

L'educazione secondo John Henry Newman: Idea, *Teaching of facts* e Sviluppo*

Michele Marchetto

Istituto Universitario Salesiano, Venezia (IUSVE)

John Henry Newman (1801-1890), beatificato da Papa Benedetto XVI il 19 settembre 2010, fu sacerdote della Chiesa Anglicana, dalla quale nel 1845 si convertì alla Chiesa Cattolica, divenendone sacerdote nel 1847 e cardinale nel 1879. Oltre che teologo, storico, filosofo, poeta, romanziere, polemista, egli fu sempre un educatore da quando, poco più che ventenne, divenne fellow dell'Oriel College di Oxford, facendo dell'Università e dell'insegnamento universitario il luogo, il sistema e lo strumento privilegiati del proprio pensiero e della propria azione nell'ambito dell'educazione. Fu innanzitutto l'esperienza di Oxford, che Newman riconobbe come la sua «residenza perpetua», a contribuire a definire in lui l'idea di Università che andò sviluppandosi lungo tutta la sua vita, a cominciare dal teaching of facts che ricevette come studente al Trinity College. In lui Oxford fu sempre presente, anche dopo che l'ebbe definitivamente abbandonata con la conversione: è lo spirito dell'Oriel Common Room a riflettersi nella piccola comunità di Littlemore che prepara il grande passo verso Roma; è la vita immersa nel mondo del sapere, e tuttavia libera dai rischi della secolarizzazione, che Newman vi aveva respirato, a rivivere nell'Oratorio di Birmingham e di Edgbaston; è la lotta tenace del Movimento Trattariano contro il liberalismo a riproporsi in terra d'Irlanda contro le sirene dell'educazione mondana; è la sintesi di Sistema e Influenza, di Disciplina e rapporti personali, che aveva trovato la più alta espressione nell'equilibrio fra college e Università nella Oxford migliore, a riproporsi come modello per un nuovo progetto di Università. Sono i principi e i metodi, i modi e gli argomenti di Oxford ad essere importati a Dublino, a sostenere l'impresa educativa più rilevante e più emblematica della biografia di

* Questo articolo presenta la sintesi delle lezioni tenute dall'Autore in occasione della «Settimana interdisciplinare di corsi e seminari intensivi della Facoltà di Teologia di Lugano, dedicata a John Henry Newman, un 'Padre della Chiesa' per il mondo moderno (Lugano, 28 febbraio-4 marzo 2011).

Newman: la fondazione dell'Università Cattolica d'Irlanda, fra il novembre 1851 e il novembre 1858.

La chiave di lettura della filosofia dell'educazione di Newman, che qui proponiamo, è costituita dal rapporto polare di idea e realtà, che deriva dalla sua convinzione che ogni cosa si debba fare in base ad un'idea. La realtà storica dell'Università perciò non è altro che la declinazione dell'idea nella concretezza dei fatti; e l'idea di Università non può non incarnarsi in situazioni storiche e culturali che esigono che essa si adatti e si sviluppi, secondo una dialettica di invarianzialità, legata al suo peculiare carattere di astrazione, e di mutamento, dipendente dal suo essere elemento vitale. La stessa biografia intellettuale di Newman si può considerare come lo sviluppo dell'idea di Università che egli ha tratto sia dalle proprie esperienze di vita accademica sia dallo studio della tradizione dell'Occidente cristiano. In altri termini, l'idea di Università trova sviluppo lungo tutta la vita di Newman e, insieme, non può prescindere dallo sviluppo che essa ha avuto attraverso la storia della civiltà occidentale, dalle scuole di Atene agli Studia Generalia, dalla biblioteca di Alessandria d'Egitto all'Universitas medievale.

1. I presupposti della filosofia dell'educazione di John Henry Newman

1.1. Pensare concreto e relativismo della persona

Il pensiero di Newman sull'educazione (in particolare nell'Università), che egli presenta soprattutto nell'*Idea of a University* e in *Rise and Progress of Universities*¹,

¹ Cfr. J. H. NEWMAN, *The Idea of a University Defined and Illustrated I. In Nine Discourses delivered to the Catholics of Dublin [1852], II. In Occasional Lectures and Essays addressed to the Members of the Catholic University [1859]*, London 1872 (ed. by I. Ker, Oxford 1976; d'ora in poi: *Idea*); e *Rise and Progress of Universities*, in *Historical Sketches*, London 1872 (ed. by M. K. Tillman, Notre Dame, Ind., 2001; d'ora in poi: *Rise and Progress of Universities*), tr. it. in *Scritti sull'Università*, a cura di M. Marchetto, Milano 2008. Per un quadro più completo, anche bibliografico, sui temi qui trattati, cfr. M. MARCHETTO, *Monografia Introduttiva. Idea, realtà, sviluppo. La filosofia dell'educazione di John Henry Newman*, *ibid.*, V-CCXIV. Fra i contributi più recenti, cfr. G. BORGONOVO, *Come educare i nuovi testimoni*, in E. BOTTO – H. GEISSLER (a cura di), *Una ragionevole fede. Logos e dialogo in John Henry Newman. Atti del Convegno Internazionale, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, 26-27 marzo 2009*, Milano 2009, 183-192; A. BOTTONE, *John Henry Newman e l'abito mentale filosofico. Retorica e persona negli Scritti Dublinesi*, Roma 2010; A. CAMPODONICO, *L'idea di Università in John Henry Newman*, in L. F. TUNINETTI (a cura di), *John Henry Newman. Un cristiano che interroga la modernità*, Città del Vaticano 2009, 125-161; J. RUPERT, *Newman and the Tyranny of Method in Contemporary Education*, in P. LEFEBVRE – C. MASON (eds.), *John Henry Newman. Doctor of the Church*, Oxford 2007, 84-98; P. SHRIMPTON, *Newman the Educator*, in P. LEFEBVRE – C. MASON (eds.), *John Henry Newman in His Time*, Oxford 2007, 131-145.

