

There are no translations available.

Recensione del volume *Maestri perché testimoni. Pensare il futuro con John Henry Newman e Edith Stein. Atti del Convegno Internazionale, Istituto Universitario Salesiano – Venezia, 19-20 gennaio 2017*, a cura di Patrizia Manganaro e Michele Marchetto, Roma: LAS – Lateran University Press, 2017, pp. 393

di *Giovanni Catapano*

Publicato a meno di un anno di distanza dal Convegno di cui raccoglie gli Atti, il volume curato da Patrizia Manganaro (Pontificia Università Lateranense) e Michele Marchetto (Istituto Universitario Salesiano di Venezia) si presenta come il primo, in Italia, «dedicato al pensiero di John Henry Newman e Edith Stein – e, soprattutto, alle *ragioni* storiche e teoriche che fondano la *possibilità* di un loro confronto» (p. 5). Sul piano storico, un elemento oggettivo che giustifichi l'accostamento tra i due pensatori esiste, ed è costituito dalle traduzioni in lingua tedesca di alcune opere di Newman compiute dalla Stein negli anni Venti del Novecento dietro consiglio di Erich Przywara. Di esse si occupa il primo saggio del volume, firmato da Hanna-Barbara Gerl-Falkovitz (*La recezione di John Henry Newman nella Germania degli anni '20. Edith Stein e Erich Przywara*, pp. 67-82). Ma è specialmente sul piano teorico che i contributi pubblicati nel volume consentono di cogliere i nessi tra Newman e Stein. I due, come scrivono limpidamente i curatori nell'Introduzione, «hanno condiviso l'*idea* di essere umano e la *pratica* dell'umano come *relazione personalistica all'essere*» (p. 8). Il loro personalismo antropologico non soggettivistico li rende non solo idealmente vicini, ma anche punti di riferimento particolarmente interessanti per lo sviluppo di un discorso pedagogico capace di includere il livello più alto della formazione intellettuale della persona, quello universitario in cui entrambi hanno operato per una parte significativa della loro esistenza

Coerentemente con l'impostazione e gli scopi del Convegno, il libro è suddiviso in due sezioni, intitolate rispettivamente "Persona, coscienza, trascendenza" e "Pensare il futuro: formazione e università". Percorreremo rapidamente la prima – benché indubbiamente importante – e ci soffermeremo sulla seconda, che ci pare la più innovativa e peculiare di questo volume.

La sezione I alterna, incrociandoli tra loro, tre contributi su Stein e tre su Newman. Esporremo in estrema sintesi prima quelli sul cardinale inglese e poi quelli sulla filosofa di Breslavia. John F. Crosby mostra in maniera convincente, attraverso un confronto con il saggio di Karol Wojtyła su *La soggettività e l'irriducibilità dell'uomo*, perché il personalismo newmaniano non possa essere considerato soggettivistico (*Il personalismo di John Henry Newman*, pp. 137-154). Newman fu anzi contrario al soggettivismo, come si vede dalla sua opposizione al liberalismo teologico e dalla sua totale distanza rispetto al pragmatismo religioso di William James. La sua valorizzazione dell'immaginazione religiosa, con la quale si può incontrare Dio come persona, non porta mai a sacrificare l'intelletto teologico, con il quale Dio viene conosciuto nella sua oggettività.

Hermann Geissler, perfettamente in linea con l'intervento di Crosby, ribadisce la natura non-soggettivistica e anzi anti-soggettivistica della concezione newmaniana della coscienza, la quale riveste pertanto una grande attualità nel contesto culturale odierno, caratterizzato al contrario da un individualismo immanentistico («*La coscienza è l'originario vicario di Cristo*». *La permanente attualità del pensiero di John Henry Newman sulla coscienza*, pp. 243-266).

Grégory Solari, muovendo da un'altra angolatura, sottopone a verifica un'affermazione frequente negli studi su Newman, concernente il carattere "fenomenologico" della sua filosofia (*John Henry Newman e la fenomenologia*, pp. 189-205). Solari si chiede se esista in Newman, e più precisamente nel racconto della sua prima conversione (1816) contenuto nell'*Apologia*, una "riduzione" nel senso husserliano del termine. La risposta è positiva, ma con alcune precisazioni, e cioè, in primo luogo, che ciò che accomuna Newman e Husserl è l'orizzonte agostiniano dell'interiorità e, in secondo luogo, che la figura specificamente newmaniana della riduzione è interpretabile sulla base della fenomenologia della donazione di Jean-Luc Marion.

