

Sarah Kofman, lectora de Schopenhauer como educador

Sebastián LeónUniversité de Reims Champagne-Ardenne/ Institut Catholique de Paris  <https://dx.doi.org/10.5209/ashf.100205>

Recibido: 12/01/2025 • Aceptado: 18/03/2025

ES Resumen: Por medio de un trabajo interpretativo de la lectura que Sarah Kofman realiza a la tercera *Consideración Inactual* de Nietzsche: *Schopenhauer como educador*, en el siguiente artículo mostraremos la relación conflictiva de la educación de tipo institucional y la educación liberadora de las singularidades que Nietzsche establece a partir del ejemplo de Schopenhauer como figura inactual. La elevación de la cultura es entonces aquí la transición para devenir lo que se quiere ser.

Palabras claves: inactual, educación, naturaleza, cultura.

ENG Sarah Kofman, reader of Schopenhauer as Educator

Abstract: By means of an interpretative work of Sarah Kofman's reading of Nietzsche's third *Untimely Consideration: Schopenhauer as Educator*, in the following article we will show the conflicting relationship between institutional education and the liberating education of the singularities that Nietzsche establishes from the example of Schopenhauer as an untimely figure. The elevation of culture is then here the transition to become what one wants to be.

Key words: untimely, education, nature, culture.

Sumario: 1. Introducción. 2. El problema de la educación. 3. Estilos Nietzsche. 4. El filósofo y la educación. 5. Conclusión: ¿podemos enseñar la cultura?

Cómo citar: León, S. (2026). Sarah Kofman, lectora de Schopenhauer como educador. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 43, 29-36. <https://dx.doi.org/10.5209/ashf.100205>

1. Introducción¹

El trabajo de comentario de la vasta y compleja obra de Friedrich Nietzsche ha tenido una tendencia, a lo largo de Europa y América, de hacer oídos sordos, o casi sordos, a las obras publicadas entre agosto de 1873 y julio de 1876: las *Consideraciones Inactuales*. A excepción de algunos capítulos de libros o artículos², o actualmente tres libros³ en inglés dedicados

integralmente a estos textos, las *Consideraciones Inactuales* sin embargo han sido consideradas como obras menores, pertenecientes a un joven Nietzsche aún prematuro en su estilo, así como aún muy lejano de las nociones que “privilegiará” en su obra de “madurez”. No obstante, estos “cuatro libros raros, a menudo desconocidos por los lectores de su legado más famoso, pero que tienen riquezas de oro escondidas y méritos suficientes para que nos adentremos en su conocimiento y precisemos su situación y su peculiar estructura”⁴.

En efecto, que estos cuatro libros hayan sido desvalorizados por la investigación en torno al pensamiento de Nietzsche, no es en realidad un fenómeno

¹ Vale mencionar que todas las traducciones al español son de absoluta responsabilidad del autor.

² Por ejemplo, Wotling P., « Que signifie penser contre son temps ? – Inactualité et philosophie de l'avenir chez Nietzsche », en « *Oui, l'homme fut un essai* », *La philosophie de l'avenir selon Nietzsche*, PUF, Paris, 2016. Este artículo también ha sido publicado en español, al respecto recomendamos ver “*Actualidad e Inactualidad en Nietzsche*”, Estudios Nietzsche, 12 (2012).

³ Jensen Anthony K. / Santini C. (eds.), *Nietzsche on Memory and History: The Re-Encountered Shadow*. Berlin / Boston: de Gruyter 2021/ Church J., *Nietzsche's “Unfashionable Observations”: A Critical Introduction and Guide*. Edinburgh:

Edinburgh University Press 2019 / Brooks Sh., *Nietzsche's Culture War: The Unity of the Untimely Meditations*. Cham: Palgrave Macmillan 2018.

⁴ Nietzsche F., *Cuarta parte, Consideraciones Intempestivas*, Obras Completas, Volumen I, escritos de juventud, Madrid, Tecnos, 2011, Prefacio, p.627.

que se reduce a nuestros tiempos. Al respecto, Patrick Wotling afirma que “si consideramos las *Consideraciones inactuales* como un conjunto, inaugura bien un giro en la carrera intelectual del filósofo: la entrada a un constante período de libros sin lectores, de pensamientos que quedan ignorados, de una filosofía condenada a la indiferencia — en resumen, el comienzo de una existencia póstuma”⁵. Del mismo modo, si recurrimos a los minuciosos y detallados análisis de la filósofa canadiense Martine Béland⁶, nos encontraremos con la sorpresa que la recepción que estas obras han tenido en la actualidad fue en realidad el mismo que la de los años de sus publicaciones, a excepción de la primera *Consideración inactual: David Strauss, el confesor y el escritor*. Es decir, la única *Inactual* que tuvo una mayor cantidad de lectores fue la obra más “actual”, puesto que trataba de uno de los intelectuales más de moda de mediados del siglo XIX: David Strauss. Al respecto, Sarah Kofman también destaca la peculiaridad del éxito que tuvo esta obra:

*El éxito de la primera Inactual es calificado de extraordinario por dos motivos: primero, porque se trata de una excepción; ninguna otra obra de Nietzsche (y en primera instancia las tres Inactuales que le siguieron) ha tenido una tal recepción. Extraordinario, también, porque un “atentado”, un acto criminal, no parecía tener el deber de merecerlo*⁷.