ha come presupposto fondamentale il «pensare concreto», che costituisce anche il punto di vista dal quale egli guarda alle idee, alla realtà e alla loro storia.

Il «pensare concreto» è sintesi dell'astrazione del pensiero e della concretezza della realtà, così come viene rappresentata, nella *Grammar of Assent*, nel rapporto polare fra «apprensione nozionale» e «apprensione reale». L'una presuppone una mente ampia ma superficiale; l'altra, una mente profonda ma angusta; e tuttavia è quest'ultima ad avere la precedenza perché è «l'ambito, il fine e la misura» della prima².

La sostanza del «pensare concreto» sta nell'immaginazione e nelle immagini, ossia nell'impressione che la cosa lascia sulla facoltà immaginativa e che si sostituisce alla nozione. Quanto l'immaginazione contribuisca alla concretezza del pensare è reso comprensibile dal suo carattere «intensificante e unificante», che consente di ricostruire la realtà *come se* essa ci fosse davanti agli occhi³, e dalla sua connotazione *personale*. Il «pensare concreto», infatti, è relativo alle singole persone; dipende dall'esperienza di ciascuno, evidentemente diversa da quella di ogni altro: «Essere razionali, avere l'uso della parola, passare attraverso successivi cambiamenti nella mente e nel corpo dall'infanzia alla morte, appartiene alla natura dell'uomo; avere una storia particolare, essere sposati o vivere da soli, avere figli o essere senza prole, vivere un certo numero di anni, avere una certa costituzione, un temperamento morale, delle capacità intellettuali, una formazione mentale, questi e simili, presi tutti insieme, sono gli accidenti che danno forma alla nostra nozione di persona e sono il fondamento o la condizione delle sue particolari esperienze»⁴.

Il «pensare concreto» si salda quindi con quello che potremmo chiamare il «relativismo della persona» di Newman, che va compreso in relazione all'analisi newmaniana, più fenomenologica che empiristica⁵, del procedere della mente umana nell'addurre ragioni a sostegno delle credenze, non solo religiose. Ciò che interessa a Newman è il funzionamento della ragione nella concretezza dell'*io* vivente, non la ragione astratta, indeterminata e sovrapersonale della tradizione illuministica⁶.

² J. H. NEWMAN, *An Essay in Aid of a Grammar of Assent*, London 1870 (ed. by I. Ker, Oxford 1985, 2001, d'ora in poi: *Grammar of Assent*), tr. it. in *Scritti filosofici*, a cura di M. Marchetto, Milano 2005, 909.

³ Cfr. *ibid.*, 871, 1001, 1631.

⁴ *Ibid.*, 995; cfr. anche 1331-1333. Quanto al personalismo di Newman, cfr. M. MARCHETTO, *Un presentimento della verità. Il relativismo e John Henry Newman*, Soveria Mannelli 2010.

⁵ Cfr. A. J. BOEKRAAD, *The Personal Conquest of Truth according to J. H. Newman*, Louvain 1955, 137-138.

⁶ Il tradimento della realtà che Newman imputa a Locke, dipende dal fatto che l'intento dell'empirista inglese è prevalentemente logico ed epistemologico. Il suo proposito non è di esaminare in che

Il compito che Newman si assume è di dimostrare che nelle questioni decisive per la loro vita gli uomini si affidano ad una facoltà raziocinante libera e indipendente dalla ragione scientifica, e che pensano in modo del tutto spontaneo, secondo le leggi del pensiero, per quanto soltanto in pochi riescano a darne conto in una spiegazione riflessa. La spontaneità del procedere della mente umana è tale che si può osservare che «il filosofo non può insegnare agli uomini a ragionare e a riflettere più di quanto un anatomista possa insegnare agli uomini a digerire il cibo»⁷. Resta così prefigurato l'ampliamento dell'ambito in cui viene esercitata la ragione, ben al di là dei rigidi confini dell'inferenza formale.

