Il campanile e il fiume

Heidegger letto da chi educa



Premessa

Questo saggio non è una presentazione completa del pensiero di Heidegger e non intende esserlo. Propone una lettura deliberatamente orientata: interroga il filosofo a partire dal punto di vista di chi educa (genitori, insegnanti, animatori, catechisti) e trattiene soltanto ciò che, in quel pensiero, illumina l'esperienza di un adolescente e dell'adulto che gli sta accanto, oppure ne mostra i limiti. Per questo alcune parti dell'opera, e tra le più ardue, restano sullo sfondo, mentre altre ricevono uno spazio maggiore di quello che avrebbero in un trattato.
Vanno dichiarati anche altri due criteri. Ogni volta che il discorso passa da Heidegger alle questioni di oggi (gli schermi, gli algoritmi, la scuola delle competenze), lo fa a nome di chi scrive e non a nome del filosofo, che di tutto questo non parlò. L'ombra politica, infine, non è relegata in appendice: ha un movimento proprio, perché tocca esattamente i concetti che qui si leggono con maggiore simpatia. Chi cerca la sintesi dell'intera filosofia troverà altrove strumenti più adatti; chi cerca un interlocutore critico per il proprio lavoro educativo può provare con queste pagine.

Il suono prima del concetto

Dove nasce la domanda sull'essere, e perché non è un enigma da logici.

Martin Heidegger nasce nel 1889 a Messkirch, nel sud-ovest della Germania. Suo padre fa il bottaio ed è sacrestano della chiesa; il bambino cresce accanto al campanile, in un paese dove le ore non si leggono sull'orologio ma si ascoltano, e dove la campana non spiega che cosa sia il tempo: lo rende udibile. Chi ha familiarità con la sua opera riconosce già in questa infanzia il germe di un'intuizione che occuperà tutta la sua vita, quella per cui il mondo viene prima di ogni teoria sul mondo.

A diciassette anni, secondo il suo stesso racconto, riceve in dono da un sacerdote la dissertazione di Franz Brentano sui molteplici significati dell'essere in Aristotele.[1] Ne esce con una domanda che non lo lascerà più: se di ogni cosa diciamo che «è», che cosa intendiamo davvero con questa parola? Non si tratta di sapere che cosa esista o perché esista qualcosa piuttosto che nulla. Si tratta di chiedersi che cosa significhi, per qualsiasi cosa, essere. Heidegger accusa la tradizione occidentale di avere trattato questa domanda come la più ovvia di tutte, e proprio per questo di averla dimenticata: ciò che appare scontato smette di essere interrogato, come l'aria che respiriamo senza accorgercene.
Per chi educa, c'è qui una lezione preziosa, e non solo filosofica. Un dono dato senza sapere che cosa diventerà (un libro, una frase, uno sguardo) può trasformarsi nella domanda di una vita. Ed è bene ricordare che le domande «ultime» degli adolescenti (ma io perché esisto? ma a che serve tutto questo?) non sono sintomi da correggere né ingenuità da archiviare, bensì la forma più alta in cui, a quell'età, la questione dell'essere torna a farsi sentire.

Gli occhiali che si appannano

Il mondo si conosce usandolo, prima di pensarlo.

L'immagine più celebre di *Essere e tempo* è quella del martello. Chi lavora con perizia non ha il martello davanti agli occhi come un oggetto con peso, forma e materiale: lo usa, e nell'uso lo strumento si ritira e scompare. Diventa visibile come oggetto solo quando si rompe, o manca, o intralcia.
Per rendere l'immagine più vicina a noi, si pensi a un paio di occhiali. Finché funzionano non li vediamo; vediamo il mondo attraverso di essi. Solo quando si appannano, ce ne accorgiamo. Lo stesso accade con lo smartphone dei ragazzi, che nell'uso quotidiano sparisce come una protesi e torna oggetto solo quando la batteria si scarica: è in quel momento di mancanza che molti scoprono quanta parte del loro mondo passasse attraverso di esso. Questa applicazione è nostra, ma l'intuizione di fondo è di Heidegger: ogni strumento rimanda ad altri strumenti, e tutti insieme a un mondo di scopi, di significati, di modi di essere per i quali ci si dà da fare. Il mondo non è un deposito di oggetti, è una rete di rimandi.
Ne segue una conseguenza pedagogica semplice e quasi dimenticata. Un ragazzo non impara che cosa sia il mondo ascoltando spiegazioni sulle cose, ma entrando in pratiche: cucinare, suonare, riparare, giocare, servire. Il sapere teorico arriva dopo, come sguardo che si posa su un'esperienza già abitata. Dove manca l'esperienza, la teoria resta vetro appannato: si vede soltanto il vetro.