Il legame con la fenomenologia husserliana, com'è noto, è costitutivo per il pensiero filosofico della Stein, che di Husserl fu diretta allieva e assistente. Angela Ales Bello sostiene che l'approccio fenomenologico alla nozione di persona, centrato sul concetto di spirito (*Geist*), «rimarrà fondamentale in Edith Stein anche quando la sua ricerca si rivolgerà al pensiero antico e medievale, [...] anzi, troverà in quest'ultimo una conferma delle sue analisi fenomenologiche» (

La persona in Edith Stein

, pp. 115-136, p. 121). La novità che l'approccio fenomenologico porta all'antropologia aristotelico-tomista consiste nel fatto che la distinzione tra corpo, anima e spirito viene giustificata «dalla qualità delle nostre esperienze, le quali, colte nella loro essenza, mostrano di possedere caratteristiche peculiari. Quindi, la descrizione della persona avviene non dal difuori, ma dall'interno dell'essere umano» (p. 135).

Leonardo Messinese invece si concentra sulla critica all'"idealismo" husserliano rivolta dalla Stein in nome della metafisica cristiana (*Coscienza e trascendenza. Discutendo la prospettiva "fenomenologica" di Edith Stein*, pp. 155-188). La tesi di Messinese è che «la sua [della Stein] personale posizione filosofica presenta delle affinità con quella che corrisponde alla posizione effettiva di Husserl in materia di "realismo". [...] Per la Stein, tuttavia, la compatibilità [tra la fenomenologia trascendentale e il "realismo della cosa"] è resa possibile passando attraverso la tesi che l'"idealismo" inerente alla fenomenologia trascendentale sarebbe confutato sul piano

gnoseologico

; Husserl, invece, potrebbe sostenere che i limiti in cui deve arrestarsi la coscienza trascendentale non costituiscono, di per sé, una negazione della "trascendenza realistica"» (pp. 173, 175). Messinese sottolinea da questo punto di vista il debito della Stein verso i rilievi heideggeriani circa la non-assolutezza della coscienza teoretica. L'equivoco in cui la Stein è caduta circa l'"idealismo" dalla fenomenologia husserliana si deve, secondo Messinese, alla «preoccupazione per l'affermazione di Dio quale il *vero essere assoluto*» (p. 178).

La transizione della Stein dalla fenomenologia alla metafisica è oggetto infine del contributo di Markus Krienke, secondo il quale la chiave per risolvere il problematico rapporto tra fenomenologia e metafisica all'interno del programma filosofico della Stein va individuata nell'ontologia trinitaria (*Edith Stein tra fenomenologia e ontologia. Verso un'ontologia trinitaria*, pp. 207-242). Il confronto con Heidegger anche qui è centrale; un confronto critico, perché, se da un lato la Stein condivide con lui l'idea che la risposta alla domanda metafisica passi attraverso l'analisi dell'essere umano nella sua finitudine, dall'altro lato ella si allontana dal filosofo di Meßkirch nel ritenere che l'uomo come spirito finito «si comprende soltanto a partire dall'[essere] eterno (e non da quello contingente del mondo, come in Heidegger)» (p. 216). È il

Written by Edizioni ETS
Thursday, 31 May 2018 17:06

riferimento all'essere eterno che consente alla Stein di recuperare il realismo in maniera non ingenua, anche se ciò comporta un oltrepassamento della filosofia nella teologia: «proprio nel momento in cui si tratta di stabilire l'ontologia anti-idealistica della molteplicità nell'unità e attraverso l'unità, ella

non

segue il metodo conseguente a partire dalla coscienza soggettiva ma stabilizza tale ontologia tramite la partecipazione del soggetto alla vita divina trinitaria» (p. 228).

La seconda sezione del volume, come dicevamo sopra, si intitola "Pensare il futuro: formazione e università". I tre ampi contributi che essa ospita hanno il compito di sviluppare la prospettiva indicata nel sottotitolo del Convegno, quella di "Pensare il futuro con John Henry Newman e Edith Stein".