Il presupposto dell'approccio di Newman non è l'esperienza dei dati di fatto, ma il principio dell'«egotismo». Esso considera l'io non come dato empirico, ma in quanto situato nella sua determinata condizione esistenziale, la vita interiore della coscienza, nella quale sono indicati i primi principi che giustificano le decisioni e le azioni di ognuno. Nella misura in cui l'io non si esaurisce nella propria empiricità, ma si identifica con la coscienza rinviano così al di là di se stesso, la fenomenologia si traduce in metafisica, una metafisica in prima persona, in cui, osserva Newman, «chi scrive non può proporsi di fare di più che riferire le proprie idee, poiché i fenomeni ai quali egli si richiama e i principi che assume sono all'interno del suo cuore»⁸.

Gli esiti dell'analisi fenomenologica di Newman sono sostanzialmente due: la scoperta del fondamento metafisico dell'io, colto come realtà esistente, l'altro oggetto, accanto al mondo esterno, al quale è rivolta l'intenzionalità della coscienza; e il chiarimento della diversità con cui gli uomini ragionano, per quanto ognuno sia convinto che nessuno ragioni bene come egli stesso e che i ragionamenti altrui siano illogici.

cosa consista la struttura fisiologica della mente né la sua essenza né con quali moti dello spirito si percepiscono le sensazioni o si formulino le idee; bensì di «stabilire i criteri dell'indubbiabilità della nostra conoscenza o i fondamenti di quelle credenze che sono diffuse fra gli uomini in modo così vario, differente e contraddittorio, ma che tuttavia sono asserte nell'una o nell'altra parte del mondo con tanta sicurezza e convinzione». Posta la questione in questi termini, è comprensibile che l'empirismo di Locke appaia a Newman trasformato in una sorta di logicismo, che riduce i termini della razionalità entro gli stretti confini dell'inferenza formale, ignorandone i tratti che dipendono dalla multiforme e variegata realtà della persona concreta (cfr. J. LOCKE, *Saggio sull'intelletto umano*, tr. it. a cura di V. Cicero e M. G. D'Amico, Milano 2004, I, i, 2, 31-33 [*An Essay concerning Humane Understanding*, London 1690]).

⁷ E. SILLEM, *General Introduction to the Study of Newman's Philosophy*, in *The Philosophical Notebook*, I, ed. by E. Sillem and revised by A. J. Boekraad, Louvain 1970, 130.

⁸ J. H. NEWMAN, *The Philosophical Notebook* [1859-1888], tr. it. *Quaderno filosofico*, in *Scritti filosofici*, cit., 717. «Se non posso supporre che esisto, e in un modo particolare, ossia con una particolare costituzione mentale, non ho niente su cui speculare, e farei meglio a metter da parte la speculazione. Tale quale sono, è il mio tutto; questo è il mio essenziale punto di vista, e lo si deve prendere per dato; altrimenti, il pensiero non è che un vano divertimento, che non merita preoccupazione» (*Grammar of Assent*, 1431).

Le conclusioni tratte da fatti comuni a tutti possono differire l'una dall'altra: dalla visione del medesimo cielo, l'uno può concludere che pioverà, l'altro che ci sarà bel tempo, ma non per questo si tratta di inferenze irrazionali, ossia prive di ragioni. Lo stesso accade nell'ambito della fede, della morale o, più in generale, delle cose concrete, le cui credenze, trovando l'approvazione di alcuni ma non di tutti, vengono per questo facilmente ritenute «irrazionali», secondo il significato comune di non conforme ai caratteri della ragione dimostrativa di tipo scientifico.

Se la ragione avesse solo la funzione di sillogizzare, allora, nelle materie concrete, non ci sarebbe relativismo. Infatti, prevarrebbe una posizione fondazionalista in cui la ragione si eserciterebbe a dimostrare la necessità delle conclusioni e, quindi, l'inevitabilità dell'assenso (ma solo nozionale) ad esse. È chiaro che ciò escluderebbe il coinvolgimento della vita della persona. Le prove addotte, per quanto perfette, sarebbero morte; e mentre «una prova mutila e difettosa basta alla persuasione dove il cuore sia vivo, [...] una prova morta, per quanto perfetta, non può che dar forma ad una fede morta»⁹.

A chi, come i Noetici di Oxford, esige il rigore della logica formale come criterio di razionalità, Newman obietta che «l'esperienza della vita dimostra abbondantemente che in materie pratiche, quando la mente è realmente desta, gli uomini» non solo ragionano, ma, dovremmo aggiungere, «non ragionano male»; hanno un senso istintivo della direzione verso la quale dirigersi, e di come devono agire per difendersi o per affermarsi. E ciò è valido in primo luogo per la fede, che, sebbene sembri contraria alla ragione, tuttavia non lo è; è solo indipendente dalla ragione dell'indagine filosofica e dei sistemi intellettuali¹⁰; ma è valido anche per gli altri ambiti della vita pratica, come l'etica o la stessa educazione. In esse gli uomini procedono in base a fondamenti *impliciti*, che non sempre sanno rendere *esplicati*, in base ad antecedenti che prendono per veri senza essere in grado di esercitare su di essi la ragione riflesiva e dimostrativa¹¹.

