deleuze*, Feltrinelli, Milano 2015, p. 57.

infatti, appare nello stesso anno nelle librerie francesi uno dei testi di Deleuze considerato oramai tra i più classici e i più riusciti, in cui l'etimologia della parola insegnamento (imprimere dei segni) ricopre un ruolo essenziale: *Marcel Proust e i segni*.

La visione che Deleuze offre della *Recherche* di Proust è nota per il radicale rovesciamento che apporta rispetto alle interpretazioni più classiche: Proust non avrebbe scritto un'opera al cui centro vi sarebbe il ricordo, il passato o il timore di aver smarrito il senso della temporalità; piuttosto, il suo è un capolavoro che parla del futuro e che ha come scopo quello di immergere nell'esistenza. Deleuze trasforma di conseguenza la *Recherche* in un romanzo di formazione, dove al centro non vi è la crescita e il consolidamento del punto di vista di un personaggio, ma una riflessione ben più ampia e generale sulla costituzione di ciò che definiamo reale. La *Recherche*, in altre parole, «è di fatto una ricerca della verità»¹⁵.

Sin dalle prime righe del libro, è possibile individuare un legame immediato con quanto Deleuze aveva già cercato di mettere a tema presentando Sartre come il prototipo del maestro, ovvero di chi parla a partire dall'impensato e da ciò che sfugge la rappresentazione attuale delle cose.

Proust non crede che l'uomo, e nemmeno un presunto spirito puro, senta naturalmente un desiderio del vero, una volontà di scoprire il vero. Cerchiamo la verità quando siamo indotti a farlo in funzione di una situazione concreta, quando subiamo una specie di violenza che ci spinge a questa ricerca. [...] È sempre la violenza di un segno, che ci costringe a cercare, togliendoci la pace. Alla verità non si arriva per affinità o a forza di buon volere: essa *si tradisce* attraverso segni involontari.¹⁶

Proust avrebbe mostrato come la ricerca della verità non ha nulla a che vedere con una presupposta buona volontà del pensatore (Cartesio), con un'innata propensione naturale verso il sapere (Aristotele) o con un esercizio armonioso delle nostre facoltà razionali (Kant): in altre parole, con le forme consolidate del fare filosofico. Al contrario, la spinta più propria del pensiero è legata piuttosto a una forma di violenza che subiamo e che, contestualmente, esercitiamo a nostra volta contro le credenze di cui siamo in possesso. Alla fiducia, Proust sostituisce il sospetto; all'armonia, la violenza; al sapere consolidato, il mistero di forze involontarie. La chiamata al pensiero non è dunque un comportamento ereditabile dal passato o un'acquisizione priva di rischi: viene da qualcosa che ci si impone e che, per via della sua natura cruenta, non parla il linguaggio delle spiegazioni o della conoscenza tradizionale, ma si tradisce per il tramite di qualcosa che eccede queste forme: i *segni*.

Il Proust di Deleuze, quindi, è tutto dalla parte dei "maestri": di ciò che nel presente preme, urge e spinge al di sotto del rappresentato, restituendoci così l'idea di essere immersi in un mondo costantemente da interpretare e

¹⁵ G. Deleuze, *Marcel Proust e i segni*, Einaudi, Torino 1967, p. 5. Di seguito: MPS.

¹⁶ *Ivi*, pp. 16-17.

ancora misterioso, in cui siamo fundamentalmente degli stranieri che forzatamente fingono di trovarsi a casa. L'immagine ontologica che il Proust di Deleuze ci offre è quella di una realtà costruita su una moltitudine di livelli (il cerchio mondano, il cerchio degli affetti, dell'arte, etc.) sotto cui pulsano dei veri e propri richiami ad accorgersi della natura tutt'altro che statica o irrigidita di questi livelli stessi. Esattamente come il pensiero è dotato di una duplice tendenza, ad arrestarsi o a divenire, così il mondo di Proust è costituito da strutture che da un lato ci trattengono, ma dall'altro, se ben osservate, se incontrate nella loro specificità, ci indicano tramite dei segni qualcosa di ben diverso che le precede. Tutti i segni, infatti, secondo Deleuze indicano in un'unica direzione: quella delle «essenze, che sono alogiche o sopra-logiche. Esse oltrepassano gli stati della soggettività non meno che le proprietà dell'oggetto»¹⁷.