De este modo, el destino del resto de las *Inactuales* no fue similar, en realidad ellas no tuvieron casi ninguna recepción. De entre estas tres inactuales, se encuentra *Schopenhauer como educador* (1874), donde al parecer su contenido y objetivos filosóficos no correspondían con su tiempo, o bien no eran para aquel tiempo. Una obra “póstuma” que nos permite comprender a Nietzsche como auténtico filósofo, y en donde se sitúa de manera evidente el origen del problema de la cultura como “filo conductor” de su filosofía⁸.

No obstante, a mediados del siglo XX, y gracias al trabajo de Gilles Deleuze en Francia, inspirado a su vez por el trabajo titánico de G. Colli y M. Montinari en Italia, que ciertos temas hasta entonces abandonados y a la vez olvidados en Europa, que Nietzsche y lo intempestivo vuelven a ocupar un lugar en las preocupaciones filosóficas en torno a su filosofía. Es así que como evento genealógico creemos necesario interpretar uno de los textos más célebres que ha sido dedicado a la tercera consideración inactual *Schopenhauer como educador*, escrito y pronunciado por la filósofa francesa Sarah Kofman en el marco del segundo congreso internacional sobre Nietzsche en Cerisy, Francia: «*Le/les « concepts » de culture dans les « intempestives » ou la double dissimula-*

tion »⁹. De este modo, nuestro objetivo es aquí múltiple: con un breve ejercicio de lectura interpretativa, y por lo tanto crítica, trataremos de hacer memoria un texto clave para revalorizar en los estudios contemporáneos a las *Consideraciones inactuales* como obras y a la *inactualidad* como concepto transversal del pensamiento de Friedrich Nietzsche. Del mismo modo, nos permitimos presentar a la lectora y al lector algunos pasajes de las obras de Kofman nunca traducidos al español, mostrando e incentivando, así lo esperamos, la necesidad de aquel trabajo.

2. El problema de la educación

Para Sarah Kofman las *Consideraciones inactuales* en tanto que textos polémicos debido a su relación conflictiva para con los valores del tipo de cultura de la cual Nietzsche fue su contemporáneo, establecen la necesidad de un nuevo tipo de educación (*Erziehung*)¹⁰. En términos generales, el tipo de educación al que Nietzsche se opone en su tiempo no está lejos de aquel que aspira a establecerse en nuestra época, es decir, el de ser una institución capitalizada cuyo objetivo es la formación homogénea de capital de trabajo para la prosperidad de los sectores privados de un país. Este tipo de educación está entonces lejos de formar espíritus creativos y emancipados, así como de proponer alternativas y transformaciones en sus objetivos y prácticas, al contrario, ésta concentraría una fuerza (*Gewalten*) opresiva y utilitaria que Nietzsche denominará como el “egoísmo de los propietarios”:

*[e]l objetivo de las modernas instituciones de formación (Bildungsanstalten) debe ser el siguiente, fomentar que cada cual, en la medida en que lo permita su naturaleza, se convierta en courant [corriente], o sea, proporcionar formación a cada cual en la medida en que de su propio grado de conocimiento (Erkenntnis) y de saber (Wissen) obtenga la mayor cantidad posible de felicidad y de ganancia (Gewinn). Según este planteamiento, se exige que el individuo, mediante la ayuda de tal formación (Bildung) común a todos, tenga que tasarse a sí mismo con exactitud para saber así qué es lo que él ha de exigirle a la vida; y también se afirma, por último, que existe un vínculo natural y necesario entre « inteligencia y propiedad », entre « riqueza y cultura (Cultur) », más aún, que este vínculo es una necesidad moral [...] según la moralidad (Sittlichkeit) que está vigente en esta visión, se aprecia justamente lo contrario, a saber, una formación rápida para convertirse cuanto antes en un ser que gane dinero, y, bien por cierto, una formación tan fundamental que uno pueda convertirse en un ser que gane muchísimo dinero.*¹¹

⁵ Nietzsche F., *Humain trop humain I*, trad. P. Wotling, GF, Flammarion, Paris, 2019, présentation, p.7.

⁶ Béland M., *Nietzsche avant Brandes. Une étude de réception germanophone (1872-1889)*, Nietzsche-Studien, 39 (1), 2010, 551-572.

⁷ Kofman S., *Explosion II, Les enfants de Nietzsche*, Galilée, Paris, 1993, p.144.

⁸ Al respecto recomendamos ver : Wotling P., *Nietzsche et le problème de la civilisation*, PUF, Paris, 2^e édition, 2012.

⁹ Centre culturel international de Cerisy-La-Salle, Colloque juillet 1972, *Nietzsche aujourd'hui ? 2, Passion*, Hermann éditions, Paris, 2011.

¹⁰ Para comprender el significado de la *Erziehung* en *Schopenhauer como educador* a contraposición de *Lehrer*, recomendamos ver Schacht R., *Making Sense of Nietzsche, Reflections Timely and Untimely*, University of Illinois Press, 1995, pp.153-166.

¹¹ Nietzsche F., *Schopenhauer como educador*, Obras Completas, Volumen I, Escritos de juventud, Tecnos, Madrid, 2011,

De este modo el tipo de educación como formación de individuos técnicos, deviene uno de los problemas fundamentales de la filosofía nietzscheana en el período de Bâle. Precisamente, puesto que la educación se ve reducida “como consecuencia de la sobrevalorización del saber y de la ciencia propia a una cultura de tipo “socrática” a un simple proceso de instrucción (*Belehrung*)”¹² y por medio de esta moralidad la educación se opone e impide los procesos emancipatorios de la vida humana. Es por ello por lo que desde 1872 Nietzsche se opone a los valores que promueven las instituciones educativas de su tiempo, las cuales estaban siendo manipuladas por el imperio de Bismarck bajo el nombre de *Schulauf-sichtgesetz*¹³.