⁹ J. H. NEWMAN, *Fifteen Sermons preached before the University of Oxford between a.d. 1826 and 1843*, London-Oxford 1843 (ed. by J. D. Earnest and G. Tracey, Oxford 2006; d'ora in poi: *Oxford University Sermons*), tr. it. in *Scritti filosofici*, cit., X, 44, 377.

¹⁰ Cfr. *ibid.*, XI, 15-16, 395 e 397.

¹¹ A illustrare il processo ragionativo della mente sulla materia concreta valga la seguente metafora di Newman. «La mente vaga qua e là, e si distende, e avanza ad una velocità che è diventata proverbiale, e con una sottigliezza e una versatilità che confondono ogni indagine. Essa passa da un punto all'altro, conquistandone uno con un'indicazione; un altro in base ad una probabilità; poi servendosi di un'associazione; poi facendo ricorso ad una legge accettata; poi ancora ricorrendo ad una testimonianza; e affidandosi ad un'impressione popolare, a un istinto interiore, o ad un oscuro ricordo; e così fa progressi in modo non dissimile da uno scalatore su una ripida parete, che, con occhio svelto, mano pronta e piede

La differenza fra ragione implicita e ragione esplicita presuppone l'ampliamento dell'idea di ragione, il cui esercizio non può esaurirsi nell'astrazione e nell'apprensione nozionale. Su di essa, infatti, preme il mondo concreto, irriducibile a formula logica. Lo spostamento dall'astratto al concreto implica il passaggio dalla necessità delle dimostrazioni alla probabilità, dall'inferenza formale ad «un *organon* più fine, versatile ed elastico»¹². Nell'inferenza del «pensare concreto» da cose a cose, dal concreto al concreto, guidata da fattori che si sono andati accumulando nella mente in modo implicito, l'uomo si affida ad un «*organon* vivente», che è «un dono personale, e non un mero metodo o calcolo»¹³, e che garantisce quella che Newman chiama *Evidentia Credibilitatis*, ossia il «sentire» che una proposizione è vera, nel senso che, benché la sua verità non sia evidente, lo sono tuttavia le ragioni per ritenerla vera¹⁴. Il procedimento mentale che precede il giudizio di credibilità, inizialmente chiamato da Newman *prudentia*, in parte dote naturale di tutti gli uomini, in parte risultato dell'esperienza o perizia pratica, valida in un certo ambito della conoscenza ma non in un altro, diversamente declinata in ogni singolo individuo, corrisponde alla *phronesis* aristotelica, alla quale egli attribuisce sia il compito di raccogliere in unità *tutti* gli argomenti a sostegno di un giudizio sia quello di determinare il valore di ciascuno, separatamente o nella loro relazione¹⁵. In questo senso la *phronesis* corrisponde al «pensare concreto», poiché, in modo analogo, coniuga la facoltà dell'astrarre con la contingenza dei fatti, mantenendo i tratti distintivi di entrambe¹⁶. È una specie di «presentimento della verità»¹⁷ ciò in base a cui la *prudentia-phronesis* orienta al bene, così come rende credibili a Newton le sue scoperte, prima ancora di *dimostrare* che siano vere. Questa specie di istinto agisce nel contadino che sa prevedere il tempo come nel medico che sa diagnosticare le malattie, nell'avvocato come nell'investigatore, nella percezione morale come nella fede religiosa¹⁸.

fermo, ascende come egli stesso non sa, per doti personali e in base all'esperienza, piuttosto che in base a regole, senza lasciare traccia dietro di sé, e incapace di insegnarlo ad altri. [...] E tale è in particolare il modo in cui tutti gli uomini, dotati o non dotati, di solito ragionano – non in base a regole, ma in base ad una facoltà interiore» (*ibid.*, XIII, 471-473).

¹² *Grammar of Assent*, 1303.

¹³ *Ibid.*, 1381.

¹⁴ J. H. NEWMAN, *Papers of 1853 on the Certainty of Faith*, in *The Theological Papers of John Henry Newman on Faith and Certainty*, ed. by H. M. de Achaval e J. Derek Holmes, Oxford 1976, 20.

¹⁵ Cfr. NEWMAN, *Quaderno filosofico*, cit., 809.

¹⁶ Cfr. ARISTOTELE, *Etica Nicomachea*, VI, 5, 1140a 25-1140b 6.

¹⁷ NEWMAN, *Papers of 1853 on the Certainty of Faith*, cit., 25.

¹⁸ Cfr. *Grammar of Assent*, 1405.

Qualunque decisione prenda una persona, dunque, è in virtù di un senso proprio soltanto a se stessa, al talento che essa dimostra per natura in un certo ambito della vita piuttosto che in un altro, cosicché un matematico non è tagliato per ciò che fa lo storico, né lo scienziato per le materie giuridiche: «Invece di aver fiducia nella scienza logica, dobbiamo aver fiducia nelle persone, vale a dire in coloro che per lunga consuetudine con la loro materia hanno il diritto di giudicare»; dobbiamo «dipendere dalla pratica e dall'esperienza più che dal ragionamento»¹⁹.