La scelta da parte di Deleuze di utilizzare un termine così classico e metafisicamente connotato come quello di "essenza" può stupire, ma, esattamente come avviene in *Differenza e Ripetizione* con la parola Idea, da un lato è un modo per adeguarsi allo stile e ai termini proustiani, dall'altro è un tentativo di sovra-scrivere un concetto cardine nella storia del pensiero. Un'essenza a-logica o anti-logica è, infatti, qualcosa che spinge ad un ripensamento radicale di una nozione che, soprattutto da Aristotele in poi, ha funto invece da garante per categorie corollario come quelle di identità, stabilità e coerenza. L'essenza a cui fa riferimento Deleuze è, appunto, un modo per concettualizzare l'intrinseco dinamismo proprio del reale, che si rallenta in alcune forme attuali, ma che allo stesso tempo accenna costantemente alla propria natura cangiante per il tramite di *segni*. In questo senso, la *Recherche* diviene in definitiva il racconto di un lungo *apprendistato* che, tramite i segni stessi, porta il protagonista a intuire e ad accorgersi delle essenze: un percorso, come abbiamo già visto, tutt'altro che armonioso, scolastico o privo di dolore, perché ha come obiettivo il cogliere la pretesa di assolutezza delle forme che riteniamo stabili, intravedendone un *altrimenti*. La *Recherche* è quindi il compendio-racconto di cosa succede nel momento in cui il pensiero sceglie di abbandonare le strade dell'attuale e di intradarsi lungo una via alternativa, che va oltre l'attuale stesso per il tramite di ciò che l'attuale rifiuta e lascia ai margini. Da qui, due nozioni cardine di questo curioso *apprendistato* mostrato da Proust: la reminiscenza (1) e il fallimento (2).

Non si risale da un presente attuale al passato, né si ricostruisce il passato per mezzo dei presenti, ma situandosi alla prima nello stesso passato, il quale non rappresenta qualcosa che è stato, ma semplicemente qualcosa che è e che coesiste con se stesso come presente, non disponendo il passato per la sua conservazione di null'altro che di se stesso, poiché esiste in sé, sopravvive e si conserva in sé [...] A questo «essere in sé» del passato, Bergson dava la definizione di *virtuale*.¹⁸

¹⁷ *Ivi*, pp. 36-37.

¹⁸ *Ivi*, p. 56.

Deleuze indirizza la *Recherche* – contrariamente a quanto solitamente viene scritto di quest'ultima – verso il futuro, però utilizza come strumento di conoscenza il ricordo del passato (la reminiscenza). Com'è possibile? Lo snodo è cruciale, ed è spiegabile a partire dalla nozione di pensiero e di realtà che abbiamo visto essere propri di Deleuze. Il pensiero e il reale, infatti, godono di un intrinseco e continuo dinamismo. A questo dinamismo Deleuze, sulla scorta di Bergson, dà il nome di *virtuale*¹⁹. Il virtuale si *attualizza* in forme differenti, alcune delle quali, però, tendono (come già detto) al rallentamento e alla quiescenza. Al di sotto di queste forme, il virtuale persiste ed emana dei *segni*: esiste infatti sempre un'eccedenza rispetto all'attuale che l'attuale stesso vorrebbe coprire, ma che non gli è del tutto possibile occultare. Questa eccedenza è la *modernità* di cui parlano i maestri, e sono i segni che il protagonista della *Recherche* coglie.

Nel momento in cui, quindi, si abbandona il percorso continuo che dall'attuale porta a un altro attuale, e si ripercorre invece la strada che dall'attuale va al virtuale (le essenze), non si incontra un passato perduto, bensì la matrice *in movimento* propria del pensiero e del reale. In altre parole la memoria proustiana, secondo Deleuze, è un ritorno ad una forza che sottende l'attuale: un ricongiungimento alla matrice virtuale che apre alla pensabilità di *nuove* attualizzazioni, e non un ricordo nel senso classico del termine. Risalire dall'attuale al virtuale significa passare dal *già accaduto* a ciò che permette l'*accadere*, ovvero alla dinamicità stessa della realtà. In questo senso, risalire dai segni alle essenze, lungi dal portarci dal presente al passato, ci porta dal presente al *futuro*: al tempo (finalmente ritrovato) in cui è possibile pensare e costruire *altre* vite possibili. Come ogni genealogia ritorna, ma per sopravanzare.

