

HEGEL E LA STORIA COME PROCESSO

Emmanuel Renault

1. Evento o processo

Mentre la *Hegel Renaissance* interpreta Hegel come un prolungamento di Kant, la questione del rapporto della filosofia al presente sembra al contrario condurre a opporre Kant e Hegel¹. Si tratta allora di stabilire se conviene optare per Kant o per Hegel. Gli argomenti in favore di Kant possono essere espressi sotto forma di una serie di domande. Inserendo il presente in un processo storico globale, la filosofia hegeliana non misconosce necessariamente la sua specificità? Non è condannata a sminuire tutto ciò che appartiene a una novità irriducibile? Più generalmente, le filosofie della storia sono in grado di pensare la specificità del presente? Questi interrogativi sono all'origine di alcune obiezioni che hanno portato a far giocare, in maniere diverse, l'evento contro la storia e, su queste basi, a valorizzare Kant a spese di Hegel².

A partire dalla *Risposta alla domanda: che cos'è l'illuminismo?* Kant avrebbe in effetti rotto con le filosofie della storia, proponendo un'ontologia del presente (Foucault parla di «un'ontologia di noi stessi, di un'ontologia dell'attualità»³). Essa gli avrebbe permesso, nel *Confitto delle facoltà*, di collocare quell'«evento» rappresentato dalla Rivoluzione al centro della sua concezione della storia. Da ciò deriva l'idea che si sarebbe dovuto scegliere tra due grandi concezioni del presente, come evento e come processo, e che Hegel avrebbe scelto la seconda, quella che conviene in definitiva scartare se si ambisce a pensare il presente come presente. Questa conclusione può essere contestata in diversi modi. Per via storiografica, innanzitutto, mostrando che Kant non appartiene meno di Hegel allo spazio teorico dei filosofi della storia. Secondo entrambi il presente è infatti iscritto in un processo di civilizzazione e la questione della «cultura» come attitudine alla libertà è considerata come decisiva. Ci si può domandare, inoltre, se l'«ontologia dell'attualità» non trovi in Hegel un'illustrazione migliore

¹ Questo testo costituisce una versione modificata e aggiornata del capitolo VIII di *Connaitre ce qui est. Enquête sur le présentisme hégélien*, Vrin, Paris 2015. Traduzione di Sabina Tortorella.

² Per un'analisi critica dell'opposizione dell'evento alla storia, vedi B. Binoche, *La Raison sans l'Histoire*, Puf, Paris 2017, capitolo 16.

³ M. Foucault, «Che cos'è l'illuminismo», in *Archivio Foucault*, vol. III, trad. it. a cura di A. Pandolfi, Feltrinelli, Milano, 1998, p. 261.

che in Kant⁴. Infine, può essere contestata la pertinenza generale dell'opposizione dell'evento e del processo in quanto tale. Se la specificità del presente si giocasse in una differenza, interna al processo storico, tra lo sviluppo di una dinamica già avviata e l'emergenza di una novità, allora non ci sarebbe più incompatibilità tra queste due categorie hegeliane che sono il processo e la novità.

2. Ontologia del presente o processo di cultura?

Per affrontare l'alternativa evento/processo attraverso la strada storica, il modo più semplice è ripartire da ciò che costituisce per Foucault il testo di riferimento: *Risposta alla domanda: che cos'è l'illuminismo?* Il saggio è tanto noto quanto complesso. Non sarà pertanto inutile ricordare il suo andamento generale⁵. Kant comincia con una definizione formale: «L'illuminismo (*Aufklärung*) è l'uscita dell'uomo dallo stato di tutela (*Unmündigkeit*) che egli deve imputare a se stesso». Kant applica in seguito questa definizione a tre questioni distinte e interdipendenti: innanzitutto quella dell'uscita dallo stato di tutela come processo individuale, poi quella dell'uscita dallo stato di tutela come processo collettivo e infine quella di determinare se l'epoca attuale sia un'epoca illuminata.

Fintantoché è applicata agli individui, la nozione di *Aufklärung* indica l'uscita da uno stato di tutela di cui gli individui sono responsabili a causa della loro mancanza di decisione e coraggio. Questo affrancamento è «gravoso» perché è «difficile» sia teoricamente che praticamente: teoricamente, perché presuppone di abbandonare le nostre certezze; praticamente, perché richiede un cambiamento delle nostre abitudini. Ha per condizione «una vera riforma del modo di pensare» così come una specie di lavoro spirituale: «Solo a pochi è venuto fatto con l'educazione del proprio spirito di sciogliersi dalla tutela e camminare poi con passo più sicuro (*Bearbeitung ihrer Geistes*)». Per la maggior parte è troppo difficile assumere «la vocazione di ogni uomo a pensare da sé», mentre è così comodo affidarsi a tutori (*Vormünder*). Si

⁴ F. Fischbach, «Aufklärung et modernité philosophique: Foucault entre Kant et Hegel», in E. da Silva (a cura di), *Lectures de Michel Foucault*, vol. 2: *Foucault et la philosophie*, Ens Éditions, Lyon 2003, pp. 115-134.

⁵ Abbiamo proposto una prima versione delle analisi che seguono in E. Renault, «Autonomie et sortie de la minorité», in S. Haber e F. Cusset (a cura di), *Habermas et Foucault: Parcours croisés, confrontations critiques*, Cnrs éditions, Paris 2004, pp. 167-182. Nelle pagine seguenti, traduciamo il testo disponibile in diverse edizioni, di cui segnaliamo l'utile: Kant, Erhardt, Haman, Herder, Lessing, Mendelssohn, Riem, Schiller, Wieland, *Was ist Aufklärung. Thesen und Definitionen*, Reclam, Stuttgart 1990, pp. 9-17.

dà il caso che questi ultimi rendano ancora più ardua l'uscita dalla minorità, presentandola come pericolosa, allo scopo di legittimare la dominazione che esercitano. È per questo che è così «difficile per ogni singolo uomo lavorare per uscire dalla minorità che è divenuta per lui una seconda natura». La conclusione della prima parte del testo è di un tono pessimista: considerata come un processo individuale, l'*Aufklärung* è destinata a un'élite risoluta e coraggiosa, mentre per la maggioranza degli uomini lo stato di minorità si presenta come una seconda natura.

Lungi dall'esprimere la vera valutazione kantiana dell'*Aufklärung*, questo tono pessimista serve a sottolineare per contrasto che il progresso dell'Illuminismo dipende soprattutto da un processo collettivo. Dal punto di vista collettivo, l'idea di *Aufklärung* non indica più «un esercizio della propria ragione», un'autoeducazione, ma ciò che il XVIII secolo chiamava «opinione pubblica», ovvero la dinamica educativa prodotta dalla discussione pubblica nei giornali, nei libri e nei circoli politici e letterari. Sebbene Kant avesse sottolineato le difficoltà che sorgono rispetto alla possibilità che gli individui escano in modo autonomo dallo stato di tutela, afferma ora che è «quasi inevitabile» che il pubblico si illumini da se stesso, purché gli si accordi la libertà di comunicare pubblicamente le proprie opinioni. Questa libertà permette infatti di diffondere la razionalità del discorso di quelli che si sono emancipati, generando un processo educativo che rende possibile, su scala collettiva, un cambiamento nel modo di pensare. La condizione di un tale processo di apprendimento collettivo è senza dubbio che alcuni individui siano già riusciti a uscire dallo stato di tutela. Sono probabilmente i filosofi che Kant evoca quando menziona coloro che «dopo aver scosso da sé il giogo della tutela, diffonderanno intorno il sentimento della stima razionale del proprio valore e della vocazione di ogni uomo a pensare da sé».

L'*Aufklärung* come processo individuale non è dunque solo un'*impasse*, ma rappresenta al tempo stesso una delle condizioni di questa soluzione che è l'*Aufklärung* come processo collettivo. La dinamica dell'*Aufklärung* si deve tuttavia cercare altrove rispetto all'etica individuale del coraggio e della risoluzione filosofici, in quanto dipende dalla costituzione di uno spazio pubblico libero. Per caratterizzare il tipo di libertà che può svilupparsi al suo interno, Kant distingue l'uso pubblico e privato della ragione. Il primo riguarda la libertà che ha un cittadino di esprimere la critica razionale delle opinioni e delle istituzioni del suo tempo. Questa libertà non può essere soggetta a limitazione. Al contrario, la libertà dell'uso privato deve essere ristretta, se si intende per uso privato «quello che qualcuno può farne in un certo impiego o funzione civica a lui affidata». In quanto cittadini, noi

dobbiamo poter criticare attivamente le opinioni e le istituzioni, comportandoci però al tempo stesso, in quanto parte integrante della società, come «membri della macchina».

In terzo luogo, si pone il problema della diagnosi storica: il concetto di *Aufklärung* è suscettibile di definire l'epoca attuale? La terza parte del testo comincia con questa celebre frase: «Se ora si domanda: – viviamo noi attualmente in una età illuminata? (*in einem aufgeklärten Zeitalter*) – dobbiamo rispondere: – No, bensì in un'età di illuminismo (*in einem Zeitalter der Aufklärung*)».

Come tutti i nomi di azione, «*Aufklärung*» può essere inteso sia come un processo, ovvero l'atto di illuminare (o la propagazione dei lumi), sia come il risultato del processo, lo stato rischiarato di un individuo o di un'epoca. Kant sottolinea che l'*Aufklärung* deve essere intesa in un senso dinamico come il processo di un'uscita dallo stato di tutela, come una dinamica di liberazione definita dalla sua origine più che dal suo scopo. È d'altronde significativo che, quasi sempre, il concetto di stato di minorità faccia coppia con quello di tutore (*Unmündigkeit/Vormünder*) e una volta soltanto con quello di maggiore età (*Mündigkeit*), in quanto questo termine è utilizzato per indicare «il passaggio allo stato di minorità» (*Schritt zur Mündigkeit*)⁶ che la maggior parte considerano «difficile e anche pericoloso».