Este es el motivo por el cual Nietzsche, en tanto que médico de la cultura, buscará antidotos que permitirán sanar de las “ideas modernas” que contagian e infectan su cultura. Estos antidotos, por ejemplo, son reflexionados por Nietzsche en la segunda *Consideración inactual* en la relación del historicismo y la vida, o también en *Schopenhauer como educador* en la relación del filósofo académico y la formación del filósofo del futuro, tema ya presente en dicha obra. Al mismo tiempo, el problema de la educación devendrá, en las obras de “madurez”, una causa de la decadencia de la cultura y de la degeneración de los cuerpos. Por ejemplo, la educación como una de las causas de la decadencia privilegiaría un tipo de egoísmo utilitario y competitivo que crea las condiciones culturales e ideológicas de uniformidad. Este tipo de egoísmo, producto de un tipo de educación, se contradice a un “egoísmo superior” que sería más bien la expresión de fuerza y coraje para devenir lo que se quiere ser:

*Decidme, hermanos míos: ¿qué es para nosotros lo malo y lo peor? ¿No es acaso la degeneración? — Y siempre adivinamos degeneración allí donde falta la virtud que hace regalos. / Nuestro camino va hacia arriba, desde la especie hacia la superespecie. Pero para nosotros es un horror ese sentido degenerado que dice: «todo para mí». / Hacia arriba vuela nuestro sentido: de este modo es un símbolo de nuestro cuerpo, un símbolo de elevación. Los nombres de las virtudes son símbolos de tales elevaciones*¹⁴.

Para combatir y sanar de los efectos decadentes de la educación, Sarah Kofman centrará su interpretación en la importancia del estilo de vida donde instinto y experiencia se transforman en ejemplos para la búsqueda de otras formas de aprender, y por lo tanto de atreverse a ser lo que se es. De esta manera, el estilo o los estilos de vida son una actitud intempestiva y contradictoria a la formación de las instituciones educativas de su tiempo. En efecto, es por este motivo, que Kofman, lectora de *Ecce homo* y de

Schopenhauer como educador, argumenta la relación íntima entre Schopenhauer y Nietzsche, en realidad la misma persona, en el sentido ascético del término: oposición a los valores de su tiempo, espíritus solitarios, filósofos inactuales. Al respecto, podemos decir que Nietzsche no solo se reconoce tardíamente, en *Ecce homo*, en la figura misma de Schopenhauer - y en ello podemos ver también el reflejo de qué es para Nietzsche el “tipo” de filósofo del futuro - sino también en una carta de 1888, donde confiesa:

Sobre la tercera y la cuarta [Consideraciones] Intempestivas leerá en Ecce homo un descubrimiento que le pondrá los pelos de punta — a mí también me los ha puesto. Ambas hablan solamente de mí, anticipando... Ni Wagner ni Schopenhauer aparecen en ellas de un modo psicológico... Tan solo he comprendido ambos escritos hace 14 días. —¹⁵

Así, en la intención axiológica de devenir “otro” de lo que se era y superar así las tentativas de homogenización de la educación institucional y tradicional, Sarah Kofman por medio de la interpretación del estilo divide al Nietzsche de las *Inactuales* y al Nietzsche del *Ecce homo*, en tanto que el primero a pesar de su carácter conflictivo estaría internamente prisionero a los valores de su época, y el segundo totalmente emancipado de ella. A pesar de ello, el proyecto educativo que surge en la tercera y cuarta *Inactuales* y que busca la elevación de la cultura es para Kofman central en la filosofía del futuro y por lo tanto para la emancipación que ella ve presente en las obras dichas de “madurez”:

*Por proyecto educativo, en efecto él no lo entendía como una reforma de los “establecimientos de enseñanza”. Se trababa más bien de un proyecto educativo sin precedente (ohne gleichen) ni más ni menos que la introducción de todo un nuevo concepto de cultura concebido como la disciplina y defensa del yo, y elevándose contra la cultura imperante del rebaño donde se busca como resultado la nivelación generalizada*¹⁶.

Específicamente para Kofman la diferencia del Nietzsche de las *Inactuales* y el de *Ecce homo* pueden evidenciarse en el problema del estilo (*Style*): “De este modo, entre ambos Nietzsche, el de ayer y el de hoy, habría al mismo tiempo una continuidad y una ruptura; sus diferentes escritos dirían al mismo tiempo la misma y otra cosa: la distancia sería ante todo una cuestión del “estilo””¹⁷. Cabe entonces preguntarse ¿Qué es el estilo para Nietzsche o en Nietzsche? ¿Cómo se manifiesta en su filosofía? ¿En qué media el estilo o los estilos de Nietzsche influyen en el problema que Sarah Kofman detecta en las *Inactuales*, es decir, el de la educación?

§6.

¹² Denat C., *Éducation (Erziehung)*, in Dorian Astor, *Dictionnaire Nietzsche*, Éditions Robert Laffont, Paris, 2017, p.411.

¹³ Al respecto recomendamos ver: Steinberg J., *Bismarck, A life*, Oxford University Press, New York, 2011, pp. 350-405.

¹⁴ Nietzsche F., *Así habló Zaratustra, I, “De la virtud que hace regalos”*, Obras Completas, Volumen IV, Escritos de madurez II y Complementos a la edición, Tecnos, Madrid, 2016.

¹⁵ Nietzsche F., *Carta a Heinrich Köselitz, Domingo 9 de diciembre 1888*, Correspondencia, Volumen VI, trad. Joan B. Llinares, Trotta, Madrid, 2012.

¹⁶ Kofman S., *Explosion II, Les enfants de Nietzsche*, Galilée, Paris, 1993, p.160.