L'espressione "pensare il futuro" fa riferimento alle potenzialità e alle implicazioni che le visioni filosofiche di Newman e Stein, e in particolare la loro antropologia, possiedono in relazione all'impostazione di un'azione formativa specialmente a livello universitario. Prima di entrare nei dettagli, ci preme sottolineare l'originalità e l'audacia di questo modo di "pensare il futuro". Non solo non è così consueto interrogare le opere di Newman e Stein da un'angolatura pedagogica, ma anche è del tutto inusuale, perlomeno negli atenei non religiosamente ispirati come quelli cattolici, sollevare la domanda su valore e limiti pedagogici dell'insegnamento universitario e sul ruolo da attribuire alla testimonianza nella didattica accademica. Uno dei meriti maggiori del Convegno "Maestri perché testimoni", e di conseguenza del volume che ne raccoglie gli atti, è, a nostro giudizio, esattamente quello di mettere al centro una domanda del genere, lontanissima dal modo abituale in cui le università oggi riflettono su sé stesse, e proprio per questo capace di offrire uno sguardo nuovo su una realtà così complessa e cruciale per il futuro di un paese come quella universitaria.

I tre contributi che compongono la sezione II sono, nell'ordine, quello di Patrizia Manganaro su *Formazione e trascendenza in Edith Stein. La sintesi filosofico-teologica come luogo del sapere universale*

(pp. 269-306); quello di Michele Marchetto su

Formazione della mente ed educazione morale nell'Università di John Henry Newman

(pp. 307-346); e infine quello di Cristian Vecchiet su

La realtà, le sue regole e i suoi valori. Una rilettura pedagogica del pensiero di John Henry Newman e di Edith Stein

(pp. 347-379). Li esamineremo brevemente in ordine inverso, perché il testo di Vecchiet

fornisce la cornice epistemologica generale entro la quale è possibile leggere in ottica

pedagogica l'opera ottocentesca di Newman e quella novecentesca della Stein; opere che ci

pare opportuno risituare nella loro effettiva cronologia.

Come afferma Vecchiet a p. 365, «La scienza pedagogica ha come base di riferimento l'antropologia filosofica e come sbocco intenzionale l'etica filosofica». Detto in altri termini, la pedagogia presuppone una determinata concezione dell'uomo ed è finalizzata alla prassi. La ragione di ciò è, come dice ancora Vecchiet, il fatto che «Educare vuol dire realizzare l'umanità dell'uomo, ossia favorire l'attualizzazione delle potenzialità positive dell'uomo» (*ibid.*). Né Newman né la Stein erano dei pedagogisti, pur essendosi occupati di educazione in alcuni loro scritti (penso specialmente a *The Idea of a University* di Newman e alla conferenza *Zur Idee der Bildung* della Stein). Essi non erano nemmeno degli eticisti o moralisti. L'interesse del loro pensiero in chiave pedagogica risiede principalmente nella loro antropologia, che è una parte relevantissima della loro filosofia, come la sezione I del libro ha ben mostrato.

Vecchiet enuclea due nozioni centrali nella loro concezione antropologica, rispettivamente quella di coscienza e quella di entropatia, e ne mette in luce i risvolti pedagogici. Pur essendo diverse tra loro, la *conscience* di Newman e la *Einfühlung* della Stein si assomigliano nella misura in cui costituiscono, per così dire, i luoghi interiori privilegiati dell'incontro con l'alterità. Si tratta di uno spazio intimo e nello stesso tempo intenzionale, ossia diretto a qualcosa che sta al di fuori di sé. In esso l'io scopre, proprio nel nucleo più profondo della sua soggettività, l'oggettività reale di un legame con l'altro; un legame costitutivo per l'io stesso, tanto con la trascendenza del Creatore, come nel caso della coscienza newmaniana, quanto con la soggettività delle altre persone umane, come nel caso dell'entropatia steiniana. Le conseguenze pedagogiche di questa visione intenzionalistica dell'interiorità sono enunciate da Vecchiet a chiare lettere: «L'educazione non può mancare di tradursi in educazione all'ascolto della coscienza e all'interpretazione interna del "teaching of facts" e alla logica interna della vita. Mediante l'esercizio del dialogo, del consiglio, del richiamo e soprattutto dell'esempio l'arte dell'educare deve stimolare la capacità di discernimento interiore, di esegesi del sé e della propria storia» (p. 357, a proposito di Newman); «Questa impostazione ci dice che la scienza pedagogica da un lato deve educare all'ascolto dei vissuti interiori e dall'altro deve far sperimentare determinati vissuti. [...] La pedagogia deve anche educare ad una modalità di ricezione, ascolto e interpretazione del vissuto. [...] La pedagogia dell'entropatia è l'educazione all'ascolto e all'osservazione della presenza dell'altro in me e della mia in lui» (pp. 365-367, a proposito della Stein).