In questa accezione, l'idea di maggiore età non è definita in modo positivo e designa solo la possibilità di sottrarsi alla dominazione dei tutori. Evitando per quanto possibile l'uso del termine maggiore età, non attribuendogli nessun significato positivo⁷, Kant prende le distanze dalla comprensione del presente come epoca illuminata, proponendo invece una concezione del presente come dinamica di liberazione o come processo critico. Se l'epoca è quella della propagazione dei Lumi, è perché, più che ogni altra, è segnata da questo processo critico come Kant suggerisce presentandola come il secolo di Federico II, sovrano illuminato, il cui precetto sembra essere: «Ragionate fin che volete e su che volete, ma *obbedite*». Lasciando piena libertà all'uso pubblico della ragione e restringendo al tempo stesso l'uso privato, Federico II offre l'esempio di una legislazione illuminata, che

⁶ È una ragione di tradurre *Unmündigkeit* con stato di tutela invece che minorità, sebbene questa traduzione abbia come inconveniente di conservare solo un punto di vista giuridico sull'*Unmündigkeit* e di perdere così le connotazioni pedagogiche, fortemente presenti nella risposta del 1784, che troveranno la loro spiegazione alla fine di *Che cosa significa orientarsi nel pensiero*: «Illuminare un'epoca è invece molto laborioso, poiché si trovano numerosi ostacoli esterni che in parte impediscono, in parte rendono difficile un'educazione siffatta».

⁷ Come ha sottolineato M. Foucault, op. cit., p. 219.

permette lo sviluppo della «tendenza e la vocazione al libero pensiero».

Come interpretare la posizione di Kant rispetto al presente? Come Foucault indica nell'articolo *Che cos'è l'illuminismo?*⁸, essa è fondamentalmente ambigua. Una buona parte di questa ambiguità risiede nei differenti rapporti che intrattengono le tre parti del testo. Un primo problema riguarda l'interpretazione del rapporto della prima parte (l'*Aufklärung* come processo individuale) con la seconda (l'*Aufklärung* come processo collettivo). Altrettanto problematica è l'interpretazione del rapporto delle due prime parti (la definizione dell'*Aufklärung*) con la terza (la diagnostica storica in termini d'*Aufklärung*). Consideriamo innanzitutto il primo problema.

Qual è dunque il rapporto dell'*Aufklärung* come processo individuale con l'*Aufklärung* come processo collettivo? Noi abbiamo ricordato che lo sviluppo dell'*Aufklärung* dipende da una libertà dell'opinione pubblica più che da una volontà individuale coraggiosa. Ma perché allora iniziare presentando l'*Aufklärung* come un compito etico e fondare su quest'ultimo la definizione dell'*Aufklärung*, come Kant fa nel primo capoverso del testo? Secondo l'interpretazione proposta da Habermas in *Storia e critica dell'opinione pubblica*⁹, Kant considererebbe che l'opinione pubblica è animata da una dinamica normativa immanente e che è suscettibile di razionalizzare la legislazione in quanto sfera di mediazione della moralità e della politica. Nella logica di questa interpretazione, la seconda parte dell'opuscolo sarebbe centrale e l'insistenza di Kant sull'*Aufklärung* quale compito etico dovrebbe essere interpretata come strumento retorico destinato a sottolineare la dimensione morale dell'opinione pubblica. È al contrario dalla prima parte che Foucault fa dipendere tutto. L'*Aufklärung* sarebbe concepita come un compito e un'obbligazione, come uno sforzo etico teso a trasformare la nostra relazione in differenti forme di autorità. Kant affermerebbe che le condizioni dell'uscita dallo stato di tutela sono «al tempo stesso spirituali e istituzionali, etiche e politiche»¹⁰. Egli svilupperebbe una critica implicita delle definizioni dell'*Aufklärung* come processo collettivo: il valore dell'*Aufklärung* dipenderebbe dalla capacità degli individui di emanciparsi dall'autorità. Quanto all'idea di un libero uso pubblico della ragione, essa non avrebbe altra funzione se non quella di esplicitare le forme legittime della libertà individuale:

⁸ Ivi, pp. 218-220.

⁹ J. Habermas, *Storia e critica dell'opinione pubblica*, Laterza, Bari 1974.

¹⁰ M. Foucault, op. cit., p. 220.

In ogni caso, si pone la questione di sapere come l'uso della ragione possa assumere la forma pubblica necessaria, come l'audacia del sapere possa esercitarsi alla luce del giorno, mentre gli individui ubbidiranno il più esattamente possibile¹¹.

L'interpretazione foucaultiana sottolinea un elemento decisivo dell'autocomprensione dell'illuminismo: esso non si concepisce solamente come un progresso di conoscenze, ma anche come un processo pratico, il cui cuore è la trasformazione della coscienza di sé. Non è in questo senso che l'articolo *D'un tono da signori assunto di recenti in filosofia* evoca l'«erculeo fatica della conoscenza di sé»¹²? Ciò non toglie che l'interpretazione foucaultiana si scontri con lo stesso problema di quella di Habermas: sembra difficilmente compatibile con l'assenza di continuità tra le due prime parti del testo. Kant oppone l'*Aufklärung* come processo individuale e l'*Aufklärung* come processo collettivo su due punti. Esse si oppongono innanzitutto dal punto di vista della difficoltà dell'uscita dello stato di tutela: mentre è «difficile per ogni singolo uomo lavorare per uscire dallo stato di tutela che è divenuto per lui una seconda natura», per l'*Aufklärung* come processo collettivo, «non occorre altro che la *libertà*». Esse si oppongono poi dal punto di vista dell'estensione della propagazione dei lumi: «solo a pochi è venuto fatto con l'educazione del proprio spirito di sciogliersi dalla minorità», «al contrario che un pubblico si illumini da sé è ben possibile e, se gli si lascia la libertà, è quasi inevitabile». Queste opposizioni sono essenziali tanto alla retorica che alla logica del testo. Sono drammatizzate quando sembra che lo sforzo diretto verso il pensare libero è inerente alla natura umana, mentre lo stato di tutela può diventare una seconda natura, in modo tale che solo l'opinione pubblica può restaurare l'umanità nella sua destinazione originale.

Kant non descrive dunque il processo collettivo dell'opinione pubblica principalmente come l'istituzionalizzazione di uno sforzo etico individuale, ma tenta piuttosto di giustificare l'esistenza di un'opinione pubblica libera attraverso l'impossibilità per gli individui isolati di compiere il loro destino. Come i suoi contemporanei, egli intende il coraggio come una dimensione del processo collettivo dell'*Aufklärung* invece che come l'elemento di un'etica individuale che fonderebbe una politica. Subordina il processo individuale a quello

¹¹ Ivi, p. 221.

¹² I. Kant, «D'un tono da signori assunto di recente in filosofia», in Id., *Scritti sul criticismo*, Laterza, Bari 1991, p. 397. Il paragone tra questa formula e l'Illuminismo come processo pratico di trasformazione di sé è effettuato da H. Schnädelbach, «Über historische Aufklärung», in *Vernunft und Geschichte. Vorträge und Abhandlungen*, Suhrkamp, Frankfurter a.M. 1987, p. 24.

collettivo dell'*Aufklärung* attraverso un'analogia tipica delle concezioni tedesche della storia come processo di educazione (*Erziehung*) o di formazione-cultura (*Bildung*). Lessing, per esempio, scriveva che «ciò che l'educazione è per il singolo uomo, è la rivelazione per l'intero genere umano»¹³, aggiungendo al tempo stesso che solo «la storia del genere umano»¹⁴ può produrre l'«*Aufklärung*» attraverso cui gli individui possono uscire dall'infanzia¹⁵. Egli sottolineava la continuità tra educazione individuale e collettiva, così come Hegel sottolineerà la continuità tra la formazione-cultura dell'individuo e la formazione-cultura storica. Come entrambi, Kant dà il primato a un processo pedagogico collettivo da cui dipende il compimento della pedagogia individuale, anche se, contrariamente a tutti e due, mette al primo posto la discontinuità dei due processi pedagogici. Il concetto kantiano di *Aufklärung* si iscrive chiaramente nella logica delle problematiche della storia come processo pedagogico.

Ma quali sono esattamente i rapporti dell'*Aufklärung* come concetto pedagogico e dell'*Aufklärung* come elemento di una diagnostica storica? Questa questione conduce al secondo problema di interpretazione: qual è il rapporto delle due prime parti con la terza? A prima vista, sembra che il concetto di *Aufklärung* abbia come referente storico esclusivo il secolo di Federico II, ma l'apparenza inganna. Infatti, se il presente è ben caratterizzato da un processo di propagazione dei Lumi, questo processo non produce i suoi effetti solo in questo periodo storico. Gran parte della terza parte del testo cerca di stabilire che il progresso verso «il pensare libero» e il «pensare da sé» è la «vocazione» (*Beruf*) di ogni uomo, l'«originaria destinazione (*ursprüngliche Bestimmung*)» iscritta nella «natura umana». Kant sostiene in questo passo ciò che svilupperà nelle sue *Congetture sull'origine della storia*. Il progresso dell'*Aufklärung* è una tendenza che non può essere repressa in nessun individuo come in nessun popolo: «Gli uomini si adoperano da sé per uscire a poco a poco dalla barbarie, purché non si lavori intenzionalmente a mantenerli in essa». In realtà la specificità dell'epoca di Federico II non è tanto l'uscita dallo stato di tutela quanto l'attuazione di condizioni giuridiche specifiche che favoriscono l'*accelerazione* di una tendenza trans-storica. È dunque difficile seguire Foucault quando afferma che

Nel testo sull'*Aufklärung* la questione riguarda la pura attualità. Egli [Kant] non cerca di comprendere il presente a partire da una totalità o da

¹³ G. E. Lessing, *L'educazione del genere umano*, trad. it. F. Canfora, Laterza, Bari 1951, § 1, p. 61.