Il passo nella folla

Il «si» come struttura dell'esistenza, e non come colpa dei giovani.

Nella calca di una stazione ci si muove al passo di tutti senza averlo scelto. Nessuno ci spinge, ma la corrente ci porta: è ciò che Heidegger chiama *das Man*, l'impersonale, il «si» di ciò che «si» fa, «si» pensa, «si» dice. Ne descrive tre forme: il chiacchiericcio, che ripete senza capire; la curiosità, che salta da una novità all'altra senza fermarsi mai; l'ambiguità, per cui tutto sembra ugualmente valido e nulla davvero decisivo.
Dobbiamo guardarci da un fraintendimento frequente: non è una condanna morale, e in prima battuta nemmeno una critica della società. È una struttura dell'esistenza, nella quale tutti, adulti compresi, siamo sempre già immersi. Anzi, la forma più sottile di chiacchiericcio, per chi educa, è proprio il discorso sui giovani: quel «i ragazzi di oggi» che si ripete senza averne guardato uno solo.
Qui conviene anche permettersi un correttivo. Heidegger sottovaluta il fatto che la lingua stessa, e con essa la possibilità di dire «io», si riceve dagli altri. Il gruppo, la comitiva, la squadra non sono semplicemente luoghi di dissoluzione: sono anche il grembo nel quale si impara a parlare e a essere. Un

educatore che trattasse il bisogno di appartenenza dell'adolescente come inautenticità da sradicare commetterebbe un errore, anche se avesse Heidegger dalla sua parte. Il compito non è strappare il ragazzo alla corrente, ma aiutarlo a riconoscere quando l'acqua lo porta e quando è lui a nuotare.

Quando il mondo si ritira

L'angoscia e la morte: che cosa vale la pena trattenere, e che cosa integrare.

Si pensi a una stanza familiare nella quale all'improvviso manca la luce: i mobili sono al loro posto, ma ciò che li teneva insieme in un senso (l'abitudine, lo scopo, la funzione) sembra svanito. È un'immagine imperfetta di ciò che Heidegger chiama angoscia: una tonalità emotiva che, a differenza della paura, non ha un oggetto determinato. Non ci minaccia nulla in particolare; è il mondo stesso, con i suoi ruoli e i suoi scopi, a perdere per un istante la sua ovvietà.

Per chi accompagna adolescenti, la pagina è di grande interesse. Esistono pomeriggi in cui un ragazzo dice che nulla ha senso, e la risposta pronta (distrarlo, rassicurarlo, riempirgli l'agenda) è spesso proprio il gesto con cui il «si» ricopre ciò che affiora. Con una cautela necessaria, però: non ogni «non ha senso» è angoscia esistenziale nel senso heideggeriano; talvolta è sofferenza che chiede ascolto competente e, se persiste, l'aiuto di un professionista. Discernere è parte del mestiere.

Poi c'è la morte. Per Heidegger l'esistenza è un essere-per-la-morte: la morte non è un evento che chiude la vita ma la possibilità più propria, quella che nessuno può vivere al posto mio. Va detto con precisione che l'analisi, nel suo stesso dichiarato intento, resta «di questo mondo» e lascia aperta ogni questione su un'eventuale esistenza dopo la morte.[2] Presentarlo come avversario della speranza cristiana sarebbe dunque scorretto. Resta aperta, tuttavia, una domanda: se un'analitica che mette tra parentesi quella questione possa dirsi davvero neutrale.

Con i giovani, comunque, l'orizzonte della morte non può essere l'ultima parola. Hannah Arendt, che di Heidegger fu allieva, propone di contrapporgli la natalità: l'essere umano è colui che comincia.[3] Agostino lo dice con una formula che l'adolescenza rende vivida: l'uomo è stato creato perché ci fosse un inizio.[4] E l'adolescenza è precisamente una seconda nascita.

Saltare dentro, saltare avanti

Che cosa significa prendersi cura dell'altro senza prenderne il posto.