Nella *Grammar of Assent* Newman chiama la particolare facoltà del giudizio nelle cose concrete «senso illativo», il quale «è posto nella mente dell'individuo, che così è la propria legge, il proprio maestro, e il proprio giudice in quei casi particolari di dovere che per lui sono personali. Proviene da un'abitudine acquisita, benché abbia la sua prima origine nella natura stessa, e sia formato e maturato dalla pratica e dall'esperienza; e si manifesta non [...] in una comprensione filosofica [...], ma è una capacità sufficiente all'occasione, quella di decidere che cosa si deve fare qui e ora, da parte di questa data persona, in queste determinate circostanze»²⁰.

Il carattere *personale* del senso illativo esprime nel modo più efficace l'idea newmaniana di ampliamento della nozione di ragione: non c'è infatti alcuna scienza della vita, e tuttavia non si può negare che la vita sia guidata dalla ragione. Evidentemente ciò significa che essa si declina in forme che Newman riconduce a quello che chiama un «ragionare non scientifico». A volte esso si presenta come «una facoltà naturale, non coltivata», a volte come «un dono», a volte come «un'abitudine acquisita e una seconda natura». Ma ciò che della definizione newmaniana colpisce di più, è che questa forma ampliata di ragione è «una fonte più alta della norma logica. – *nascitur, non fit*»²¹. Il che significa che è la condizione naturale (l'essere) alla quale l'uomo è dato dal momento che esiste; e la supposizione che esisto, con la mia particolare costituzione mentale, è il fondamento di ogni speculazione: non posso pensare che a partire dall'ente che io stesso sono. In altri termini, la comprensione che ho di me stesso e del mondo dipende dal «dato», ontologico prima che esistenziale, psicologico, sociologico... che io stesso sono: «Tale quale sono, è il mio tutto; questo è il mio essenziale punto di vista. [...] Se non faccio uso di me stesso, non ho un altro io da usare. La mia unica preoccupazione è di accettare ciò che sono, per fare in modo di usarne [...] Ciò che devo accettare sono le leggi in base alle quali vivo»²².

¹⁹ *Ibid.*, 1423.

²⁰ *Ibid.*, 1441-1443.

²¹ *Ibid.*, 1405.

²² *Ibid.*, 1431.

In questo contesto il senso illativo è il segno di una mente viva, che, per quanto non possa mutare la propria natura, la può tuttavia perfezionare attraverso un'opera di educazione: «L'uomo comincia senza niente di realizzato [...], e deve costruirsi il capitale con l'esercizio di quelle facoltà che sono il suo retaggio naturale»²³. Egli, infatti, ha la prerogativa di sviluppare la perfezione della propria natura «a partire dagli elementi vivi con cui la sua mente cominciò ad essere», secondo quella che Newman indica come «la legge del suo essere, alla quale non può sottrarsi»²⁴.

1.2. L'Idea

L'attenzione di Newman al dato personale, storico e contingente, che abbiamo sintetizzato nelle espressioni «pensare concreto» e «relativismo della persona», si rende evidente nella relazione essenziale che egli istituisce fra le definizioni astratte di «Università» e di educazione universitaria (*Idea*), la *storia* in cui quelle definizioni si incarnano e dalla quale derivano, e l'esperienza biografica dello stesso Newman, con le immagini che della propria educazione egli porta impresse nella mente. Cosicché egli è difensore e ministro di un'idea, di un certo grande principio che non è astrattamente affermato, ma sentito e accolto nel cuore: il principio dell'Università e dell'educazione universitaria, che egli ha sperimentato all'interno dell'Università di Oxford e che ha riconosciuto nella storia delle Università. Ne deriva anche un criterio per comprendere il contributo di Newman alla fondazione dell'Università Cattolica in Irlanda: il suo coinvolgimento non sarebbe che la conclusione di una serie di inferenze non formali, dal concreto al concreto, un accumularsi di probabilità antecedenti succedutesi lungo la sua formazione e la sua esperienza nell'ambito dell'educazione.

Il principio di cui Newman si erge a difensore e ministro, è l'idea di Università e, più in generale, di educazione. Nella sua universalità astratta e astorica²⁵, essa viene «definita» nella prima parte dell'*Idea of a University (Discourses)*, e «illustrata» nella seconda (*Lectures*) attraverso la sua applicazione ai contenuti che vengono insegnati all'Università. Infine, essa viene descritta nella sua incarnazione concreta, storica, vivente, come fu anticipata, realizzata o semplificata (*Rise and Progress of*

²³ *Ibid.*, 1433.

²⁴ *Ibid.*, 1435.