¹⁷ Kofman S., « *Le/les « concepts » de culture dans les « intempestives » ou la double dissimulation* » en *Nietzsche aujourd'hui ? II. Passions*, Paris, Hermann, 2011, p.120.

3. Estilos Nietzsche

Para comprender la noción de estilo en Nietzsche, debemos centrarnos en el valor y en la metáfora del texto. Al respecto, podemos afirmar que el texto filosófico de Nietzsche no sigue una lógica sistemática que busca probar axiomas o verdades puramente epistemológicas o intelectuales. En este sentido, el texto de Nietzsche estaría siempre en tránsito y en correspondencia con los múltiples sentidos de una realidad profundamente superficial. Con relación a la escritura y a su sentido más bien vital, Éric Blondel afirma que:

*Nietzsche, pensador de la vida en su sentido extra-lógico, por su estilo, por su texto, busca exceder los límites del discurso log-ico para hacer que el texto, que usualmente tiene un sentido constituido en un dicho, pueda ser el decir de la vida, de la historia, del cuerpo, para que él pueda, en un sentido retórico y filosófico, "vivir"*¹⁸.

De esta manera, el estilo en Nietzsche no es solamente perspectiva, es decir, forma de apreciación de los instintos y pulsiones, sino ante todo creador de múltiples sentidos. Así, el decir "lo mismo y al mismo tiempo otra cosa", representaría la diferencia misma de la realidad y demostraría así su carácter superficial. A su vez, y retomando de este modo el carácter inactual de la filosofía nietzscheana, el estilo como definición sería aquel que muestra el padecimiento del conflicto interno de Nietzsche y su cultura, particularmente como un "arte de comunicar por medio de signos un cierto estado de tensión interno, un cierto *pathos*"¹⁹. Es por ello por lo que «todo estilo reitera una escritura primera, aquella de los "instintos"»²⁰.

En efecto, el estilo de Nietzsche como creador de un nuevo lenguaje, necesario para devenir lo que se quiere ser, así como para la importancia que el cuerpo adquiere como centro de gravedad de su filosofía tiene justamente inicio en la época conflictiva de las *Inactuales*. Al respecto, José Jara afirma que este nuevo lenguaje que surge como conflicto con las antiguas valoraciones de la tradición filosófica sobre el sujeto y el espíritu, pone desde ahora al cuerpo como centro de gravedad de la filosofía en Nietzsche:

*El cuerpo es el centro de gravedad del hombre dentro del sistema de su existencia, compuesto tanto por elementos fisiológicos como teóricos, morales y valorativos, dando lugar a la vez a su inserción dentro de un pueblo y de una cultura, regional o suprarregional, que serían los horizontes de mayor extensión dentro de los que cabe analizar su situación y acción gravitatoria central.*²¹

Al respecto, en la necesidad de liberarse del peso de la objetividad y de los límites del conocimiento, Nietzsche busca crear su propio lenguaje:

*[c]on el lenguaje hay que comportarse artísticamente, para escapar del hastío; de la misma manera yo ya no soporto los gritos de Mendelssohn; exijo un lenguaje más vigoroso y estimulante. Hoy ciertamente es mucho más difícil escribir que antes; uno debe construir su propio lenguaje*²².

La necesidad de construir un nuevo y "propio" lenguaje es justamente para poder expresar sus experiencias interiores, las cuales, en la época de las *Inactuales* (1873-1876), eran por lo menos de un carácter bastante conflictivo y contradictorio. Estas experiencias, íntimas, conflictivas, contradictorias, son a la vez el reflejo de la multiplicidad de lo real:

*Como consecuencia de la profunda reforma que afecta en él el uso del lenguaje, la palabra no es más que una imagen, y que una imagen parcial, que permite evocar uno de los aspectos de una realidad siempre demasiado rica y multiforme para poder ser reflejada en su integralidad por un solo signo. En Nietzsche, toda realidad tiene así múltiples nombres*²³.

Los diferentes estilos de Nietzsche son así interpretados por Kofman como una forma experimental necesaria para devenir lo que se es. Para ella, ellos son entonces las máscaras que han travestido la naturaleza hacia un fin elevado, es decir, para dar a la naturaleza el signo distintivo de la cultura es necesario experimentar diferentes vidas, encarnar diferentes ejemplos, entre ellos Schopenhauer.

4. El filósofo y la educación

En relación entonces al proyecto de la elevación de la cultura, *Schopenhauer como educador*, es más bien una experiencia y un ejemplo a su vez incorporado como una pulsión de elevación, es decir, por una parte, como una fuerza de separación con lo uniforme y, por otra parte, de creación de lo auténtico. De este modo, para Nietzsche "la educación tiene el sentido de liberación, autorrealización y transformación de la propia vida espiritual. Y los verdaderos «educadores» son figuras capaces de estimular este desarrollo en aquellos que se encuentran con su ejemplo, en persona o a través de su trabajo, y que están maduros para tal encuentro"²⁴. Desde esta perspectiva, Nietzsche se aproxima a Schopenhauer por medio de su obra, de su escritura. Puesto que, para Nietzsche, el trabajo de un filósofo se establece siempre en una doble relación: la del filósofo consigo mismo y con su obra, y el de la obra con la cultura:

Todo filósofo es en primer lugar filósofo para sí mismo, y a continuación para los otros: no puede evitar en absoluto esta doble relación. Inclu-

¹⁸ Blondel E., *Nietzsche, le corps et la culture*, rééd. L'Harmattan, Paris, 2006, p.31.