Per spiegare l'essere dell'uomo, Heidegger ricorre a una favola latina, che a lui giunge attraverso Konrad Burdach. La dea Cura plasma una figura d'argilla e chiede a Giove di infonderle lo spirito; sorge però una disputa su chi debba darle il nome, perché anche la Terra rivendica il proprio diritto. Chiamato a giudicare, Saturno stabilisce che Giove, che ha donato lo spirito, lo riprenderà alla morte; la Terra, che ha offerto il corpo, lo riavrà; ma Cura, che per prima lo ha plasmato, lo possederà finché vive.[5] Cura non è un sentimento tra gli altri: è il modo in cui l'uomo, finché esiste, ha a che fare con tutto.

Nella *cura per gli altri* (*Fürsorge*, § 26) Heidegger traccia una distinzione che dovrebbe essere appesa in ogni sala degli insegnanti. Esiste una premura che «salta dentro»: prende il posto dell'altro, gli toglie il peso, lo rende dipendente da sé. Ed esiste una premura che «salta avanti»: anticipa l'altro nelle sue possibilità, non per sostituirlo, ma per restituirgli libera la propria cura.[6]

La prima è la tentazione di ogni genitore premuroso e di ogni animatore generoso, che fa il compito, risolve il conflitto, evita la caduta. La seconda è più rischiosa e più lenta: richiede di restare un passo davanti senza tirare per mano, di accettare che l'altro possa sbagliare, perché è libero. Si noti che, su questo punto, il testo che circola in rete tace.

Il fiume e la centrale

La tecnica come modo di far apparire le cose, e il pericolo che ne deriva.

Nel saggio sulla tecnica Heidegger sceglie un fiume: il Reno. Lo si può incontrare come il fiume cantato nell'inno di Hölderlin, e lo si può incontrare come la forza idrica alla quale è stata sbarrata la strada dalla centrale, o come oggetto di viaggio organizzato dall'industria turistica.[7] Il fiume è sempre lo stesso, ma nel secondo caso appare soltanto come riserva da sfruttare: Heidegger lo chiama *Bestand*, il «fondo» sempre disponibile. L'essenza della tecnica moderna, il *Gestell*, è questo modo di far apparire ogni cosa come risorsa pronta all'uso.

Il pericolo, nota, non sta nelle macchine, bensì nell'estendersi di quello sguardo fino a che anche l'uomo appare soltanto come risorsa. Chi insegna riconosce a prima vista la deriva: la scuola ridotta a produzione di competenze, il ragazzo ridotto a profilo, a punteggio, a numero di ore di utilizzo. Dichiariamo però ancora una volta che il collegamento con le piattaforme e gli algoritmi è nostro: Heidegger non conosceva questi strumenti, né sviluppò una critica del capitalismo.

Ciò che Heidegger dice, e che vale la pena trattenere, è che il rimedio non è il rifiuto: egli propone di dire un sì e un no insieme, di usare gli oggetti tecnici senza lasciarsi catturare da essi. E cita Hölderlin: là dove cresce il pericolo, cresce anche ciò che salva.[8] Come tutte le formule ad alta tensione, non è una promessa ma un'indicazione di vigilanza.

Lasciar apprendere

Il rilasciamento, e che cosa insegna a chi insegna.

Nel tardo Heidegger, accanto alla risolutezza dell'opera giovanile compare un'altra parola: *Gelassenheit*, il «lasciar essere», una disponibilità paziente a ciò che si dà. In un corso universitario degli anni Cinquanta egli osserva che insegnare è più difficile che imparare, perché insegnare significa lasciar apprendere, e dunque richiede che il maestro sia più docile ad apprendere di quanto lo siano i suoi allievi.[9]

L'immagine che mi sembra più adatta viene proprio dal mestiere del padre. Una botte sta in piedi perché le doghe si appoggiano le une alle altre, e il cerchio che le stringe non crea il legno e non lo piega con la violenza: lo tiene insieme. L'educatore autentico è più simile al cerchio che al legno, e meno ancora al martello: la sua forza sta nel mantenere la tensione giusta tra le parti, senza sostituirsi a esse. Per un animatore o un catechista, questo significa rinunciare all'illusione di produrre la fede o la maturità negli altri: si può solo preparare il luogo dove possano accadere.

L'ombra

Come si legge un maestro che ha tradito.