A questo si accompagna l'altro elemento dell'apprendistato raccontato nella *Recherche*, ovvero il fallimento: fallire è parte essenziale del percorso che dai segni porta al virtuale, per il semplice motivo che non vi è mai la Verità al di sotto dei segni, ovvero non vi è mai un contenuto che attende di venire spiegato, bensì, come già detto, vi sono soltanto nuove possibilità di attualizzazione. L'educazione alla modalità del pensiero che cerca di liberare la differenza e il divenire non può, quindi, avere uno sviluppo lineare, perché non si tratta di un'educazione che abbia dei modelli, degli esempi o delle categorie di vero o di falso a cui appoggiarsi. Se il professore detiene la verità e i suoi allievi possono venire giudicati sulla base di questa, il maestro, destrutturando l'attuale, non può che aprire lo spazio per azioni *nuove*, che come tali non hanno modelli a cui rifarsi. Il fallimento costante dell'allievo di un maestro è il riflesso necessario del tentativo di evitare costantemente l'istinto naturale del pensiero ad arenarsi in forme stabili: un *costitutivo* sabotaggio della ragione rappresentativa a vantaggio di un pensiero creativo. Il Proust di Deleuze non vuole offrire un'altra verità rispetto a quelle già note, bensì mettere a tema la creazione delle verità stesse.

¹⁹ Per un'analisi del passaggio del concetto di virtuale da Bergson a Deleuze, ci si permette di rimandare il lettore a A. Colombo, *Reconstructing a Conceptual History of the Virtual: from Bergson to Deleuze and Lévy*, in «La Filosofia Futura», 19/2022, pp. 55-68.

Deleuze come educatore. Empirismo trascendentale e statuto pratico della filosofia

In questo senso, l'educazione del maestro, a differenza di quella del professore, non schiaccia il presente a partire dal passato e non trasporta forme di conoscenza stabili che possono venire assimilate tramite un metodo (1), valutate nella loro corretta o meno assimilazione (2) e paragonate tra loro (3). Il maestro non ha esempi o modelli, ma indica ciò che preme al di sotto del presente, ovvero la *virtualità*, in vista di una riscrittura possibile e altra del reale. Il maestro è chi permette il continuo *ritrovamento* del tempo vuoto, ovvero non ancora visto, del futuro. Ed è così, secondo Deleuze, che anche in Proust «il problema dell'oggettività, e quello dell'unità, subiscono uno spostamento in un modo che può essere definito "moderno"»²⁰. L'oggettività e l'unità sono i tipici problemi di una filosofia che dall'attuale vuole restare nell'attuale, cioè nel presente, per mantenerlo. Proust, invece, come Sartre, modernamente critica questa pretesa e si rivolge a ciò che questa tenta di occultare: le essenze, il Fuori. Ciò che Deleuze chiama il *virtuale*.

Ciò che ora resta da comprendere è che profilo possa avere una filosofia che abbia al proprio centro proprio un virtuale così inteso.

4. *L'empirismo trascendentale come filosofia dei maestri.*

La risposta a questo quesito Deleuze ce la offre in una delle sue opere più importanti, ovvero *Differenza e Ripetizione*, dove uno dei temi principali è proprio quello di comprendere quale forma debba avere una filosofia che noi, ora, potremmo definire *per maestri*. Nel 1964 Deleuze ha chiarito come i maestri incarnino un modo altro di *pensare*; nel 1968 ci introduce a come è possibile fare diversamente *filosofia* e rileggere la sua *storia*. Vediamo, prima di tutto, questo secondo punto: che ruolo ha la storia della filosofia nella riscrittura del nuovo modo di pensare secondo Deleuze.