¹⁹ Kofman S., *Explosion II, Les enfants de Nietzsche*, Galilée, Paris, 1993, p.43.

²⁰ Kofman S., *Nietzsche et la métaphore*, Payot, Paris, 1972, p.10.

²¹ Jara J., *Nietzsche, un pensador póstumo. El cuerpo como centro de gravedad*, Rubí (Barcelona): Anthropos Editorial; Valparaíso: Universidad de Valparaíso, 1998, p.94.

²² Nietzsche F., *Fragmentos Póstumos (1869-1874)*, Volumen I, 2ª edición, trad. Luis E. De Santiago Guervós, Tecnos, 2010, 37 [7].

²³ Denat C., Wotling P., *Dictionnaire Nietzsche*, Ellipses, Paris, 2013, p.16.

²⁴ Schacht R., *Making Sense of Nietzsche, Reflections Timely and Untimely*, University of Illinois Press, USA, 1995, p.157.

*so si se aislase rigurosamente de sus contemporáneos, este aislamiento sería precisamente una norma de su filosofía: ésta se convertiría en una teoría pública, en un ejemplo visible. El producto más propio de un filósofo es su vida, es su obra de arte y como tal retorna tanto hacia aquel que la creó como a los otros hombres.*²⁵

Esta doble relación suscita entonces una fuerza activa tanto del filósofo como del lector, puesto que, dentro del contexto de la búsqueda de ejemplos liberadores en contraposición a una educación aplastadora, la escritura necesita de la incorporación interpretativa del lector para que devenga de este modo una fuerza impulsadora de cambio y transformación. Es en esta lógica que Kofman interpreta el problema de la educación presente en *Schopenhauer educador*, así como la relación entre la naturaleza y la cultura. Al respecto, Kofman establece el principio interpretativo según el cual “la cultura transforma la naturaleza en un texto, ella otorga a la escritura un estilo”²⁶. Por esta razón es que Kofman se interesa en el *Ecce homo*, puesto que ella ve en este texto “autobiográfico” la cultura misma de Nietzsche, ya que él es el resultado de la elevación de la naturaleza multiforme que estaba presente en las *Inactuales*.

Para Kofman entonces las obras de “juventud” representan la naturaleza en el sentido en que todo está ahí y no a la vez, y por lo tanto para definir una forma, o una cierta jerarquía axiológica al problema filosófico es necesario que estos textos sean interpretados desde los escritos de “madurez”. Solo esto, según Kofman, permitiría enriquecer la lectura y elevar el texto a interpretación:

*Así en las obras de “juventud” ya todo está ahí, al mismo tiempo que nada es aún: no son ellas que determinan las obras ulteriores, son éstas últimas que convierten las primeras en ellas mismas por medio de una cultura que ellas solas hacen posible. De esta manera, la “naturaleza” sin la cultura es a la vez todo y sin embargo nada, indiferencia e indiferente*²⁷.

Sin embargo, Kofman precisa, tal como Nietzsche en las *Inactuales*, que para que la educación devenga una forma de liberación de un cierto tipo de individualidad atrapada en la cultura filisteica, es necesario justamente que las condiciones de dicha emancipación sean en torno a una “verdadera cultura”. Es por ello por lo que, recurriendo a la imagen de la planta, Kofman distingue dos formas, que en principio se oponen, donde la educación de los educadores deviene liberadora. Por una parte, desde una perspectiva negativa, el educador es aquel que enseña el camino de la extirpación, de la desinfección. Al respecto, Kofman afirma que “la verdadera cultura extirpa las malas hierbas que impiden el pleno crecimiento de la planta humana”²⁸. No obstante, la extir-

pación de las malas hierbas no quiere decir para Kofman la plantación de otras buenas hierbas, puesto que para ella la verdadera cultura es ante todo una cultura del simulacro, de la disimulación y por lo tanto artística. En este sentido una verdadera cultura se opone a una falsa cultura en tanto que ella es creadora de nuevos valores, puesto que los filósofos son, según Kofman, filósofos-artistas. Es de este modo que el estilo para Kofman deviene un estilo vivo (*style vivant*) en tanto que jerarquización pulsional de la multiplicidad de la naturaleza. Por consiguiente, el estilo como acto disimulador y artístico se opondría a la relación artificial de la cultura, es decir, a la experiencia dualista de la realidad. Al respecto, Kofman precisa que:

*Una cultura artificial expresión indirecta y velada de una naturaleza deficiente, incapaz de organizarse por ella misma y que tiene necesidad de estimulantes exteriores; una cultura natural, ingenua, que exprime directamente la naturaleza, pero no la ingenuidad y la simplicidad son el resultado de una conquista, de una estilización, de un arte de la disimulación.*²⁹

Y, por otra parte, retomando la metáfora de la planta, Kofman distingue también el lado positivo, es decir, aquel que crea las condiciones culturales óptimas para el crecimiento y la liberación de las plantas. Al referirnos a condiciones óptimas, interpretamos el de una tendencia axiológica en donde prima el valor de la vida por sobre el del conocimiento, el de la fuerza por sobre la pereza, es decir, el de un tipo de educación aristocrática. Al respecto, Nietzsche afirma que la verdadera felicidad se encuentra en la verdadera emancipación, es decir de aquella que se aleja de las “cadenas de las opiniones y del miedo”³⁰. Dicho de otro modo, las condiciones culturales son para Kofman condiciones fisiológicas y climáticas que permiten el crecimiento de las plantas y, de esta manera, estas condiciones meteorológicas deben substituirse: “al caluroso invernadero del recinto universitario, la verdadera cultura debe sustituir al aire libre y al sol”³¹. Las condiciones meteorológicas son así necesarias para el crecimiento de la planta y por consiguiente del filósofo como educador: “El filósofo es una “bestia” que, al igual que los otros, necesita de condiciones óptimas de existencia, de desarrollo o de conservación para poder realizar de mejor manera su tarea y su misión”³².