Nella parte finale del suo saggio, Vecchiet evidenzia l'attualità pedagogica delle antropologie di Newman e Stein all'interno della situazione culturale odierna, caratterizzata da un soggettivismo tardo-moderno in cui gli individui si pongono come misura esclusiva della realtà, svincolandosi da qualsiasi norma morale oggettiva e sperimentando la precarietà di una frammentazione estrema.

Il contributo di Vecchiet, molto utile dal punto di vista epistemologico, purtroppo non mette a tema la specifica declinazione universitaria di quella che potremmo definire la “pedagogia implicita” di Newman e Stein. La questione, del resto, è affrontata nei contributi di Marchetto e Manganaro. Il saggio di Michele Marchetto si sofferma su un testo di Newman ben noto all'autore, il quale lo ha anche tradotto in italiano [1] : il già citato *The Idea of a University*, che raccoglie nella prima parte nove discorsi tenuti per i cattolici di Dublino e nella seconda parte una serie di conferenze e saggi indirizzati ai membri dell'università cattolica d'Irlanda, di cui Newman fu il primo rettore. La domanda che sorregge la lettura di questo testo proposta da Marchetto è la seguente: che rapporto c'è tra formazione della mente ed educazione morale nell'università così come la concepisce Newman? La risposta è che tale rapporto «si presenta in forma polare» (p. 308), e ciò si vede anzitutto dalla tensione che sussiste tra la mente non coltivata, punto di partenza della formazione, e la mente formata, suo punto di arrivo. Lo stato di essere-formata della mente è il fine

diretto

dell'università, ed essa lo attua mediante un processo grazie al quale nella mente si instaura un determinato

habit

, che è quello della filosofia. Detto in estrema sintesi, ciò significa che l'università esiste essenzialmente per far sì che le menti degli studenti si abituino a guardare alle cose in maniera filosofica, qualunque sia l'oggetto particolare dei loro studi. La filosofia di cui parla Newman non è una tra le varie discipline in cui si articola la conoscenza umana, bensì è l'attitudine sviluppata a considerare le cose in maniera metodica, ordinata e sistematica. Non consiste in un insieme definito di conoscenze, ma nel modo in cui ogni conoscenza viene connessa alle altre dello stesso tipo in una forma organica e coerente, dando vita così ai diversi rami del sapere propriamente detto. La filosofia intesa in questa accezione è da un lato la forma stessa della mente, nel senso che è l'attuazione piena della mente quale soggetto della conoscenza scientifica, e dall'altro lato è la forma del sapere, nel senso che è ciò che rende veramente scientifico quest'ultimo. Come Marchetto nota giustamente, visto

a parte subiecti

«il filosofare è l'esercizio di una virtù» (p. 326), cioè di un abito operativo buono (dietro la nozione di

habit

è facile scorgere la

hexis

di Aristotele e l'

habitus

di Tommaso d'Aquino); il filosofare «quindi è moralmente rilevante» (

ibid

), perché perfeziona in maniera virtuosa le capacità della mente, vale a dire le capacità intellettuali. Nello stesso tempo, tuttavia, la rilevanza etica della filosofia si arresta all'ambito delle virtù intellettuali (le «virtù dianoetiche» di cui parlava Aristotele), mentre l'eccellenza morale si ottiene mediante le virtù morali e più ancora, come insegna la Rivelazione, mediante la santità evangelica. La formazione universitaria patisce perciò un grave limite, solo parzialmente mitigato dal fatto che l'università persegue anche un fine indiretto, consistente

nell'«addestrare buoni membri della società» (cfr. p. 331 sgg.).