Sin dalla prefazione, compare un termine che abbiamo compreso essere il filo rosso che Deleuze vede correre tra Sartre e Proust: *modernità*. In definitiva, secondo Deleuze il pensiero moderno è ciò che «nasce dal fallimento della rappresentazione, come dalla perdita delle identità e dalla scoperta di tutte le forze che agiscono sotto la rappresentazione dell'identico. *Il mondo moderno è il mondo dei simulacri*»²¹. Qualche pagina dopo, con più forza, ribadisce: «Il compito della filosofia moderna è [il] rovesciamento del platonismo»²².

À côté dei maestri, dunque, si aggiunge anche questo termine che ricopre un'importanza capitale nel pensiero di Deleuze, soprattutto durante gli anni Sessanta, ovvero simulacro²³; rappresentativo del suo voler rovesciare una tradizione specifica all'interno del pensiero filosofico: il platonismo.

²⁰ MPS, p. 102.

²¹ G. Deleuze, *Differenza e ripetizione*, Raffaello Cortina, Milano 1997, p. 1. Corsivo nostro. Di seguito: DF.

²² *Ivi*, p. 82.

²³ Per un'analisi accurata della storia di questo concetto all'interno del pensiero di Deleuze, si ri-

Coerentemente con quanto Deleuze nelle conversazioni con Claire Parnet dirà qualche anno più tardi, il pensiero non è neutro, ma ha sempre un effetto nel presente: la sua storia, conseguentemente, è complice delle forme di attualizzazione in cui ci troviamo immersi. Ripensare la storia del pensiero significa dunque *pensare* altrimenti il reale: rovesciare il *platonismo* equivale a scegliere un altro modo di confronto possibile con l'attuale, se in termini moderni (contro-effettuali) o invece rappresentativi (conservativi). La storia della filosofia, dunque, non è un territorio ininfluyente: è la serie di situazioni in cui nel tempo ci si è determinati per una tendenza del pensiero piuttosto che l'altra, sancendo così conseguentemente anche uno specifico rapporto con l'attualità stessa.

Dal lato dei professori abbiamo, dunque, le istituzioni, un modo di pensare rallentato nella forma della rappresentazione, abbiamo le copie, i modelli e un'idea di ragione serena e di apprendimento per accumulazione di conoscenze, con un particolare percorso all'interno della storia del pensiero che scaturirebbe dal platonismo e dalla sua nozione di verità eterna; dal lato dei maestri abbiamo invece il virtuale, il moderno, il sub-rappresentativo e i simulacri, che possono venire colti tramite un apprendistato doloroso che costringe ad abbandonare le certezze, l'innata "pigrizia" del pensiero, nonché che apre ad un'altra storia possibile della filosofia. La differenza è fondamentale, perché da un lato si è nel regno che prescrive già a monte tutte le pratiche possibili sulla base di condizioni considerate certe e indubitabili (l'attuale, il presente); dall'altro si vuole mettere a tema la continua rinascita di pratiche possibili, ovvero la matrice creativa del pensiero (il virtuale).

Resta da capire come si faccia una filosofia altra rispetto a quella platonica, e che ruolo educativo questa ricopra.

Alcuni tentativi pedagogici si sono proposti di far partecipare gli allievi, anche giovanissimi, alla formulazione dei problemi, alla loro costituzione, alla loro posizione come problemi. Per di più, tutti "riconoscono" in un certo senso che la cosa più importante sono i problemi. Ma non basta riconoscerlo di fatto, come se il problema non fosse che un movimento provvisorio e contingente destinato a scomparire nella formazione del sapere [...] occorre invece portare tale scoperta *al livello trascendentale* e considerare i problemi non come "dati" (*data*), ma come "oggettività" Ideali [*idéales*] autosufficienti, che implicano atti che le costituiscono e le investono nei loro campi simbolici.²⁴

A partire da questa impostazione, Deleuze traccia un'ulteriore e ultima distinzione, ovvero quella tra *apprendere* (lato dei maestri) e *sapere* (lato dei professori)²⁵. La scelta dei termini risulta coerente con quanto visto preceden-

manda a G. Gambaro, *Il simulacro del pensiero. La filosofia di Gilles Deleuze e il rovesciamento del platonismo*, in «Scenari», 10/2021, pp. 283-302.