¹⁴ Ivi, § 88, p. 88.

¹⁵ Ivi, § 89, p. 88.

un compimento futuro. Cerca una differenza: qual è la differenza che l'oggi introduce rispetto a ieri?¹⁶

È chiaramente utile rilevare, contro le apparenze, che l'intenzione non è di definire il presente all'interno di una periodizzazione. Ne risulta che la definizione kantiana del presente miri solo a stabilire una differenza. Per Kant, come per la maggior parte dei suoi contemporanei, l'epoca dell'illuminismo si caratterizza per l'accelerazione irreversibile di una tendenza trans-storica. Anche Condorcet spiega che «la propagazione dei lumi»¹⁷ è il risultato della perfettibilità generale dello spirito umano¹⁸. Egli sottolinea, al tempo stesso, il ruolo ricoperto dall'«opinione pubblica» (dopo l'invenzione della stampa) quale fattore di progresso accelerato e di diffusione senza precedenti della ragione nella società¹⁹.

Se la caratterizzazione del presente in termini di *Aufklärung* è irriducibile a una caratterizzazione d'epoca, non è perché il concetto di *Aufklärung* si sottragga alle problematiche della filosofia della storia, ma al contrario perché il termine *Aufklärung* indica uno di quei processi generali a partire dai quali i filosofi della storia si sforzano di specificare il presente. Su questo punto ancora la storia dei concetti è decisiva. È ulteriormente divenuto abituale impiegare il vocabolo «Illuminismo» come un nome di un'epoca a proposito del «secolo dei Lumi». A partire dal XVIII secolo, si parlava già di «secolo dei Lumi» tanto in Francia che in Germania, ma fino a metà del XIX secolo quest'espressione sembrava poco legittima, soprattutto in Germania, dove il termine *Aufklärung*, che rinvia ai progressi della conoscenza e alla pedagogia morale, sembrava troppo generale per essere appannaggio di un'epoca determinata e connotata troppo positivamente perché un secolo particolare potesse attribuirselo. Quando gli autori della fine del XVIII secolo utilizzavano l'espressione «Illuminismo» per caratterizzare la loro epoca, era principalmente in senso polemico, sottolineando che il loro tempo era quello di una messa in discussione

¹⁶ M. Foucault, op. cit., p. 219.

¹⁷ Condorcet, *Abbozzo di un quadro storico dei progressi dello spirito umano*, trad. it. M. Minerbi, Torino, Einaudi 1969, p. 10. Condorcet scrive che l'uso di un linguaggio scientifico sarebbe «uno strumento utile alla celebre propagazione dei lumi, al perfezionamento del metodo delle scienze».

¹⁸ Ivi, p. 7.

¹⁹ Ivi, pp. 97-120. Vedi ugualmente sullo stesso tema, il ruolo della diffusione dell'Illuminismo nel popolo nel XVIII secolo, di cui Voltaire e gli enciclopedisti sono l'origine, pp. 158-159. Tuttavia, Condorcet considerava che l'opinione pubblica non bastasse ad assicurare una tale diffusione. Un sistema di insegnamento pubblico era la condizione di una propagazione accresciuta della ragione nella società e, di rimando, di un nuovo progresso delle scienze (cfr. p. 165 ss).

dell'ignoranza e delle superstizioni ereditate del passato. Questa concezione polemica si accompagnava a una visione del presente come processo, che conduceva a superare i differenti ostacoli al progresso delle conoscenze e della libertà. Condorcet offre di nuovo una perfetta illustrazione di questa concezione polemica e vincente dell'illuminismo:

Tutto ci dice che tocchiamo l'epoca di una delle grandi rivoluzioni della specie umana. Cosa può rischiararci meglio su ciò che dobbiamo attendere, cosa può offrirci una guida più sicura per guidarci in mezzo ai suoi movimenti, che il quadro delle rivoluzioni che l'hanno preceduta e preparata? Lo stato attuale dei lumi ci garantisce che essa sarà felice: ma non è forse anche a condizione che noi sapremo servirci di tutte le nostre forze? E perché la felicità che essa promette sia acquistata a meno caro prezzo, perché essa si estenda con più rapidità in uno spazio maggiore, perché sia più completa nei suoi effetti, non abbiamo forse bisogno di studiare nella storia dello spirito umano quali ostacoli ci restano da temere, quali mezzi abbiamo per superarli?²⁰

Al contrario, *«Aufklärung»* è sempre preso in un senso ironico in *Ancora una filosofia della storia*, in cui Herder denuncia la superiorità arrogante che il presente rivendica rispetto al passato. Kant, invece, riprende questa autocomprensione dell'epoca a modo suo. La celebre nota della prefazione della prima edizione della *Critica della ragione pura* (1781) sfrutta i significati polemici dell'*Aufklärung* sussumendoli sotto il concetto di critica²¹. Si ritrova questa autocomprensione dell'*Aufklärung* nei *Prolegomeni* che parlano del presente come di un'«epoca pensante»²², identificandolo con un'«epoca illuminata»²³. Ugualmente, la *Critica della ragion pratica* evoca un'«età filosofica e critica»²⁴. La *Risposta a che cos'è l'Illuminismo?* illustra bene questa visione vincente dell'Illuminismo, quando comincia identificando nella prima parte del testo gli ostacoli al progresso dell'Illuminismo (la difficoltà

²⁰ Condorcet, op. cit., pp. 13-14.

²¹ I. Kant, *Critica della ragion pura*, trad. it. C. Esposito, Bompiani, Milano 2004, A XXX, p. 11: «La nostra epoca è la vera e propria epoca della critica, cui tutto deve sottomettersi. Quelle che solitamente vogliono sottrarsi alla critica sono la religione, a motivo della sua santità e la legislazione, a motivo della sua maestà: ma, così facendo, esse fanno sorgere contro se stesse un legittimo sospetto e non possono più rivendicare quel rispetto sincero che la ragione concede soltanto a ciò che ha saputo resistere al suo esame libero e pubblico».

²² Kant, *Prolegomeni ad ogni futura metafisica*, trad. it. P. Carabellese, Laterza, Roma-Bari 1996, pp. 3-23.

²³ Ibidem.

²⁴ Kant, *Critica della ragion pratica*, trad. it. V. Mathieu, Bompiani, Milano 2004, p. 25.

dell'uscita dallo stato di tutela e l'ideologia paternalista trasmessa dai tutori) prima di mostrare gli indizi che conducano a pensare che l'umanità li stia superando:

Abbiamo evidenti segni che essi abbiano aperto il campo per lavorare a emanciparsi da tale stato e che gli ostacoli alla diffusione del generale illuminismo o all'uscita da una minorità a loro stessi imputabile diminuiscano a poco a poco.

Ma l'opuscolo di Kant non si limita a veicolare l'autocomprensione dell'Illuminismo. Ne propone un concetto che si distingue dagli usi abituali. Ne elabora ciò che si può chiamare un concetto formale, differenziandosi dalla maggior parte degli usi dell'epoca²⁵. Mendelssohn, nella sua *Risposta alla domanda Über die Frage: was heisst aufklären?*, Condorcet e lo stesso Schiller difendono un concetto materiale dell'Illuminismo quando lo definiscono per il contenuto del progresso, ovvero attraverso un progresso delle conoscenze e della moralità. Invece, in Kant, il termine «*Aufklärung*» non indica un processo di acquisizione di conoscenze e una più grande attitudine ad agire moralmente, ma solo «una vera riforma della maniera di pensare»: il passaggio da una forma di pensare attraverso i tutori come intermediari a una forma di pensare per se stessi. Questa forma di pensare consiste nel sottomettere il sapere dotato di un'autorità a un esame razionale, al tempo stesso individuale e pubblico, come Kant sottolinea di nuovo nella nota finale di *Che cosa significa orientarsi nel pensiero*:

Pensare da sé significa cercare in se stessi (cioè nella propria ragione) la pietra ultima di paragone della verità; e la massima che invita a pensare sempre da sé è l'ILLUMINISMO. In fondo ciò non è poi così difficile, come immaginano coloro che ritengono che l'illuminismo consista di cognizioni, mentre esso è piuttosto un principio negativo nell'uso della propria facoltà cognitiva, tanto che spesso chi è ricchissimo di cognizioni ne fa un uso assai poco illuminato. Servirsi della propria ragione non significa nient'altro che chiedersi, ogni qualvolta si deve assumere qualcosa, se si ritiene davvero possibile eleggere la ragione di tale assunzione, o anche la regola che consegue da ciò che si assume, a principio generale del proprio uso della ragione²⁶.

²⁵ Seguiamo a tal proposito H. Stücke, «*Aufklärung*», in O. Brunner, W. Conze, R. Koselleck (a cura di), *Geschichtliche Grundbegriffe*, Klett-Cotta, Stuttgart 1972, Bd. 1, pp. 243-342.

²⁶ I. Kant, *Che cosa significa orientarsi nel pensiero*, trad. it. P. Dal Santo, Adelphi, Milano 1996, p. 66.