²⁵ «Ciò che Newman chiama l'“idea nuda e necessaria” di Università è una nozione astratta, generale, astorica, anche statica, di ciò che è l’Università nella sua essenza, natura, o concetto; mentre l’immagine di Università è l’incarnazione concreta, storica, vivente di quell’idea come fu anticipata, realizzata, o esemplificata, per quanto in modo imperfetto in relazione al tipo ideale, in un tempo e in uno spazio particolari» (M. K. TILLMAN, *Introduction*, in *Rise and Progress of Universities*, cit., XXVIII).

Universities). Newman instaura così una circolarità, o rapporto polare, fra idea e realtà, nell'intento di dare all'idea una «fantasia della vita»²⁶.

Nell'accezione newmaniana l'idea è un «principio attivo» relativo alla natura umana, non ricevuto passivamente, ma vivo, nel senso che colpisce la mente e la impressiona: «Vive nello spirito che l'ha accolto in sé»²⁷. In quanto tale, essa porta chi l'ha recepita a contemplarla in una luce sempre nuova, applicandola ad ambiti sempre diversi e diffondendola in molteplici direzioni, cosicché risulta essere ciò in base a cui si fanno tutte le cose²⁸.

La presenza dell'idea come principio attivo distingue l'educazione sia dalla mera istruzione sia dal sapere professionale, cosa che a Newman era ben chiara già negli anni in cui esercitava la funzione di *tutor* all'Oriel College di Oxford, quando scriveva: «Educazione [...] non significa semplicemente insegnarci a leggere o a scrivere – né formarci al buon adempimento delle nostre professioni mondane, né inculcare i meri principi della credenza e della pratica; – ma operare insieme con Dio per la salvezza delle anime. [...] È un'opera di fede e un travaglio di amore»²⁹.

L'idea di educazione universitaria consiste in primo luogo nell'*unità* di tutto il sapere, costituita dal connettersi di tutte le branche della scienza in un intero, come prevede il termine *encyclopaedia* nel significato di «circle of universal science»³⁰. Ne deriva un'educazione circolare o armonicamente completa, diversa dall'apprendimento basato sulla forma dell'elencazione alfabetica propria del dizionario.

In secondo luogo, essa comporta la presenza di una «disposizione filosofica» della mente, ossia di una visione comprensiva della verità, intesa come relazione fra le scienze. Del resto, la verità sono «i fatti e le loro relazioni, che stanno gli uni verso le altre più o meno come il soggetto e il predicato in logica», un «grande sistema o fatto complesso», che «si risolve in un numero indefinito di fatti particolari, che, in quanto parti di un intero, hanno innumerevoli relazioni di ogni tipo, l'uno con l'altro»³¹.

Questa connotazione è coerente con lo spirito di universalità che attiene all'origi-

²⁶ J. H. NEWMAN, *My Campaign in Ireland, Part I. Catholic University Reports and Other Papers*, Aberdeen 1896, 294.

²⁷ J. H. NEWMAN, *An Essay on the Development of Christian Doctrine*, London 1845; tr. it.: *Lo sviluppo della dottrina cristiana*, ed. it. a cura di L. Obertello, Milano 2002, 69 e 71.

²⁸ Cfr. *ibid.*, 72.

²⁹ C. ROVERSELLI, *Appendice*, in *L'educazione negli scritti anglicani di John Henry Newman*, Napoli 1994, 280 (tr. mia).

³⁰ *Idea*, I, iii, 142, e I, iv, 165.

³¹ *Ibid.*, I, iii, 115-117.

nario significato di *universitas*, sia nella sua valenza storica, sociale e geografica sia in quella intellettuale ed epistemologica, sulle quali Newman insiste all'inizio di *Rise and Progress of Universities*, oltre che nella *Prefazione* e nel *Discourse I* dell'*Idea*. La prima valenza designa il convenire nel medesimo luogo, l'Università, di persone provenienti da ogni parte, con l'intento di insegnare o di apprendere; «nella sua essenza» sembra che «l'Università sia un luogo di comunicazione e circolazione del pensiero attraverso relazioni personali, in un territorio molto esteso»³². Così Newman riconduce l'Università, nella sua *idea* di universalità e nella sua *realtà* storica collocata in una società e in un luogo ben determinati, a quell'istituzione deputata all'insegnamento superiore che i medievali chiamavano *Studium Generale*, fondata o confermata dall'autorità universale del Papa o, meno di frequente, dell'Imperatore, i cui membri godevano di diritti altrettanto universali. Questo concetto giuridico aveva implicazioni sociali ma non immediatamente epistemologiche: Newman ne sottolinea il carattere «transnazionale», dato che gli *Studia Generalia* «esercitavano la propria azione su tutta la cristianità», derivando l'autorevolezza del proprio insegnamento dalla validità unica e universale delle fonti alle quali si alimentavano, come la Rivelazione e l'eredità degli antichi³³. La connotazione sociale di questo fenomeno sarà accentuata nel corso del XIII secolo con il subentrare del termine *universitas* a quello di *Studium Generale*, che, infatti, designerà una comunità di maestri e studenti, o di soli studenti. Richiamiamo questi dati storico-sociali sia perché Newman non disgiunge mai l'idea dalla realtà sia perché vi possiamo rinvenire le origini di quello che egli chiama «Sistema», il quale, come vedremo, per non degenerare, deve sempre essere in rapporto polare con l'«Influenza Personale». La comunità più efficace dal punto di vista educativo, infatti, è il risultato dell'interazione fra persone (l'Influenza Personale) in un contesto regolato dalla Legge (il Sistema).