Non si può parlare di Heidegger ai giovani senza parlare del 1933. Eletto rettore dell'Università di Friburgo, si iscrive al partito nazionalsocialista e pronuncia il discorso rettorale; si dimette l'anno dopo, ma non pronuncerà mai parole adeguate di rinnegamento. Nel 1949, a Brema, accosta in una frase agghiacciante l'industria agroalimentare alle camere a gas.[10] La famosa intervista allo *Spiegel* del 1966 uscì solo dopo la sua morte, nel 1976. Dal 2014, con la pubblicazione dei *Quaderni neri*, si discute di un antisemitismo che alcuni ritengono intrecciato al suo pensiero. Parlare di «silenzio» sarebbe inesatto: ci sono parole, ma sono parole inadeguate, e la differenza conta.

Il nodo è che non si tratta di un incidente biografico separabile dalle idee. Karl Löwith, suo allievo, testimoniò che lo stesso Heidegger vedeva il proprio impegno politico radicato nella sua filosofia; Hans Jonas osservò che una risolutezza priva di contenuto non sa rispondere alla domanda «risolutezza per

che cosa?».[11] Le parole che a lungo ci hanno affascinato (risolutezza, radicamento, popolo, destino) sono proprio quelle che qui vanno rilette con più prudenza.
Il compito educativo non è né idolatrare né cancellare, ma esercitare un discernimento. Mostrare ai ragazzi che la profondità di pensiero e la responsabilità morale non coincidono è, in sé, una lezione di straordinaria utilità. E un criterio di lettura possibile è chiedersi che cosa un pensiero non ha spazio per accogliere. In Heidegger, a ben guardare, l'altro come volto, lo straniero, il debole hanno poco posto.

Ciò che un pensiero non può dare

Il perdono, la nascita, il volto, e la fragilità di chi educa.

Qui sta il limite più grande, e dice qualcosa sull'educatore stesso. La colpa che Heidegger descrive è una colpa senza offeso: l'uomo è fondamento di un nulla, in debito soltanto con se stesso. Paul Ricoeur ha osservato che la voce della coscienza, nell'analisi heideggeriana, non proviene da nessuno e non dice nulla.[12] Ma un adolescente che ha ferito un amico non ha bisogno di una colpa senza volto: ha bisogno di una parola che qualcuno gli rivolga, e di qualcuno che gli dica che si può ricominciare. Il perdono, nota ancora Arendt, è ciò che rende possibile un futuro non determinato dal passato.[13] Emmanuel Levinas, filosofo ebreo che molto aveva imparato da Heidegger, disse che era difficile perdonarlo. In quella frase c'è tutto: anche chi ha ricevuto moltissimo da un maestro può trovarsi nell'impossibilità di seguirlo fino in fondo. È forse la forma più alta di fedeltà.
L'educatore che ha letto fin qui riconoscerà, alla fine, la propria condizione: non è padrone di ciò che avviene nell'altro, non può prendere il posto di nessuno, non può garantire l'esito. È come chi suona la campana: ne dà il segnale, ma il suono non è suo, e chi lo ascolta è libero di rispondere o no. Questo, in fondo, il dono ricevuto da Messkirch: una chiamata che non costringe.

Note

[1] Il resoconto è di Heidegger stesso (*Il mio cammino nella fenomenologia*); il dono della dissertazione di Brentano gli venne da Conrad Gröber, allora sacerdote.
[2] *Essere e tempo*, § 49.
[3] H. Arendt, *Vita activa. La condizione umana*.
[4] Agostino, *De civitate Dei* XII, 20: «Initium ut esset, creatus est homo, ante quem nullus fuit».
[5] La favola è in Igino, *Fabulae* 220; Heidegger la cita in *Essere e tempo*, § 42, attraverso Burdach.
[6] *Essere e tempo*, § 26 (*einspringen* / *vorausspringen*).
[7] *La questione della tecnica*; l'inno di Hölderlin è *Der Rhein*.
[8] Hölderlin, *Patmos*: «Wo aber Gefahr ist, wächst / Das Rettende auch».
[9] *Che cosa significa pensare?* (corso 1951-52).
[10] Conferenze di Brema, 1949 (*Gesamtausgabe*, vol. 79).
[11] K. Löwith, *Il mio ultimo incontro con Heidegger*; H. Jonas, scritti sulla critica di Heidegger.
[12] P. Ricoeur, *Sé come un altro*.
[13] H. Arendt, *Vita activa*, sul perdono e la promessa.