Nella *Risposta alla domanda: che cos'è l'illuminismo?*, Kant si adopera in realtà a rettificare una nozione comunemente utilizzata dai suoi contemporanei al fine di descrivere il presente. Si concentra più sulla definizione dell'*Aufklärung* che sulla caratterizzazione del presente stesso. Non c'è niente di cui stupirsi, perché la rettificazione dinamica e formale a cui questa nozione è sottomessa mina gli argomenti che permettevano di identificare l'epoca a quella dell'*Aufklärung*. Quando Kant presenta le condizioni dell'uscita dallo stato di tutela, descrive un progresso generale piuttosto che un evento contemporaneo. *Aufklärung* è il nome di una tendenza storica radicata nella natura umana e, in questo senso, *Risposta alla domanda: che cos'è l'illuminismo?* propone una concezione del presente analoga a quella che è elaborata dalle differenti filosofie della storia, quando descrivono il corso storico come un processo pedagogico. Se ne trova conferma riferendo questa visione del presente come accelerazione del processo di *Aufklärung* al quadro generale della filosofia kantiana della storia che, dall'*Idea di una storia universale da un punto di vista cosmopolita* fino al *Conflitto delle facoltà*, sviluppa esattamente una concezione della storia come processo di cultura. I suoi obiettivi fondamentali sono mostrare che è possibile pensare la storia come la realizzazione di un progresso nell'ordine del diritto e spiegare come un tale progresso debba essere concepito. Poiché, di nuovo, questi testi sono tanto celebri quanto complessi e sono molto spesso interpretati in rottura con la logica delle filosofie della storia, è importante ricordarne i principali argomenti.

È possibile pensare la storia come un progresso nell'ordine del diritto? Il problema è posto esplicitamente a partire dall'introduzione dell'*Idea di una storia universale dal punto di vista cosmopolita*: si tratta di capire come un progresso della libertà, intesa come libertà esteriore o libertà sottomessa al diritto, possa realizzarsi in azioni che sono tuttavvia sottomesse al principio di causalità, ovvero alle leggi universali della natura. Il concetto di finalità naturale offre la soluzione. In cosa consiste? Ciò che sarà stabilito nella *Critica della facoltà del giudizio* sembra qui già acquisito. L'uomo può essere concepito come un «fine ultimo» (*letzter Zweck*) della natura, nella misura in cui può porsi esso stesso come un «fine definitivo» (*Endzweck*)²⁷. Ne risulta che la natura può tutt'al più prepararlo a essere uno scopo finale; questo tipo di preparazione in vista di fini è designato dal concetto di «cultura» (*Kultur*). Da ciò deriva l'idea che la cultura sia il fine ultimo della natura²⁸.

²⁷ I. Kant, *Critica del giudizio*, trad. it. M. Marassi, Bompiani, Milano 2004, § 83, pp. 572-575.

²⁸ Ivi, p. 577: «La produzione dell'idoneità di un essere razionale a qualsiasi fine in generale (quindi nella sua libertà) è la cultura. Dunque soltanto la cultura

Questa articolazione della natura e della cultura è già determinante nell'*Idea di una storia universale*. Quali sono dunque le modalità secondo cui la natura contribuisce alla cultura? Come rende gli uomini adatti alla libertà? La risposta è duplice: la natura incita gli uomini a sviluppare positivamente la loro attitudine alla libertà ed essa permette di ridurre l'influenza di tutto ciò che in loro è ostacolo allo sviluppo positivo di tale attitudine. La natura gioca dunque positivamente e negativamente sulla cultura. Sul versante positivo, la tesi è che essa abbia spinto gli uomini a produrre da soli ciò di cui non li aveva dotati, incitandoli così ad abbandonare la loro condizione naturale per impegnarsi in un processo storico nel corso del quale è necessario elevarsi a gradi sempre più alti di perfezione traendo «interamente da se stesso», (tesi terza). Non è in questo senso che la *Risposta alla domanda: che cos'è l'illuminismo?* evoca la «originaria destinazione» a progredire, la «tendenza a migliorarsi progressivamente», affermando al tempo stesso che «si adoperano per sé per uscire a poco a poco dalla barbarie, purché non si lavori intenzionalmente a mantenerli in essa (nella barbarie)»? Sul versante negativo, la tesi è che la natura abbia dotato gli uomini di un'insocievole socievolezza che li forza a entrare in una società regolata da rapporti giuridici (tesi quarta), poi in una società delle nazioni (tesi settima). La natura oppone agli esseri umani degli ostacoli di fronte ai quali essi devono trovare una soluzione: è così che la «resistenza da ogni parte» suscitata dall'insocievole socievolezza sveglia tutte le forze dell'uomo e favorisce il progresso della cultura; è così ugualmente che l'insocievole socievolezza favorisce l'emergenza di un ordine civile regolato da principi giuridici. La natura contribuisce a questi progressi disciplinando la natura cattiva che in noi si oppone ai principi della ragion pura pratica. Dire che l'insocievole socievolezza disciplina vuol dire ricondurre a suggerire che la natura rende progressivamente adatti ad attualizzare una disposizione morale presente come un germe non ancora giunto a maturità perché contrariato da altre disposizioni. Nel *Conflitto delle facoltà*, è lo sviluppo di questo processo di attualizzazione delle nostre disposizioni buone che Kant vede nell'entusiasmo prodotto dalla Rivoluzione francese. Lungi dall'esser concepito come un «evento» che rompe la processualità della storia, esso è l'«indice» dell'accelerazione di un processo che presiste a lei.

Hegel condivide con Kant, e con le filosofie della storia del suo tempo, una concezione del presente in termini di processo. Non c'è dunque motivo di opporli su questo punto. Se ora desiderassimo con-

può essere il fine ultimo, che si ha motivo di attribuire alla natura riguardo al genere umano».

frontare la capacità delle loro filosofie a tematizzare l'irriducibilità del presente rispetto al passato e al futuro, le cose dovrebbero senza dubbio risolversi a vantaggio di Hegel. In Kant, che si iscrive da questo punto di vista nella logica dell'Illuminismo vincente, il presente non può essere specificato altrimenti che come accelerazione irreversibile di una tendenza trans-storica. La specificità del presente è dunque principalmente di ordine quantitativo; non c'è niente di essenzialmente nuovo, nessuna vera discontinuità, nel presente. Non è dunque sorprendente che nel *Conflitto delle facoltà*, ciò che fa evento non sia tanto la rivoluzione francese in sé, quanto la *coscienza* che fa nascere dall'accelerazione e dal carattere irreversibile dei progressi.

Niente di stupefacente neanche rispetto al fatto che l'evento non sia utile né per determinare la specificità del presente, né per dedurne i compiti che spettano ai contemporanei. Una volta acquisita la coscienza dell'irreversibilità dell'accelerazione di un movimento, basta tracciare la sua traiettoria futura e fondare così una speranza. Tutto il contrario di ciò che si produce in Hegel.

Hegel polemizza contro la concezione della storia intesa come un progresso quantitativo seguente un corso lineare: il processo storico è pieno di rotture, di rivoluzioni e la sua strada è tortuosa²⁹. Egli considera peraltro che questo processo si sviluppa secondo una doppia dinamica. La storia è un processo di affermazione progressiva della libertà dello spirito, per tappe differenti qualitativamente, ciascuna delle quali corrisponde a una nuova concezione differente della libertà, nella successione di differenti spiriti del tempo che si incarnano in differenti spiriti del popolo. Un secondo processo si innesta su questa progressione nel corso del quale ogni spirito di un popolo si impegna nella «riconfigurazione» o «metamorfosi» di tutto ciò che gli è consegnato dalla «tradizione»³⁰, in una lenta elaborazione dell'insieme del mondo etico e culturale, costituito in vista di conferire allo spirito del tempo la sua effettività e la coscienza di sé adeguata. Hegel parla pertanto del doppio aspetto della lentezza dello spirito: da una parte, «la *lentezza*», «il portentoso dispendio di mezzi ed insomma il modo di procedere *dello spirito*», o per accedere alla vera concezione della libertà come diritto (successione degli spiriti del tempo) e, dall'altra, «un *altro aspetto implicito della lentezza del progresso spirituale*», «ossia la *natura concreta dello spirito*» (dialettica dello spirito del tempo e dello spirito del popolo). Lo spirito del tempo non può realizzarsi senza ristrutturare i co-

²⁹ G.W.F. Hegel, «[Introduzione alla] storia della filosofia. [Manoscritto del 1820]», in *Id., Lezioni sulla storia della filosofia*, a cura di R. Bordoli, Laterza, Roma-Bari 2009, pp. 573-574

³⁰ Ivi, p. 558. Vedi anche G.W.F. Hegel, «[Introduzione alla storia della filosofia. Manoscritto del 1823]», in *Id., Lezioni sulla storia della filosofia*, cit., p. 606 ss.

stumi e le istituzioni. Lo spirito non si limita a prendere coscienza del principio di ogni epoca:

Lo spirito riveste questo principio con tutta la ricchezza propria del suo essere; la figura nella quale esiste è quella d'un popolo, nei cui costumi, costituzione, vita domestica civile statale, nelle cui arti, politica estera, e così via il principio s'imprime e l'intera forma determinata della storia concreta viene fatta palese, secondo tutti i lati dell'esteriorità. Questa è la materia elaborata dal principio che caratterizza un certo popolo: il che non avviene in un giorno³¹.