Quanto alla valenza intellettuale ed epistemologica dell'universalità dell'idea di educazione universitaria, essa deriva dall'accezione normalmente accettata della parola «Università» più che dal suo uso storicamente attestato: l'Università, in quanto *universitas*, «dovrebbe insegnare il sapere universale», ossia «qualunque cosa si debba insegnare in qualunque ambito del sapere umano», così come dovrebbe abbracciare nel suo raggio «i contenuti più alti del pensiero umano, e i campi più ricchi della ricerca umana. Niente è troppo vasto, niente troppo sottile, niente troppo lontano, niente troppo minuto, niente troppo digressivo, niente troppo preciso, per

³² *Rise and Progress of Universities*, II, 987.

³³ Cfr. G. P. BRIZZI – J. VERGER, *Le radici comuni*, in G. P. BRIZZI – J. VERGER (a cura di), *Le Università dell'Europa. La nascita delle Università*, Milano 1990, 12.

impegnare la sua attenzione»³⁴. Anche dal punto di vista epistemologico, questo «regno del sapere» va inteso come un «Sistema», non come un «caravanserraglio» di ogni arte e di ogni scienza, di tutta la storia e di tutta la filosofia³⁵. In esso si compie la polarità della molteplicità delle conoscenze e dell’unità del sapere: ogni scienza lavora in funzione dell’armonia superiore del Sistema, scongiurando usurpazioni di territori e coltivando le relazioni reciproche.

1.3. La realtà come sviluppo

I caratteri dell’idea che abbiamo richiamato, oltre che essere *definiti* nei *Discourses* dell’*Idea of a University* e *illustrati* dalle *Lectures*, vengono rappresentati nelle loro manifestazioni storiche, che ne costituiscono lo *sviluppo*. È proprio nella concezione della realtà storica come sviluppo che consiste un altro dei presupposti della filosofia dell’educazione di Newman.

La categoria di «sviluppo», che Newman elabora nell’*Essay on the Development of Christian Doctrine* del 1845, sovraintende alla presentazione storica dell’idea di Università che troviamo in *Rise and Progress of Universities*. L’idea, pur permanendo sempre uguale a se stessa, s’incarna tuttavia in situazioni storiche e culturali che esigono adattamenti e, appunto, sviluppo. Solo in questo modo essa «scopre il suo processo di realizzazione. Per quanto sia forse minacciata di estinzione in ogni variazione e trasformazione, la specie o idea formale perdura nel mutamento, e quindi viene preservata, rafforzata e sviluppata»³⁶. Lo sviluppo è il modo in cui l’idea vive, essendo, come si è detto, un «principio attivo». Il risultato è la continua attualizzazione di ciò che essa significava fin dall’inizio, «la germinazione e la maturazione di una verità reale o apparente in una grande moltitudine di spiriti pensanti», in un insieme di aspetti che non possono non essere contenuti nell’idea originaria e che si sviluppano «al di dentro e per mezzo dei gruppi umani e dei loro capi e delle loro guide»³⁷.

La dinamica dello sviluppo prevede perciò una dialettica di *invariabilità*, legata al carattere dell’astrazione proprio dell’idea, e di *mutamento*, derivante dal suo elemento vitale: «Da principio nessuno sa che cosa sia o quale sia il suo valore. Può

³⁴ *Idea*, II, viii, 855.

³⁵ Cfr. *ibid.*

³⁶ TILLMAN, *Introduction*, cit., XLVIII.

³⁷ NEWMAN, *Lo sviluppo della dottrina cristiana*, cit., 73. Interessanti suggestioni da queste riflessioni di Newman sull’influsso delle idee sulle masse si trovano in Gustav Le Bon e Georges Sorel (cfr. M. MARCHETTO, *Colonizzazione delle coscienze, patologia della comunicazione e prospettive di decolonizzazione*, in Rivista di Scienze della Formazione e Ricerca Educativa 1 [2007] 31-63, soprattutto 39-43).

anche darsi che per un certo tempo resti sopito: sperimenta le sue membra, saggia il suolo su cui procede e cerca la sua strada. Di tempo in tempo compie tentativi senza risultato e che quindi abbandona. [...] A seconda delle nuove relazioni che viene ad avere, nascono pericoli e speranze, e principi antichi riappaiono in forma nuova. *Esso muta insieme a loro per restare sempre identico a se stesso.* In un mondo più alto le cose vanno altrimenti, ma qui sulla terra vivere è cambiare, e la perfezione è il risultato di molte trasformazioni»³⁸.