No obstante, y en relación con la idea de naturaleza y de planta pronunciada por Kofman, según Vanessa Lemm³³ no es el filósofo la planta o el árbol en crecimiento, el filósofo, en tanto que cultivador, debe cumplir la misión de cultivar nuevas plantas y flores, es ésta en efecto su gran tarea:

²⁹ *Ibid.* p.142.

³⁰ Nietzsche F., *Schopenhauer como educador*, Obras Completas, Volumen I, escritos de juventud, Tecnos, Madrid, 2011, §1.

³¹ Kofman S., « *Le/les « concepts » de culture dans les « intempestives » ou la double dissimulation* » in *Nietzsche aujourd'hui ? II. Passions*, Paris, Hermann, 2011, p.142.

³² Kofman S., *Explosions I, De l'« Ecce Homo » de Nietzsche*, Galilée, Paris, 1992, p.107.

³³ Lemm V., “La filosofía vegetal de Friedrich Nietzsche”, in *La cuestión animal(ista)*, I.D. Ávila Gaitán (Compilador), Ediciones desde abajo, Bogotá, 2016, pp. 151-173.

²⁵ Nietzsche F., *Fragmentos póstumos (1869-1874)*, Volumen I, 2ª edición, trad. Luis E. De Santiago Guervós, Tecnos, Madrid, 2010, 34 [37].

²⁶ Kofman S., « *Le/les « concepts » de culture dans les « intempestives » ou la double dissimulation* » in *Nietzsche aujourd'hui ? II. Passions*, Paris, Hermann, 2011, p.123.

²⁷ *Ibid.* p.120.

²⁸ *Ibid.* p.129.

*Lo que vosotros con senil miopía teméis como superpoblación de la Tierra da en manos al más lleno de esperanza la gran tarea: un día la humanidad deberá convertirse en un árbol que con su sombra cubra toda la Tierra, con muchos miles de millones de flores que deberán convertirse, unas junto a otras, en frutos, y la Tierra misma deberá estar preparada para alimentar este árbol*³⁴.

Dicho de otro modo, la gran tarea del filósofo auténtico es la de crear nuevos valores, es la de ser un legislador. Es precisamente en este sentido que nos atrevemos a decir que Lemm piensa la perspectiva axiológica de Nietzsche para con la vida, particularmente en la incorporación y nutrición de valores que “la fuerza creativa y formativa [form-giving] de la vida que se encuentra tanto en las plantas, como en los animales y los humanos”³⁵. De esta manera, Lemm propone una interpretación que quita el privilegio metafísico en torno al humano, y se acerca de ese modo a pensar la liberación de una cultura propiamente metafísica y antropomorfizada, que nos permite, por ejemplo, recordar de alguna manera al Nietzsche de *Sobre verdad y mentira en sentido extra moral*. En aquel texto, Nietzsche critica justamente la arbitrariedad del lenguaje humano para denominar y reducir la naturaleza a valoraciones puramente antropológicas. Así, por ejemplo, Nietzsche afirma que “[d]ividimos las cosas en géneros, ponemos nombre masculino al árbol y femenino a la planta: ¡que extrapolaciones tan arbitrarias!”³⁶.

Por consiguiente, podríamos decir que la lectura de Kofman sobre *Schopenhauer educador* y la interpretación de Lemm sobre el valor de la planta en la filosofía de Nietzsche llegan a un punto de encuentro en el sentido que : a) ambas coinciden en la importancia de la planta como tarea del filósofo intempestivo o auténtico; b) para Kofman el crecimiento de las plantas, y para Lemm la planta como legisladora del reino natural sería en efecto la manera por la cual los individuos y la cultura podrían emanciparse de los valores de homogenización y alcanzar así su liberación, es decir su elevación. Todo aquello como una forma axiológica y aristocrática de jerarquizar y otorgar un valor elevado a la vida por sobre el conocimiento. Es justamente en este punto donde Lemm logra comunicar lo humano, con lo animal y la planta:

*En cuanto tal, y en la misma medida que los animales y los humanos, las plantas son seres vivos que crean valor, y lo que encontramos en el corazón de la concepción nietzscheana de la vida es precisamente el poder de cambiar nuestras formas de vida por medio de la creación de valor*³⁷.

No obstante, a partir de la lectura de Lemm, la cultura deja de ser necesaria para otorgar valor a la naturaleza, puesto que para ella la naturaleza no es “indiferencia” como para Kofman, ni tampoco los filósofos los únicos artistas creadores de valores, ya que en el fondo ahí donde hay vida, hay creación de valor, expresión de la(s) voluntad(es) de poder. Al respecto, Nietzsche al momento de criticar los medios de la cultura como perjudiciales para la cultura, gesto propiamente inactual puesto que son los valores modernos los que inversamente generan la degeneración de la cultura y de los individuos que la componen, remarca el sentido creativo y la fuerza de la naturaleza:

*Desde luego, la naturaleza bien dotada sabe ingeniárselas por sí sola: su fuerza inventiva se pone de manifiesto precisamente en la manera en que, a pesar del mal terreno en que se la sitúa, a pesar del mal ambiente al que se la quiere adaptar, a pesar de la mala alimentación de que se la nutre, sabe conservar sus energías (Kräften). Pero en todo ello no hay justificación alguna para la estupidez de quienes la colocan en esa situación*³⁸.