Diversamente da ciò che ci si potrebbe aspettare da una filosofia della storia che ritraccia i progressi dello spirito del mondo, Hegel è ben lontano dal considerare che questo secondo processo sia di una portata secondaria. Anche nelle presentazioni del corso generale della storia, nei *Lineamenti* o nell'*Enciclopedia*, gli accorda un'enorme importanza. In definitiva le principali sfide storiche non appartengono tanto all'emergenza dei grandi principi che distinguono le epoche, quanto ai compiti che appartengono ai processi specifici di effettuazione. Il modo in cui Hegel tratta la questione del progresso della libertà nel terzo periodo della storia, quello del mondo germanico, illustra perfettamente questo punto:

Solo le nazioni tedesche raggiungono, nel Cristianesimo, la consapevolezza che l'uomo in quanto uomo è libero, che la libertà dello spirito costituisce la sua propria natura. È innanzitutto nella religione, la regione più intima dello spirito, che questa coscienza si è svegliata. Un ulteriore compito era anche quello di realizzare questo principio nel mondo – compito che per essere svolto e compiuto richiede un faticoso e lungo lavoro di *Bildung*. Con l'adozione della religione cristiana, la schiavitù per esempio non è stata subito abolita e ancora meno negli stati la libertà si è imposta immediatamente né i governi e le costituzioni organizzate in modo razionale fondate sul principio di libertà. Tale applicazione del principio alla realtà effettiva, la penetrazione, la formazione dello stato del mondo attraverso questo stesso principio coincide con quel lungo corso che è la storia stessa³².

Questa analisi in termini di doppio processo è richiamata nella caratterizzazione dell'epoca presente. Da un lato, essa porta il segno della rottura rivoluzionaria e della nuova concezione della libertà.

³¹ Id., «[Introduzione alla] storia della filosofia. [Manoscritto del 1820]», cit., p. 575

³² Id., «Zur Philosophie der Welgeschichte. Einleitung 1830/1831», in Id., «Vorlesungsmanuskripte II (1816-1831)», *Gesammelte Werke*, Bd. 18, Felix Meiner, Hamburg 1995, pp. 152-153.

Dall'altro, essa è caratterizzata dai problemi specifici che sono posti dalla ricostruzione della tradizione conformemente a questo principio e dalla sua effettuazione in tutta la ricchezza dell'effettività di un mondo storico concreto. Il presente non è pensato come un processo che piaccia l'evento, ma al contrario come il processo specifico innescato da quell'evento che è la Rivoluzione francese: evento nel senso di una discontinuità maggiore nel processo storico globale dello spirito del mondo, processo a cui si potrebbe dare il nome di congiuntura.

In Kant l'epoca presente è in realtà pensata secondo due schemi complementari. È concepita, da un lato, a partire da una tendenza trans-storica già in atto nel passato e, dall'altro, a partire dal futuro che essa anticipa. Mentre Kant combina queste due maniere simmetriche di evitare il problema dello spessore storico specifico del presente, Hegel caratterizza quest'ultimo come una congiuntura aperta da un evento (l'affermazione storica di una nuova concezione della libertà), il cui orizzonte è definito dai compiti fissati da questo evento ai contemporanei (tra i quali soprattutto quelli della questione sociale). Il presente è un processo specifico che non può essere ridotto né al prolungamento di una dinamica trans-storica né all'anticipazione di un compimento futuro, nonostante egli erediti dagli sforzi passati dello spirito e sia gravido dell'avvenire.

3. I concetti del processo di cultura: *Aufklärung*, *Kultur*, *Bildung*

Queste analisi si inscrivono in Hegel in una teoria della storia come processo di formazione-cultura (*Bildung*). Anche su questo punto, l'analisi degli slittamenti concettuali che caratterizzano il campo teorico delle filosofie della storia è illuminante. A differenza di numerosi autori tedeschi dell'epoca, Hegel conferisce un'importanza limitata al termine *Kultur*, preferendo pensare il progresso della storia come un progresso di *Bildung*. Si potrebbe mostrare che, concependo il processo pedagogico come una *Bildung* piuttosto che come una *Erziehung*, Hegel riprenda un tema herderiano³³. La sostituzione della *Bildung* alla *Kultur* comporta invece un momento anti-herderiano e si iscrive di nuovo nel contesto dei dibattiti che riguardano la Rivoluzione francese³⁴.

Quale era precisamente il senso dei concetti di *Kultur*, *Zivilisation* et *Bildung* alla fine del XVIII secolo e all'inizio del XIX? Le *Geschichtliche*

³³ Si rimanda a E. Renault, *Connaître ce qui est. Enquête sur le présentisme hégélien*, Vrin, Paris 2015, capitolo VII.

³⁴ Noi abbiamo proposto una prima versione delle osservazioni che seguono in «Bildung, Kultur (et Zivilisation?)», in B. Binoche (a cura di), *Les Équivoques de la civilisation*, Champ Vallon, Seyssel, 2005, pp. 225-241.

Grundbegriffe comportano un lemma «*Zivilisation, Kultur*», nel quale Jörg Fisch rintraccia la formazione e la storia delle concezioni moderne di civilizzazione e cultura, mostrando che il termine franco-inglese «civilisation/*civilization*» assolve le stesse funzioni del termine tedesco «*Kultur*»³⁵.

È solo nel corso del XVIII secolo che esso giunge a indicare l'insieme della vita materiale e simbolica dei popoli e un processo graduale di evoluzione dei costumi e delle conoscenze, risultando così come uno dei concetti chiave del nuovo tipo di pensare storico. La diffusione di quest'ultimo ha conferito tutta la sua estensione e la sua importanza al concetto di civilizzazione, ma in Germania il termine «*Zivilisation*» non ha seguito un'evoluzione analoga. Fino a metà del XIX secolo fu inteso nel senso stretto di civiltà, restando filosoficamente poco utilizzato. Nei dizionari del XIX secolo questo vocabolo è ancora indicato come sinonimo di «*Gesittung*», nome d'azione formato a partire dall'aggettivo «*gesittet*», che significa «di buone maniere», «civile». È la «*Kultur*» che, in Germania, ha subito un'evoluzione analoga alla «*civilisation*» francese e inglese. Mentre in Francia, «*culture*» acquisisce significati psicologici e pedagogici nel XVIII secolo, «*Kultur*» giunge a designare oltre Reno il processo educativo dell'umanità. Ne conseguono almeno tre effetti sul suo significato: in primo luogo, «*Kultur*» smette di essere associato a un referente individuale per qualificare allo stesso tempo soggetti collettivi; in secondo luogo, questo termine non è più solo applicato a facoltà dello spirito, ma anche a tutti gli aspetti dell'esistenza umana; in terzo luogo, non designa più esclusivamente un processo educativo per abbracciare tutto ciò che è prodotto in questo quadro. J. Fisch indica la filosofia herderiana come esempio di un utilizzo di queste nuove accezioni che sono decisive ugualmente in Gatterer et Schölzer³⁶, ma sottolinea anche che sono relativamente tardive, come testimoniano soprattutto le prime righe della Risposta di Moses Mendelssohn alla domanda *Was heisst aufklären?* (1784):

³⁵ J. Franck, «*Zivilisation, Kultur*», in O. Brunner, W. Conze, R. Koselleck (a cura di), *Geschichtliche Grundbegriffe*, Klett-Cotta, Stuttgart 1992, Bd. 7, pp. 679-774.

³⁶ Come sottolinea N. Waszek, *Histoire pragmatique – histoire culturelle: de l'historiographie de l'Aufklärung à Hegel et son école*, in «*Revue Germanique Internationale*», 10, 1998, pp. 11-40.

Le parole rischiaramento (*Aufklärung*), cultura (*Kultur*) acculturazione (*Bildung*) sono ancora delle nuove venute. Per il momento appartengono soltanto al linguaggio erudito. La gente comune le capisce a malapena³⁷.

Quali conseguenze dedurre da queste osservazioni? Sottolineiamo innanzitutto che il fatto che i significati di «civilisation» e «Kultur» subiscano evoluzioni parallele sotto l'effetto della logica delle filosofie della storia basterebbe a giustificare la traduzione francese di «Kultur» con «civilisation» invece che con «culture». Non risulta tuttavia che la «Kultur» tedesca, la «civilization» inglese e la «civilisation» francese appartengano a uno stesso concetto. Se i termini «Kultur» e «civilisation/civilization» indicano entrambi un processo graduale di evoluzione dei costumi e delle conoscenze e designano questa evoluzione come un progresso, la specificità di «Kultur» riguarda il fatto che questo progresso è dall'inizio indicato come un processo educativo. Quando Lessing stabilisce un'analogia tra l'educazione dell'individuo e quella del genere umano, è chiaramente perché l'educazione è concepita come lo sviluppo di ciò che, nelle facoltà, resta innanzitutto invilupato secondo uno schema che rimane leibniziano³⁸. Senza dubbio è la congiunzione della comprensione della storia come progresso, propria alla filosofia della storia in generale, e di una concezione leibniziana dell'educazione come sviluppo che ha permesso a «Kultur», invece che «Zivilisation», di costituire il vettore semantico dei pensieri germanofoni della civilizzazione. Notiamo inoltre che la filosofia della storia tedesca non è per questo intrinsecamente legata a una promozione del termine *Kultur*. La rende possibile senza implicarla. Lessing non fa uso del vocabolo, in quanto l'educazione dell'umanità è indicata in lui come un processo di *Erziehung* (di educazione). Allo stesso modo, Hegel preferirà rendere conto del progresso dello spirito in termini di *Bildung*. Quali sono dunque all'epoca i rapporti di questi tre concetti (*Kultur*, *Erziehung*, *Bildung*)?

Dal momento che i lemmi *Kultur*, *Aufklärung*, *Bildung* erano neologismi, non è strano che siano stati presi in accezioni diverse. Non è neanche sorprendente che nelle filosofie della storia, che concepivano la storia del mondo come un processo di *Kultur*, questo termine sia stato dotato di un valore generico. Si legge infatti sull'*Adelung* che per

³⁷ M. Mendelssohn, «Sul quesito: che cosa significa rischiarare?», in Kant et al., *Che cos'è l'illuminismo*, a cura di N. Merker, Editori Riuniti, 1997, p. 43.