²⁴ *DF*, p. 206.

²⁵ *Ivi*, p. 214: "Apprendere è il termine adatto agli atti soggettivi operati di fronte all'oggettività del problema (Idea), mentre *sapere* designa soltanto la generalità del concetto o il tranquillo possesso

temente. L'apprendimento abbiamo già appurato con Proust essere il percorso (doloroso e fallimentare) che risale dall'attuale al virtuale, dai segni alle essenze: Deleuze, in *Differenza e Ripetizione*, utilizza in realtà altri termini per definire le essenze, che svolgono però la stessa funzione di quelle scelte nel libro del '64, ovvero *Idee e problemi*. Ne consegue che l'apprendimento è ciò che ricostruisce il percorso che dalle soluzioni-attualizzazioni torna ai problemi-Idee da cui questi scaturiscono, riabilitandone il potere creativo. Ciò che è interessante è che, però, in quest'opera Deleuze dà al virtuale lo statuto del *trascendentale*, di fatto riportando la questione all'interno dei termini della filosofia. La sfida di Deleuze non è quindi tanto quella di teorizzare solamente un altro modo del pensare, ma di dimostrare come nel pensiero siano in gioco le condizioni di possibilità dell'esperienza stessa (il trascendentale).

Scomodare il termine trascendentale, infatti, significa mettere in campo il tema della genesi di ciò che determina la natura di tutte le nostre esperienze possibili, ciò che fonda e muove l'attuale, e, al tempo stesso, alcuni pensatori specifici nella storia della filosofia: Kant su tutti. Ed è infatti rispetto a Kant che Deleuze, in *Differenza e Ripetizione*, delinea il proprio modo di fare filosofia, sottolineando come i limiti del trascendentale kantiano siano fondamentalmente due: 1) avere appiattito le categorie trascendentali, ovvero le condizioni di esperienza, sull'attuale e 2) avere creduto che la costituzione della nostra esperienza avvenisse grazie a un lavoro armonioso e cooperativo delle nostre facoltà²⁶, che si troverebbero iscritte nel cerchio di un soggetto trascendentale. Aver modellato le categorie che fondano l'esperienza a partire da ciò che è già attuale, significa – nell'ottica di Deleuze – nascondere il virtuale al di sotto delle forme che hanno *già* trovato un'attualizzazione. Il *già avvenuto* diventa, così, *tutto* il possibile. Da qui, deriverebbe anche il secondo errore kantiano: l'aver pensato che strutture stabili generassero ogni forma di conoscenza, e che questa potesse venire poi mantenuta nel tempo, trasmessa e consolidata come forma di sapere definitivo e scientifico. Per Deleuze, invece, l'unica condizione trascendentale della nostra esperienza è il *virtuale*, ovvero l'intrinseca capacità morfogenetica del reale e del pensiero, che può venire costantemente riattivata e ri-attualizzata in forme differenti.

Riprendendo Bergson, Deleuze distingue infatti nettamente le categorie di *virtuale* e *attuale* da quelle di *reale* e di *possibile*. Il possibile è per definizione contenuto nelle premesse che lo anticipano, come il celebre esempio della gallina contenuta già da sempre nel suo uovo. È anche pensabile che non si realizzi mai, è possibile che l'uovo non si schiuda, ma qualora lo facesse rispecchierebbe *sicuramente* il modello di cui risulta essere la semplice e meccanica trasposizione nel pratico. Quando il possibile si *realizza*, la realtà che struttura è nota. Il virtuale,

di una regola di soluzione". Corsivo nostro.

²⁶ Per un'analisi della critica di Deleuze a Kant, si rimanda al fondamentale lavoro di G. Rametta, *Il trascendentale di Gilles Deleuze*, in «Metamorfosi del trascendentale. Percorsi filosofici tra Kant e Deleuze», Cleup, Padova 2009, pp. 341-376.

invece, è per definizione vuoto: è «il nodo di tendenze e forze che accompagna una situazione, un evento, un oggetto o un'entità qualsiasi, e che richiede un processo di trasformazione: l'attualizzazione»²⁷. Il virtuale è la trasformabilità, la dinamicità, la condizione energetica di ogni situazione attuale. Sostituire alle condizioni trascendentali kantiane (determinate secondo Deleuze sull'attuale) il virtuale, significa, dunque, ricalibrare la riflessione sulla capacità morfogenetica della nostra esperienza, evitando i rischi di ogni forma di già noto e di già attualizzato, comprese la nozione di soggetto, le idee platoniche o le teorie dell'oggetto.