5. Conclusión: ¿Podemos enseñar la cultura?

Así como Kofman reviene a la metáfora de la planta para indicar las condiciones climáticas y la necesidad de quitar las malezas del terreno de la cultura, para Lemm la metáfora de la planta es ante todo metáfora del “plantar” (*pflanzen*) y del “cultivar” (*anbauen*). En su discusión en torno al perfeccionismo de Rawls y Cavell³⁹ presente en sus interpretaciones sobre *Schopenhauer educador*, Lemm analiza el parágrafo 6, en particular el comienzo donde Nietzsche critica un tipo de educación institucionalizada y al contrario propone aquella del ejemplo. Precisamente, Nietzsche afirma que:

*[d]ebería implantarse (gepflanzt) y cultivarse (angebaut) en una persona joven esta forma de pensar, que se comprendiese a sí misma en cierto modo como una obra malograda de la naturaleza, pero a la vez como un testimonio de las intenciones más grandes y admirables de esta artista*⁴⁰.

Para Lemm, así como para Kofman, la cultura no debe institucionalizarse, ella se aprende al contrario en otras condiciones climáticas, en otros paisajes, y más bien en total independencia. Para ella “la cultura representa el cultivo de una práctica de la responsabilidad inseparable de una noción de libertad individual”⁴¹. Así, esta práctica de la responsabilidad eleva al individuo en su individualidad y lo pone en

³⁴ Nietzsche F., *El caminante y su sombra*, Obras Completas, Volumen III, escritos de madurez I, Tecnos, Madrid, 2014, §189.

³⁵ Lemm V., “La filosofía vegetal de Friedrich Nietzsche”, in *La cuestión animal(ista)*, I.D. Ávila Gaitán (Compilador), Ediciones desde abajo, Bogotá, 2016, p.162.

³⁶ Nietzsche F., *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*, Obras Completas, Volumen I, escritos de juventud, Tecnos, Madrid, 2011, §1.

³⁷ Lemm V., “La filosofía vegetal de Friedrich Nietzsche”, en *La cuestión animal(ista)*, I.D. Ávila Gaitán (Compilador), Ediciones desde abajo, Bogotá, 2016, p.162.

³⁸ Nietzsche F., *Fragmentos Póstumos (1875-1882)*, Volumen II, Tecnos, Madrid, 2008, 18 [2].

³⁹ Lemm V., *Nietzsche y el pensamiento contemporáneo*, trad. M. Bascunan, D. Rossello, S. Vazques del Mercado, Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile, 2013, pp.31-65.

⁴⁰ Nietzsche F., *Schopenhauer como educador*, Obras Completas, Volumen I, escritos de juventud, Tecnos, Madrid, 2011, §6.

⁴¹ Lemm V., *Nietzsche y el pensamiento contemporáneo*, “Nietzsche y la democracia liberal”, trad. M. Bascunan, D. Rossello, S. Vazques del Mercado, Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile 2013, p.45.

relación con el otro en su sentido más propio. Por consiguiente, comprender como Lemm el cultivo como práctica de la responsabilidad vendría por un lado a reafirmar la crítica de Nietzsche sobre los fines de cría y doma de la educación y la cultura, pero además propondría, a diferencia de Kofman, o quizás con Kofman pero más allá, una creación de la cultura por parte de las diferencias y libertades de los individuos que la componen. La cultura deviene así diferencias, distancias, libertades, pero en conexión bajo un tejido ético que los une en un proyecto transitorio, más allá del tiempo, y por lo tanto intempestivo, de elevación de la cultura.

La libertad individual que propone Lemm como conflicto con la cultura, y en particular con un tipo de cultura, deviene de ese modo un gesto inactual por excelencia, puesto que en el gesto valorativo del individuo podemos identificar su oposición a la imposición de los valores y, por lo tanto, a la necesidad legislativa que impulsa el sentido de la oposición y la crítica a los valores modernos. Por ello, según Lemm:

*La libertad individual es el resultado de la acción a favor y en contra de las normas políticas, morales y sociales de un tiempo específico. La libertad es aristocrática porque resulta de acciones que distinguen al individuo de los otros*⁴².

Así, Schopenhauer como educador no es para Lemm, como para Kofman, una perspectiva posiblemente metafísica de Nietzsche y la cultura. Puesto que, para ella, como para nosotros, la inactualidad en su carácter conflictivo y contradictorio con los valores de una época, es, ante todo, por medio del ejemplo, un cultivo de la liberación. Es por ello por lo que “lo que caracteriza a Schopenhauer como filósofo-educador y liberador es su enseñanza de lo intempestivo”⁴³, y para Lemm “qué otra cosa es el pensamiento intempestivo sino la práctica libre del pensamiento crítico frente a, y en contra de, los demás?”⁴⁴.

De este modo, lo intempestivo no se enseña en las instituciones educativas puesto que aquello sería ponerse a sí mismas en peligro. Tampoco se enseña en la cultura, cuando ella busca la cría (*Züchtung*) y la domesticación (*Zähmung*). Así como tampoco es Schopenhauer un ejemplo vivo de un educador. La cultura es por lo tanto la educación del cuerpo y su liberación ante la desvalorización producida por la cultura “socrática”. Dicho de otro modo, la educación que propone Nietzsche a partir de Schopenhauer como educador es aquella que busca conducir al individuo al camino de la “verdadera humanidad”, es decir de aquella humanidad donde “reside en su facultad de encaminarlo hacia su singularidad”⁴⁵. Una singularidad que tendrá la fuerza de liberarse de una individualidad dogmática e intolerante protegida por la repetición y la homogeneidad. Al contrario, una educación que busca la elevación de la singularidad no cerrada a sí misma, sería aquella que conduce a

atreverse a ser lo que se quiere ser. Es de este modo que: “[ser] uno mismo quiere decir ser la pluralidad de los sí mismos que se pueden y que se deben llegar a ser. Por tanto, la identidad pasa a ser algo abierto, plural, universal e itinerante”⁴⁶. Así, como para Lemm, la naturaleza es ante todo caos y es por ello por lo que el ser humano obtiene la “extraordinaria fuerza de la metamorfosis, de la transformación y de la autotransformación”⁴⁷.