³⁸ G. E. Lessing, op. cit., § 4, p. 61: «Nulla dà all'uomo l'educazione, ch'egli non possa trarre da se stesso; essa gli offre ciò che egli potrebbe trarre da sé, ma più rapidamente e con maggiore facilità. Così la rivelazione nulla dà al genere umano, a cui non possa anche arrivare da sola l'umana ragione; solo che essa ha offerto e offre all'umanità i più importanti dei suoi beni prima della stessa ragione».

la sua concezione della storia deve essere associato a Gatterer e Schlözer:

Avrei volentieri scelto un'espressione tedesca per il termine di cultura (*Cultur*), ma non ne conosco nessuna che esaurirebbe il senso di questo concetto. Perfezionamento, (*Verfeinerung*), Illuminismo (*Aufklärung*), sviluppo delle capacità (*Entwicklung der Fähigkeiten*) ne esprimono tutti qualcosa, ma non tutto³⁹.

In altri autori è *Bildung* che si vede attribuito questo valore generico. All'inizio delle sue osservazioni in *Über die Frage: was heisst aufklären?*, dopo aver affermato che «quanto più mediante l'arte e l'industriosità le condizioni sociali di un popolo sono state poste in armonia con la destinazione dell'uomo, tanta più acculturazione (*Bildung*) ha questo popolo», Mendelssohn aggiunge:

L'acculturazione (*Bildung*) si suddivide in cultura (*Kultur*) e rischiaramento (*Aufklärung*). L'una sembra vertere di più sull'aspetto pratico. [...] Il rischiaramento sembra invece riferirsi più all'aspetto teoretico⁴⁰.

Quando le questioni sono controverse, le scelte terminologiche sono ugualmente scelte teoriche o politiche. Se la *Bildung* poteva, all'epoca (e non solo in Mendelssohn) vedersi attribuire la civilizzazione (*Kultur*) come forma pratica e l'Illuminismo (*Aufklärung*) come forma teorica, è proprio a causa della logica delle filosofie della storia e di una riformulazione *filosofico-naturalistica* del tema della storia come educazione.

L'articolo che Rudolf Vierhaus dedica a «*Bildung*» nelle *Geschichtliche Grundbegriffe*⁴¹ permette di ritracciare le profonde modifiche semantiche del termine. Fino al XVIII secolo, il suo significato nodale era fissato dall'idea di immagine (*Bild*), e questo in un contesto teosofico. Quando Paracelso scrive, per esempio: «*Alle Dinge sind Gebildets*», è per dire che tutte le cose sono fatte a immagine di Dio⁴². È solo nella seconda metà del XVIII secolo che il concetto si secolarizza e si antropologizza, ricevendo un significato pedagogico. La *Bildung*, intesa allora nel senso della formazione, è innanzitutto considerata quale sino-

³⁹ J. C. Adelung, *Versuch einer Geschichte der Cultur des menschlichen Geschlechts*, Leipzig, Hertel, 1782, prefazione, citato e tradotto da N. Waszek, op. cit.

⁴⁰ M. Mendelssohn, op. cit., pp. 43-44.

⁴¹ R. Vierhaus, «*Bildung*», in O. Brunner, W. Conze, R. Koselleck (a cura di), op. cit., Bd. 1, pp. 508-551.

⁴² Sarebbe poco sensato tradurre *gebildet* con formato: «Tutte le cose sono come immagini», in francese «*Toutes choses sont comme des images*» sarebbe una traduzione migliore.

nimo di *Erziehung* (è qualche volta il caso di Lessing⁴³). È solo dopo esser stato promosso come concetto cardine delle filosofie della storia che il termine «*Bildung*» si è trovato coinvolto nel processo di specificazione reciproca dei concetti di *Bildung*, *Erziehung*, *Kultur* e *Aufklärung*.

Quando la storia è concepita come un progresso educativo, l'idea di educazione (*Erziehung*) evoca la presenza di un educatore: la «rivelazione» in Lessing⁴⁴; i «tutori» e gli individui giunti autonomamente a uscire dallo stato di tutela (*Risposta alla domanda: che cos'è l'illuminismo?*) o il «signore» di cui l'umanità ha bisogno (*Idea di una storia universale dal punto di vista cosmopolita*, tesi sesta) in Kant; il saggio concepito come «educatore del genere umano» in Fichte (*Erzieher der Menschheit*)⁴⁵. Secondo Herder, *Bildung* risulta come un antonimo di *Erziehung* per sottolineare che è l'umanità stessa che si educa nella storia in virtù della sua propria attività. Nel suo *Giornale di viaggio* del 1769, concepisce la storia come

un insegnamento (*Lehre*), ma l'effetto «vivente» (*lebendiges Wirken*) di colui che apprende e l'attività di formarsi da sé (*Activität des Sich-Bilden*), e certamente non quella dei singoli uomini, ma quella dei popoli nel loro insieme e dell'umanità⁴⁶.

Bildung può allora indicare la storia come un processo immanente, in cui l'umanità sviluppa le sue proprie forze interne, e caratterizzare uno dei tratti fondamentali del divenire storico. E dal momento che il processo educativo della storia è concepito come una *Bildung*, invece che come una *Erziehung*, è possibile avvicinare storia dell'umanità e sviluppo delle forze interne della natura. È ciò che propone Herder nelle sue *Idee per la filosofia della storia dell'umanità* (1784-1791) contribuendo a caricare la *Bildung* di significati *naturalistico-filosofici* (formazione degli esseri naturali a partire dalle loro proprie forze interne,

⁴³ In Lessing, il termine *Erziehung* ha la funzione di esprimere l'idea di una autoeducazione facilitata da un'autorità esteriore, l'educatore dell'individuo o la rivelazione per il genere umano. Il termine è utilizzato a volte per indicare questa auto-educazione senza autorità esterna, ma senza che questo uso conduca a un'opposizione tra *Erziehung* e *Bildung*: «Mentre Dio guidava il popolo eletto per tutti i gradi d'educazione infantile, gli altri popoli della terra avevano proceduto per la loro strada alla luce della ragione. La più parte di essi era rimasta assai indietro al popolo eletto; solo alcuni lo avevano sorpassato. E anche coi fanciulli accade ciò, allora che li si lascia a se stessi: molti restano del tutto rozzi, alcuni invece si formano da sé in modo sorprendente» (Lessing, op. cit., § 20, p. 65).

⁴⁴ Ivi, §§ 1-2.

⁴⁵ Cfr. La quarta lezione di J.G. Fichte, *La missione del dotto*.

⁴⁶ Citato da R. Vierhaus, op. cit., p. 515.

elevazione graduale degli esseri naturali a livelli superiori). *Bildung* non significa più allora solo formazione nel senso di educazione, ma ugualmente nel senso di *configurazione materiale* degli esseri naturali e storici.

Un altro fattore determinante fu senza dubbio l'ideale di una *formazione completa* che trovò una delle sue formulazioni più caratteristiche in Goethe, il quale fa dello sviluppo armonioso dell'insieme delle facoltà un ideale che la società moderna esige (contrariamente al nobile, il borghese deve diventare ciò che vuole essere), ma al tempo stesso rende impossibile (la sua sfera di attività è sempre limitata)⁴⁷. Intesa in riferimento a un modello di educazione antico, *Bildung* indica una formazione completa, interiore ed esteriore, etica, sociale e politica⁴⁸. Riceve un significato a tutto tondo alla luce del quale possono essere sottolineati i limiti della *Kultur* (formazione delle facoltà pratiche dell'uomo) o dell'*Aufklärung* (formazione delle sue facoltà intellettuali)⁴⁹.

Tali limitazioni furono utilizzate nel quadro delle polemiche suscitate dalla Rivoluzione francese. Per alcuni dei suoi detrattori, il suo fallimento era il segno dell'insufficienza dall'*Aufklärung* e del fatto che la formazione del «carattere» è più importante rispetto ai progressi astratti delle conoscenze. Friedrich Gentz, traduttore di Burke, lamentava così che la politica rivoluzionaria fosse caratterizzata da una «degenerazione della cultura» (*Verbildung*) o da un «esagerazione di cultura» (*Überbildung*)⁵⁰. Tale è precisamente l'argomento che Schiller tenta di capovolgere nelle sue *Lettere sull'educazione estetica* riprendendo la distinzione tra la *Bildung* e l'*Aufklärung* per difendere lo spirito della Rivoluzione francese. L'*Aufklärung* non deve essere rigettata, ma completata da una *Bildung* del «carattere»⁵¹. L'insistenza sulla *Bildung* permette allora di sottolineare non tanto le insufficienze dell'*Aufklärung*

⁴⁷ J.W. Goethe, *Gli anni di noviziato di Guglielmo Meister*, Carabba editore 1912, pp. 5-8.

⁴⁸ A tal proposito, vedi G. Raulet, *Aufklärung. Les lumières allemandes*, Flammarion, Paris, 1995, p. 353-355. Vedi anche R. Vierhaus, op. cit., p. 517-519. Sulle idee pedagogiche di Goethe vedi E. Cassirer, «Goethes Idee der Bildung und Erziehung», in Id., *Geist und Leben, Schriften*, Reclam, Stuttgart, 1993, p. 94 ss.

⁴⁹ È il caso di Franck Posselt, *Apodemik*, 1795: «La formazione dell'uomo esteriore senza formazione dell'uomo interiore dà semplice educazione; la formazione del gusto senza formazione del cuore dà la semplice civilizzazione (*Kultur*); la semplice formazione dell'intelletto senza formazione del cuore e del gusto dà il semplice Illuminismo (*Aufklärung*)» (citato da R. Vierhaus, op. cit., p. 522).

⁵⁰ Citato in Ibidem.