Per spiegare come questo sia possibile, alla tradizione del trascendentale Deleuze ne accosta un'altra, apparentemente in contraddizione: quella dell'*empirismo*. È fondamentale ricordare come l'empirismo fosse giunto in buona parte a Deleuze filtrato da un'interpretazione specifica, ovvero quella di Jean Wahl²⁸, per il quale l'empirismo rappresenta non soltanto l'anti-essenzialismo e l'anti-rappresentativo, ovvero l'opposto del razionalismo cartesiano, ma anche e soprattutto un pensiero della *creatività continua*. Da questo deriva l'idea di Deleuze di una filosofia come *empirismo trascendentale*, in altre parole una pratica del pensiero che *costantemente* risale dalle attualizzazioni alle loro virtualità, dalle soluzioni ai problemi, così da riattivarne il potenziale creativo e aprire lo spazio ad *altro*. La filosofia, in Deleuze, è una costante creazione di concetti, ovvero un continuo resistere alla tentazione al rallentamento propria del pensiero in forme attuali, in vista della rimessa in luce della matrice creativa del reale (le essenze, le Idee, i problemi), capace di rilanciare nuovamente *altre* forme di attualizzazione. Come riassume efficacemente Gaetano Rametta, «trascendentale indicherebbe allora [in Deleuze] un pensiero della differenza, che non si accontenta di cogliere quest'ultima come staticamente rappresentata di fronte a una coscienza», bensì come «colta nell'atto del suo differire». Ma cogliere la differenza nel suo differire, significa «pensarla nel movimento dinamico del suo scaturire, cioè ricondurla alla dinamica in atto della sua genesi»²⁹. Genesi a cui Deleuze dà appunto il nome di *virtuale*.

La filosofia, dunque, non è solamente una forma di sapere, ma è costitutivamente quella *forma del pensiero che mette a tema il ritorno al virtuale* (1) e che, conseguentemente, *riabilita nuove forme di realtà* (2). Si crea così un circolo ermeneutico tale per cui pensare è immediatamente implicato nelle strutture dell'attuale (1) e la filosofia è quella forma del pensiero che mette a tema proprio questa complicità (2); ma se il pensiero è anche in grado di riaprire il tema del divenire, ne deriva che una *buona* filosofia (3) è quella forma del pensiero che mette a tema il divenire stesso, di fatto cortocircuitando la tendenza del pensiero ad arenarsi in forme stabili. Tra il punto 2 e il punto 3 si gioca la differenza tra i

²⁷ P. Lévy, *Il virtuale*, Meltemi, Milano 2023, p. 44.

²⁸ Cfr. J. Wahl, *Verso il concreto. Studi di filosofia contemporanea. William James, Whitehead, Gabriel Marcel*, Mimesis, Milano-Udine 2020. In particolare, si rimanda al saggio introduttivo del curatore G. Piatti (*Verso un'altra metafisica. Jean Wahl sulla via del concreto*, pp. 7-30).

²⁹ G. Rametta, *Il trascendentale di Gilles Deleuze*, p. 370.

Deleuze come educatore. Empirismo trascendentale e statuto pratico della filosofia

professori e i maestri: i secondi, infatti, non giocano sulla coincidenza tra pensiero e forme dell'attuale, ma sulla riabilitazione della intrinseca matrice creativa del *virtuale*, aprendo nuove forme di pratica nel presente.