Referencias

- Béland M., *Nietzsche avant Brandes. Une étude de réception germanophone (1872-1889)*, Nietzsche-Studien, 39 (1), 2010, 551-572.
- Blondel E., *Nietzsche, le corps et la culture*, rééd. L'Harmattan, Paris, 2006.
- Brooks Sh., *Nietzsche's Culture War: The Unity of the Untimely Meditations*. Cham: Palgrave Macmillan 2018.
- Church J., *Nietzsche's "Unfashionable Observations": A Critical Introduction and Guide*. Edinburgh University Press 2019.
- Denat C., Wotling P., *Dictionnaire Nietzsche*, Ellipses, Paris, 2013.
- Denat C., *Éducation (Erziehung)*, in Dorian Astor, *Dictionnaire Nietzsche*, Éditions Robert Laffont, Paris, 2017.
- Jara J., *Nietzsche, un pensador póstumo. El cuerpo como centro de gravedad*, Rubí (Barcelona): Anthropos Editorial; Valparaíso: Universidad de Valparaíso, 1998.
- Jensen Anthony K. / Santini C. (eds.), *Nietzsche on Memory and History: The Re-Encountered Shadow*.
- Berlin Boston : de Gruyter 2021.
- Kessler M., « Nietzsche éducateur », Noesis [En ligne], 10 | 2006, <http://journals.openedition.org/noesis/542> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/noesis.542>.
- Kofman S., *Explosion II, Les enfants de Nietzsche*, Galilée, Paris, 1993.
- Kofman S., *Explosion II, Les enfants de Nietzsche*, Galilée, Paris, 1993.
- Kofman S., « Le/les « concepts » de culture dans les « intempestives » ou la double dissimulation » en *Nietzsche aujourd'hui ? II. Passions*, Paris, Hermann, 2011.
- Kofman S., *Nietzsche et la métaphore*, Payot, Paris, 1972.
- Lemm V., *Homo Natura, Nietzsche, Philosophical, Anthropology and Biopolitics*, Edinburgh, University Press, 2020.
- Lemm V., *Nietzsche y el pensamiento contemporáneo*, trad. M. Bascunan, D. Rossello, S. Vazques del Mercado, Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile, 2013.
- Lemm V., “La filosofía vegetal de Friedrich Nietzsche”, in *La cuestión animal(ista)*, I.D. Ávila Gaitán (Compilador), Ediciones desde abajo, Bogotá, 2016.

⁴² Ibid. p.49.

⁴³ Ibid. p.61

⁴⁴ Ibid.p.56.

⁴⁵ Kessler M., « Nietzsche éducateur », Noesis [En ligne], 10 | 2006, <http://journals.openedition.org/noesis/542> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/noesis.542>, p.3.

⁴⁶ Sánchez Meca D., *El itinerario intelectual de Nietzsche*, Tecnos, Madrid, 2019, p. 207.

⁴⁷ Lemm V., *Homo Natura, Nietzsche, Philosophical, Anthropology and Biopolitics*, Edinburgh, University Press, 2020, p.43.

- Nietzsche F., *Cuarta parte, Consideraciones Intempestivas*, Obras Completas, Volumen I, escritos de juventud, Madrid, Tecnos, 2011.
- Nietzsche F., *Humain trop humain I*, trad. P. Wotling, GF, Flammarion, Paris, 2019.
- Nietzsche F., *Así habló Zaratustra*, Obras Completas, Volumen IV, Escritos de madurez II y Complementos a la edición, Tecnos, Madrid, 2016.
- Nietzsche F., *Correspondencia*, Volumen VI, trad. Joan B. Llinares, Trotta, Madrid, 2012.
- Nietzsche F., *Fragmentos póstumos (1869-1874)*, Volumen I, 2ª edición, trad. Luis E. De Santiago Guervós, Tecnos, Madrid, 2010.
- Nietzsche F., *Schopenhauer como educador*, Obras Completas, Volumen I, escritos de juventud, Tecnos, Madrid, 2011.
- Nietzsche F., *El caminante y su sombra*, Obras Completas, Volumen III, escritos de madurez I, Tecnos, Madrid, 2014.
- Nietzsche F., *Sobre verdad y mentira en sentido extramoral*, Obras Completas, Volumen I, escritos de juventud, Tecnos, Madrid, 2011.
- Nietzsche F., *Fragmentos Póstumos (1875-1882)*, Volumen II, Tecnos, Madrid, 2008.
- Sánchez Meca D., *El itinerario intelectual de Nietzsche*, Tecnos, Madrid, 2019.
- Schacht R., *Making Sense of Nietzsche, Reflections Timely and Untimely*, University of Illinois Press, 1995.
- Steinberg J., *Bismarck, A life*, Oxford University Press, New York, 2011.
- Wotling P., *Nietzsche et le problème de la civilisation*, PUF, Paris, 2ª édition, 2012.
- Wotling P., « *Oui, l'homme fut un essai* », *La philosophie de l'avenir selon Nietzsche*, PUF, Paris, 2016.