⁵¹ F. Schiller, *Lettere sull'educazione estetica*, Paravia, Torino 1882, p. 52

(essa ha prodotto le verità che doveva produrre⁵²) quanto invece quelle di una *Kultur* che non si accompagnerebbe a una *Bildung* limitata alle facoltà sensibili e più generalmente pratiche dell'uomo⁵³.

In Hegel il termine *Bildung* eredita questi differenti significati legati a un'interpretazione del progresso storico come educazione immanente, a un ideale etico della libertà positiva che presuppone uno sviluppo di differenti facoltà e alle polemiche relative ai rapporti dell'*Aufklärung* con la Rivoluzione francese. La storia è per lui il processo di una *Bildung* dello spirito, intendendo il termine in una duplice accezione: nel senso dell'*educazione immanente* dello spirito, che prende coscienza del suo proprio principio e fa progredire le differenti sfere della cultura formale (Arte, Religione, Scienza), e nel senso di una *configurazione* (e di una «riconfigurazione» costante) dei differenti presupposti naturali dello spirito e delle differenti istituzioni della vita sociale e politica al fine di renderle compatibili con un'effettuazione (*Verwirklichung*) della libertà. Le osservazioni che la prefazione della *Fenomenologia* dedica alla *Bildung* illustrano questa doppia accezione. Conformemente al parallelismo lessinghiano dell'educazione individuale e collettiva, Hegel sostiene che il processo di *Bildung* si applica sia all'esistenza individuale che all'individualità universale o allo spirito del mondo. Egli afferma anche che il processo pedagogico individuale deve percorrere una seconda volta la storia della *Bildung* del mondo⁵⁴. Questa pedagogia individuale è concepita come l'appropriazione di una cultura collettiva ancora esteriore, conformemente alla comprensione della *Bildung* come formazione non solo esteriore, ma anche interiore (comprensione già incontrata nell'opposizione della *Bildung* e dell'*Aufklärung*), e conformemente alle concezioni educative, che un autore come Humboldt all'epoca associava al concetto di *Bildung*⁵⁵. È

⁵² Ivi, p. 50.

⁵³ Vedi a tal proposito la quinta e la sesta lettera, Ivi, pp. 25-29 e 31-43.

⁵⁴ G.W.F. Hegel, *Fenomenologia dello spirito*, trad. it. V. Cicero, Bompiani, Milano 2000, pp. 79-83.

⁵⁵ W. v. Humboldt, «L'organizzazione interna ed esterna degli istituti scientifici superiori a Berlino», trad. it. M.C. Pievatolo, http://commentbfp.sp.unipi.it/?page_id=1475. Dopo aver affermato che la *Bildung* consiste in un'attività interiore e non in una conoscenza esteriore, Humboldt scrive: «Appena si smette di cercare la scienza in senso proprio o ci si immagina che non ci sia bisogno di formarla dalla profondità dello spirito, ma si possa accumulare estensivamente raccogliendo e mettendo in fila dati, tutto va perduto per sempre e senza rimedio; perduto per la scienza, che, se ciò continua a lungo, se ne fugge via lasciandosi indietro il linguaggio come un guscio vuoto; e perduto per lo stato. Infatti solo la scienza che ha origine dall'intimo e nell'intimo può mettere radici trasforma anche il carattere; come all'umanità, allo stato il carattere e l'agire importano assai di più del dire e del sapere».

in questo contesto che Hegel si riferisce al modello antico, sostenendo che il compito pedagogico non deve solo esser inteso come un'appropriazione delle conoscenze già acquisite, ma come «il vero e proprio processo di formazione della coscienza naturale (*die eigentliche Durchbildung*)»⁵⁶, in modo analogo a certi tratti caratteristici della concezione goethiana della *Bildung*.

Concepire la storia come una *Bildung* è dunque in Hegel fare del processo storico un processo pedagogico, delineando questo processo secondo il modello che prevede plasmare integralmente l'esistenza individuale e i differenti aspetti della vita dei popoli. È d'altronde in questo senso che lo sviluppo storico è interpretato come un lavoro. Ora, nelle *Lezioni di filosofia della storia*, il confronto tra lo «sviluppo naturale» e lo «sviluppo storico»⁵⁷ conduce all'idea che la storia si distingue dalla natura attraverso un'attività di riconfigurazione costante dello spirito e delle sue condizioni naturali e sociali di esistenza. La storia non deve tanto essere concepita come lo sviluppo di ciò che è innanzitutto solo involupato quanto invece un lavoro (nel doppio senso di lavoro sul mondo esteriore e sull'io)⁵⁸.

Le connotazioni del concetto di *Bildung* in Hegel sembrano ugualmente rinviare, come in Gentz e Schiller, ai dibattiti sulla Rivoluzione francese. Come in Schiller, la valorizzazione della *Bildung* è legata al progetto di un'effettuazione dei principi dell'*Aufklärung* nel contesto post-rivoluzionario. Nella prefazione della *Fenomenologia*, l'opposizione dei modelli pedagogici antichi e moderni si iscrive nella prospettiva di un superamento delle insufficienze di una *Aufklärung* che deve essere completato da una *Bildung* del «carattere» al fine di contribuire a rendere effettivi i principi politici razionali posti dalla Rivoluzione francese⁵⁹. Hegel comincia infatti sottolineando:

Il contenuto della rappresentazione diviene proprietà dell'autocoscienza pura. Tale elevazione all'universalità in generale, però, è solo un lato del

⁵⁶ G.W.F. Hegel, *Fenomenologia dello spirito*, cit., p. 87.

⁵⁷ Id., *Lezioni sulla filosofia della storia*, trad. it. G. Calogero e C. Fatta, La Nuova Italia, Firenze 1941, vol. I, pp. 32 ss.

⁵⁸ Vedi per esempio G.W.F. Hegel, *Fenomenologia dello spirito*, cit., p. 53: «L'inizio della formazione (*Bildung*) e dell'emancipazione dall'immediatezza della vita sostanziale (*Herausarbeiten aus*) non potrà che consistere sempre in ciò: nel conseguire nozioni di principi e punti di vista universali, nel farsi strada con ciò verso il pensiero della Cosa in generale per poterla poi sostenere o confutare con fondatezza, nel coglierne la pienezza ricca e concreta secondo modalità determinate, e, infine, nel saperne trasmettere un resoconto adeguato e un giudizio rigoroso».

⁵⁹ Ivi, p. 87.

processo di formazione (*Bildung*), non esaurisce affatto il processo stesso⁶⁰.

Opposto all'*Aufklärung* è il modello pedagogico riferito all'antichità del processo di formazione della coscienza naturale⁶¹. Ben lontano dall'accontentarsi di opporre la pedagogia antica a quella moderna, Hegel si concentra però immediatamente sul compito presente, proprio del periodo post-rivoluzionario, quello del progresso della coscienza di sé e del diventare effettivo dei principi universali:

Non si tratta di purificare l'individuo dall'immediatezza sensibile per farne una sostanza pensante e pensata, quanto piuttosto del contrario: occorre, cioè, realizzare e spiritualizzare (*begeistern*) l'universale mediante la rimozione dei pensieri determinati e solidificati⁶².

Nella prefazione della *Fenomenologia*, Hegel mette in luce certamente una dimensione retrospettiva della *Bildung*, nella misura in cui il vero processo pedagogico deve permettere a un individuo di appropriarsi di una sostanza etica, che è essa stessa il risultato di un lungo processo di formazione-cultura. La ricostruzione storica del passato è il solo strumento disponibile a tale scopo⁶³. La deviazione nel passato ha però lo scopo di dotare l'individuo di una coscienza del suo tempo e di permettere all'epoca di accedere a una coscienza adeguata di se stessa⁶⁴. L'elemento di retrospettione, lungi dall'imprigionare la coscienza collettiva nel passato, si iscrive negli sforzi del mondo storico presente per sviluppare la coscienza di sé, che gli permetterà di rendere veramente effettivo il suo principio.

Insomma, niente di strano rispetto al fatto che il progresso storico sia designato dal termine *Bildung* piuttosto che da quello di *Kultur*. Esso permette di esprimere tanto il dinamismo immanente di una storia dello spirito che risulti dall'attività stessa di questo spirito (*Bildung versus Erziehung*) quanto il fatto che la storia è un lavoro di configurazione di sé piuttosto che un semplice processo di perfezionamento pratico e teorico (*Bildung versus Kultur e Aufklärung*). Dal momento in cui la questione è politicamente controversa, le scelte terminologiche

⁶⁰ Ibidem.

⁶¹ Ibidem.

⁶² Ivi, pp. 88-89.

⁶³ Ivi, p. 81: «Questa esistenza passata è proprietà già acquisita dello Spirito universale, il quale costituisce tanto la sostanza dell'individuo quanto, incarnandone pure l'esteriorità, la sua natura inorganica».

⁶⁴ Ibidem: «Dal punto di vista dello Spirito universale in quanto sostanza, invece, la formazione consiste nel fatto che questa sostanza si conferisce la propria autocoscienza e produce il proprio divenire e la propria riflessione entro sé».

esprimono degli impegni. È contemporaneamente attraverso il suo aspetto dinamico e il tipo di superamento delle insufficienze dell'*Aufklärung*, di cui è connotata, che la *Bildung* può essere preferita in un periodo in cui si tratta di stabilire come rendere effettivi i principi della Rivoluzione francese.