Dove la formazione universitaria non può in alcun modo arrivare, possono invece giocare un ruolo i *Colleges*, specialmente grazie alla figura del *tutor*, e l'insegnamento della teologia. Che fare, però, lì dove non solo l'università non è cattolica, ma anche lo strumento dei collegi è ridotto o di fatto riservato a pochi? Con grande coraggio, Marchetto solleva questo cruciale interrogativo a p. 338: «
Ma in una
Università secolare, in un sistema professorale che ha rinunciato sia alla funzione del
tutor

sia all'insegnamento della teologia e dell'etica in senso fondativo se non in senso applicativo, è possibile mantenere aperto uno spazio per l'educazione morale? A quali prospettive apre la riflessione di Newman?». La risposta di Marchetto si articola in due momenti. In primo luogo, la concezione newmaniana dell'unità della persona umana porta come conseguenza l'irrinunciabilità dell'educazione morale a livello universitario. «L'Università che rinunciasse ad educare la persona nella sua integralità, rinuncerebbe
tout court

ad educare, ripiegando sull'istruzione, in vista di una competenza professionale specialistica, certamente importante per la società, eppure parziale e riduttiva» (p. 343). Il secondo momento della risposta di Marchetto consiste nel rilanciare la proposta fatta dal filosofo contemporaneo Alasdair MacIntyre, che non a caso si è richiamato anche a Newman. «Oggi» scrive Marchetto a p. 344 citando il filosofo scozzese «MacIntyre sembra declinare questa idea di Newman quando afferma che, constatata la crisi dell'Università del razionalismo liberale, dell'illuminismo e dell'utilitarismo, ciò che resta possibile è "l'università intesa come luogo di dissenso forzato, di obbligata partecipazione al conflitto, dove una responsabilità fondamentale dell'educazione universitaria sarebbe quella di avviare gli studenti al conflitto"».

La domanda sulla missione dell'università oggi e sul possibile apporto del pensiero cristiano in merito sorregge anche il contributo di Patrizia Manganaro su Edith Stein. La Manganaro insiste specialmente sulla nozione di *universitas studiorum* quale luogo dell'universalità e dell'unità del sapere, corrispettivo istituzionale dell'integralità della persona umana, che nell'opera

Der Aufbau der menschlichen Person

viene definita «

ein sinnvolles Ganzes

, un insieme pieno di senso, che dall'inizio del suo essere è rivolto a un
télos

». La peculiare teleologia della persona umana trova efficace espressione nella famiglia lessicale del termine con cui in tedesco si dice "formazione",

Bildung

. La

Bildung

è l'azione del

bilden

Written by Edizioni ETS
Thursday, 31 May 2018 17:06

, cioè del “formare”, vale a dire del conferire a una materia una forma, producendo così un *Gebilde*

, qualcosa dotato di una forma determinata. Questa forma determinata è un *Bild*

, un’immagine, che rende il *Gebilde*

un

Abbild

, cioè la riproduzione di un modello o *Urbild*

. La forma che la formazione conferisce al materiale costituito dalle predisposizioni psico-fisiche innate della persona e da ciò che si aggiunge con l’esperienza, non è però una forma estrinseca, poiché, come la Stein asserisce nel testo

Fondamenti della formazione della donna

, «nell’uomo si nasconde una forma intima [*innere Form*

], che preme per svilupparsi in una certa direzione e che lavora dall’interno». Per questo la *Bildung*

, per la Stein, è sempre, in ultima analisi e diversamente da Newman, una *Selbstbildung*

, un’autoformazione. La questione universitaria emerge in particolare nella conferenza *Der Intellekt und die Intellektuellen*

, nella quale la natura comunitaria dell’organismo universitario diventa motivo di formazione morale non tanto per gli studenti quanto per gli intellettuali, esortati a mettere umilmente la loro attività a servizio dell’educazione e del popolo a cui appartengono.

Giovanni Catapano

Università degli Studi di Padova

[1] *L'idea di Università*, in *Scritti sull'Università*, a cura di M. Marchetto, Milano: Bompiani 2008, pp. 3-967. A Marchetto si deve anche, nel volume oggetto della presente recensione, la traduzione del cap. 4, "The Charismatic Church" di I. Ker, *Newman on Vatican II*, Oxford: Oxford University Press, 2014, pp. 84-106 (*John Henry Newman sul Vaticano II. La Chiesa carismatica*, pp. 83-111).