La ricaduta è immediatamente collettiva: se i professori mantengono lo *status quo*, i maestri rivelano i meccanismi dell'attuale in cui tutti siamo coinvolti per allentarne la presa, aprendo a pratiche ulteriori. Sia i professori che i maestri sono *già* un esempio di come pensare sia già immediatamente coinvolto nella pratica, in quanto rappresentano due forme differenti di confronto con l'attuale. Il maestro, tuttavia, è colui che mette a tema l'intrinseca capacità di essere sempre altrimenti, ovvero di differire, di mutare, del pensiero, e quindi di ricombinare le forme del presente. Là dove il professore è un conservatore, il maestro è un *virtualizzatore*, che rispinge costantemente l'attuale verso il virtuale, depotenziandone ogni presunzione di assolutezza e aprendo quindi lo spazio per forme nuove.

Come Deleuze e Guattari scriveranno in *Che cos'è la filosofia?*:

Dappertutto troviamo lo stesso statuto pedagogico del concetto: una molteplicità, una superficie o un volume assoluti, autoreferenti, composti da un certo numero di variazioni intensive inseparabili che seguono un ordine di prossimità, e percorsi da un punto in stato di sorvolo. [...] Il concetto è evidentemente conoscenza, ma conoscenza di sé: esso conosce il puro evento, che non si confonde con lo stato delle cose nel quale si incarna. Quando la filosofia crea dei concetti, delle entità, il suo scopo è sempre di cogliere un evento dalle cose o dagli esseri. [...] *La grandezza di una filosofia si valuta in base alla natura degli eventi a cui i suoi concetti ci chiamano.*³⁰

La filosofia dei maestri è dunque una pratica del pensiero che produce *concetti*, ovvero strutture che mettono a tema il rapporto intrinseco tra pensiero e realtà illuminandone l'origine virtuale. Vi è quindi una differenza di natura, di *intensità*, tra la pedagogia del *professore* e la pedagogia del *maestro*: l'una tende a creare modelli che nascondano in strutture parziali l'intrinseco dinamismo del virtuale, l'altra tende invece a mettere a tema il dinamismo in quante tale sotto forma di *concetti* che riaprono costantemente la questione della genesi del presente, e quindi delle condizioni di possibilità per altre pratiche a venire. Non si tratta, di conseguenza, di scegliere quale pratica possa completare il pensiero, ma si tratta di abbracciare un *modo* specifico di pensare che possa dare luogo a pratiche della differenza. Per Deleuze, questo può avvenire solamente creando nuovi concetti, ovvero facendo filosofia.

5. Conclusioni

Nel corso del saggio abbiamo cercato di mostrare come il pensiero del Fuori, per cui Deleuze viene spesso riconosciuto, non implichi affatto un abbandono

³⁰ G. Deleuze, F. Guattari, *Che cos'è la filosofia?*, Einaudi, Torino 1996, pp. 21-23.

Andrea Colombo

del pensiero in sé, e nemmeno del ruolo della filosofia. Deleuze mostra, piuttosto, come la questione sia da ricollocare al livello *di quale* pratica di pensiero si scelga. Se dal lato dei filosofi-professori si accettano delle categorie stabili che hanno uno specifico riflesso nell'attuale (le anime belle, l'armonia della facoltà, l'identico e l'uguale o, per dirla con Sartre, la borghesia e le istituzioni), dal lato del filosofo-maestro a tema vi è la radicale modernità insita in ogni presente, ovvero la sua intrinseca modificabilità in vista di pratiche a venire. In questa scelta è coinvolta anche la storia della filosofia, che in sé rappresenta la messa in scena di rapporti specifici (di alleanza o di contro-effettuazione) del pensiero con l'attuale e, come tale, la messa in mostra della potenza immediatamente attiva, pratica e pedagogica del pensare stesso. Un'educazione che voglia dirsi deleuziana, dunque, non può non considerare la filosofia e persino la sua storia come già di per sé fonti per ispirare nuove pratiche e mettere a tema la differenza. La visione per cui il pensiero è distinto dalla pratica ci riporta, infatti, *già* dentro un pensiero del modello e del simile, nonché all'interno di una specifica tradizione che brama imporsi, coi suoi linguaggi e i suoi saperi, come dominante. Il maestro contro-effettua questa narrazione. Anche solo la storia della filosofia, dunque, può rovesciare il platonismo e parlare alla (e della) *modernità* nascosta sotto ogni forma di presente.