Abbiamo visto che, alla stregua di Herder e Lessing, Hegel sviluppa una concezione della storia come processo pedagogico e che questo processo pedagogico è concepito come un processo di cultura nel senso kantiano del termine: un processo attraverso cui l'umanità è resa progressivamente adatta alla libertà⁶⁵. Ma, a differenza di Kant, Hegel non si riferisce a una libertà educata suo malgrado, dall'esterno, tramite un'insocietale socievolezza e tramite i «padroni» di cui l'umanità ha bisogno. È la libertà stessa, quella dello spirito in quanto tenta di realizzare la sua libertà, ad essere il motore del processo di cultura. È perché una libertà è attualmente esercitata e ricercata e perché incontra alcuni ostacoli nel suo sforzo di attualizzazione che l'umanità stessa si forma in un lavoro (o trasformazione della natura esterna, della natura interna, e della seconda natura del mondo dello spirito oggettivo) che è anche un processo di liberazione. Si è visto inoltre che la concezione hegeliana della storia come processo di educazione-formazione ha la funzione di cogliere le sfide dell'epoca. Aggiungiamo che il doppio approccio della storia come successione degli spiriti del tempo e come dialettica dello spirito del tempo e dello spirito del popolo si ripercuote nella teoria della storia come processo di *Bildung*.

La storia è *Bildung* nel doppio senso della processualità storica: quello del processo di cultura/formazione, nel corso del quale lo spirito può superare ciò che ostacola la sua libertà e accedere alla coscienza adeguata della sua libertà, e quello attraverso cui gli individui e i popoli si sforzano di appropriarsi praticamente e teoricamente del loro tempo. Ciò che riguarda la tematica della *Bildung* come processo di lavoro e liberazione appartiene al primo punto di vista. Ciò che concerne la tematica della *Bildung* come appropriazione e presa di coscienza del suo tempo è proprio invece del secondo. Dal primo punto di vista, il termine *Bildung* è preso in un'accezione generica, dal secondo riceve un senso più specifico. Tutte le forme di educazione e tutti i tentativi tesi a prendere coscienza del proprio tempo, che si sono susseguiti nella storia, sono in effetti sussunti sotto un concetto generico di *Bildung*. È per questo che Hegel può descrivere l'*Aufklärung* come

⁶⁵ Vedi la nota dell'introduzione 1830/1831 : «Educazione del genere umano, a che pro? Per la libertà – l'uomo è educato a essa – non immediato. Risultato» (G.W.F. Hegel, «Zur Philosophie de Welgeschichte. Eileitung 1830/1831», cit., p. 153).

una forma di *Bildung*⁶⁶ e sottolineare l'ambivalenza fondamentale di questo concetto⁶⁷. Ma il termine rinvia anche al tipo di processo educativo e di coscienza di sé che permette di appropriarsi in modo adeguato delle sfide della congiuntura presente. *Bildung* si oppone allora a *Aufklärung*.

Bildung è dunque considerata in diversi sensi nell'idea di storia come processo di educazione/formazione, ma sempre, quando è connotata positivamente, il termine si usa al presente: lo sviluppo spirituale è «lavoro, attività nei confronti di ciò che esiste, trasformazione di ciò che esiste»⁶⁸. A proposito della storia come processo di liberazione, egli sottolinea l'importanza del momento dell'esperienza attuale: «è solo il senso della libertà che rende libero lo spirito»⁶⁹. Quando il processo di *Bildung* riguarda l'appropriazione di una sostanza storica, è evidentemente pensato a partire dal presente come una «simile produzione» che «presuppone un mondo spirituale esistente»⁷⁰.

4. L'evento come processo

Se si desidera pensare il presente nella sua specificità storica, bisogna dunque volgersi verso una filosofia dell'evento o verso una filoso-

⁶⁶ Il termine *Bildung* è utilizzato per indicare le carenze dell'Illuminismo nella *Fenomenologia*, il cui capitolo ottavo dedicato allo «Lo spirito estraniato da sé» ha come sottotitolo «*Die Bildung*».

⁶⁷ Anche in Hegel si tratta di far apparire l'*Aufklärung* come un momento insufficiente, ma tuttavia necessario alla *Bildung* storica (in senso generico). Da questo deriva che i testi sottolineano l'ambivalenza del termine stesso di *Bildung*: «Con la parola cultura (*Bildung*) non si è tuttavia determinato ancora nulla circa il contenuto sostanziale dello spirito di un popolo; la cultura è formale, e la forma generale che le vien data è quella dell'universalità. L'uomo colto è quello che sa imporre a tutto il suo agire lo stampo dell'universalità, quello che ha rinunciato alla sua particolarità e agisce secondo principi universali» (G.W.F. Hegel, *Lezioni sulla filosofia della storia*, cit., p. 50). La *Bildung* può prendere la forma di un universale che anima la vita di un popolo in modo immanente, così come essa può smettere di essere animata dalla vita di questo popolo prendendo la forma di ciò che Hegel indica a sua volta con le categorie di «esagerazione» (*Überbildung*) o di «degenerazione». La critica dell'esagerazione di cultura e della sua *degenerazione* ha tuttavia fatto passare Hegel per un precursore della *Kulturkritik*. Ma questi temi sono quelli della critica dell'*Aufklärung*, niente affatto quelli di una critica della modernità. Essi sono mobilitati nel quadro di una teoria del processo storico specifico che caratterizza l'epoca presente e che rinvia alla dinamica di effettuazione dei principi della Rivoluzione francese.

⁶⁸ G.W.F. Hegel, «[Introduzione alla] storia della filosofia. [Manoscritto del 1820]», cit., p. 576.

⁶⁹ Id., *Lezioni sulla filosofia della storia*, cit., p. 39.

⁷⁰ Id., «[Introduzione alla storia della filosofia. Manoscritto del 1823]», cit., p. 611.

fia del processo? Hegel permette di illustrare e fondare la pertinenza della seconda opzione, rifiutando al tempo stesso l'alternativa. Pensare il presente come evento e contro l'idea di processo implica isolare il momento della discontinuità con il passato e pensarlo secondo la modalità della rottura. Ma il rapporto del presente con il passato non può mai essere esclusivamente sotto il segno della rottura.

Anche quando le rotture sembrano essere predominanti e prefigurano l'avvenire, si effettuano sempre sul fondo della continuità. Inoltre nessuna rottura duratura, cioè vera, può essere concepita in modo isolato: la sua realtà si gioca sempre nelle trasformazioni che essa produce e il suo valore nel lavoro di riconfigurazione dell'effettualità e della cultura che essa esige⁷¹. Pensare il presente come evento dovrebbe dunque condurre a pensarlo come processo e più esattamente nel modo in cui Hegel pensa il processo: un processo segnato dalla novità e dalle metamorfosi, nel corso del quale la realtà e il valore del nuovo si misurano in base al lavoro di configurazione che esso intraprende.

Questa è probabilmente qui chiaramente una delle implicazioni più interessanti dell'ontologia processuale di Hegel. Formulata attraverso la mediazione della teoria dell'effettualità (*Wirklichkeit*), tale ontologia consiste in una definizione di attualità come processo dinamico di attualizzazione di possibilità reali⁷², diretta contro il concetto kantiano di effettualità⁷³, la cui opposizione dell'effettualità e del processo sembra restare solidare. Come in tutte le ontologie processuali, Hegel mira a render conto, da un lato, che la realtà è fondamentalmente mediata – a differenza di quanto suggerisce il concetto kantiano di effettualità – e, dall'altro, che essa dovrebbe essere cercata solamente nel processo di trasformazione in cui la continuità non è meno reale della novità – a differenza di quanto sostengono le ontologie sostanziali e relazionali che definiscono la realtà come permanenza di sostanza o di relazioni⁷⁴. La concezione processuale del presente che ne risulta, e che si ritroverà in Marx, vede nel presente l'attualizzazione di

⁷¹ Non è forse in questo senso che G. Deleuze e F. Guattari hanno affermato che *Il maggio non ha avuto luogo?*, in «Ameba», 3, 2003-2004, pp. 9-10?

⁷² Abbiamo sviluppato la tesi secondo cui i principi dell'ontologia processuale di Hegel devono essere individuati nella sezione «Realtà effettuale» della *Scienza della logica* in un articolo intitolato «Hegel philosophe du processus» in corso di pubblicazione presso Ens nel volume in onore di P.-F. Moreau.

⁷³ K. Ng, *Hegel's Logic of Actuality*, in «The Review of Metaphysics», 63, 2009, pp. 139-172.

⁷⁴ E. Renault, *Critical theory and processual social ontology*, in «Journal of Social Ontology», 2, 1, 2016.

possibilità preparate da processi passati così come un processo di ri-configurazione dei risultati dei processi passati.

Abstract

L'articolo confronta le concezioni della storia di Kant e Hegel, prendendo le mosse da una critica all'interpretazione di Foucault del saggio «Che cos'è l'illuminismo?». L'autore mostra che, lungi dal pensare il presente come evento piuttosto che come processo, Kant concepisce il presente come un processo. Sia Kant che Hegel condividono una visione generale della storia come processo che contraddistingue le filosofie della storia della fine del XVIII secolo e dell'inizio del XIX. Ciò che differenzia i due filosofi tedeschi riguarda invece le loro concezioni della storia come un processo di *Aufklärung*, *Kultur* e *Bildung*. In conclusione, il contrasto tra processo ed evento è criticato da un punto di vista più generale: l'ontologia processuale hegeliana.

Parole chiave: Hegel, Kant, storia, processo, evento

*This article confronts Hegel's and Kant's conceptions of history. Its starting point is a criticism of Foucault's interpretation of «What is Enlightenment?». It shows that far from thinking of the present as event rather than as process, Kant conceives the present as a process. Both Kant and Hegel share the general view of history as a process that specifies the philosophies of history of the late XVIIIth and first XIXth centuries. What distinguishes Kant and Hegel consists rather in their conceptions of history as a process of *Aufklärung*, *Kultur* and *Bildung*. In conclusion, the contrast between process and event is criticized from a more general point of view, that of Hegel's processual ontology.*

Keywords: Hegel, Kant, History, Process, Event