Nel caso dell'idea di educazione universitaria, Newman ne rinviene lo sviluppo nel corso della storia occidentale, da Atene, fonte della civiltà europea, ad Alessandria d'Egitto e a Roma, fino all'impatto del cristianesimo sulla cultura greca e alla sua definitiva affermazione attraverso l'opera di Carlo Magno e la fondazione degli *Studia Generalia*; l'esperienza della Scolastica e l'istituzione di *colleges* e università portò infine a compimento l'idea originaria, la cui comprensione non può prescindere dalla considerazione di questo sviluppo storico. Ma nel caso di Newman c'è anche uno sviluppo più personale. Egli infatti comprende e fa propria quell'idea non solo in virtù dello studio degli eventi storici che ne scandiscono il realizzarsi; ma anche grazie alla sua stessa esperienza biografica, che lo mette in contatto con la sua pratica oltre che con ostacoli e resistenze. E il suo sviluppo non è lineare; procede per vie tortuose, con accelerazioni, rallentamenti e sbandamenti.

2. L'idea di Università e di educazione

In base ai presupposti che abbiamo presentato, possiamo ora declinare in dettaglio i caratteri dell'idea di università e di educazione che abbiamo già individuato in generale e che non si esauriscono nella loro astratta definizione, ma si comprendono solo nel rapporto polare con la realtà in cui si manifestano, nel caso particolare, con l'esperienza educativa dello stesso Newman e con la storia in cui essa è ambientata. Non possiamo perciò parlare dell'essenza dell'Università e dell'educazione senza considerare come Newman l'abbia sperimentata nelle sue vicende biografiche e nel contesto storico-culturale in cui visse. Egli chiama questa esperienza «teaching of facts»³⁹.

³⁸ *Ibid.*, 75.

³⁹ J. H. NEWMAN, *Autobiographical Writings*, ed. with Introduction by H. Tristram, London-New York 1956, 79.

2.1. Influenza Personale e Sistema

Il primo carattere dell'idea di educazione, ancor prima che di quella di Università, è il rapporto polare fra Influenza Personale e Sistema, che Newman tratta soprattutto in *Idea*, I, vi, e in *Rise and Progress of Universities*, VI-VII, oltre che nel V degli *Oxford University Sermons*.

L'Influenza Personale è il rapporto vitale che si instaura fra docente e discente; mentre il Sistema è la legge, l'organizzazione e il governo dei processi educativi. Entrambi questi principi sono le «forze motrici che mandano avanti il mondo e che nell'ordine soprannaturale sono assolutamente unite nella Fonte di tutta la perfezione»⁴⁰. Ma, rispetto all'educazione, l'una è l'*essenza*, l'altra l'*integrità*. Fra di esse è instaurata la medesima relazione esistente fra l'essenza dell'uomo e le condizioni fondamentali della sua sopravvivenza: l'essenza non include l'aria che respiriamo né l'acqua che beviamo, ma questi due elementi sono tuttavia assolutamente necessari all'esistenza dell'uomo⁴¹.

Newman osserva che secondo l'ordine logico, all'inizio, l'Università fu opera di persone: professori, predicatori, missionari, studenti si muovevano da una terra all'altra per annunciare la fede, istituire monasteri o centri di studio e di insegnamento. Fu solo nel corso del tempo che si rese necessario un processo di istituzionalizzazione che diede forma di Sistema all'azione personale, rendendola stabile e permanente. L'Università allora va intesa come una comunità di persone che trova nell'educazione (e nel rapporto interpersonale) la propria essenza, e nella istituzione (Sistema) la propria integrità, ossia la garanzia di perpetuarsi nel tempo.

Alla luce di queste considerazioni si può attribuire all'Influenza Personale la funzione di criterio per misurare l'autenticità di un processo educativo: «Quando una moltitudine di giovani, acuti, di mente aperta, capaci di sintesi e osservatori, come sono i giovani, si trovano insieme e si frequentano liberamente l'un l'altro, essi sono sicuri di apprendere l'uno dall'altro, anche se non c'è nessuno che insegni loro; la conversazione di tutti è una serie di lezioni per ognuno, ed essi guadagnano per sé

⁴⁰ *Rise and Progress of Universities*, 1103.

⁴¹ Scrive Newman: «Mi propongo dunque di stabilire qui quale sia la naturale salvaguardia dell'Università dai mali ai quali è soggetta se lasciata a se stessa, o quale sia quella che, per usare il termine filosofico, si può chiamare la sua *integrità*. Per 'integrità' di qualcosa s'intende un dono aggiunto alla sua natura, senza il quale quella natura è sì completa, e può agire e realizzare il suo fine, ma non si trova, se posso usare questa espressione, in condizioni facili. Significa infatti moltissimo quali siano le condizioni facili in relazione alla felicità umana. Ciò mi ricorda la descrizione che fa Aristotele della felicità, che è un esempio pertinente [cfr. ARISTOTELE, *Eтика Nicomachea*, 1098a e 1099a-b, tr. it. a cura di C. Mazzarelli, Milano 1979, 99 e 102-103]» (*ibid.*, 1297; cfr. anche 1107, e *Idea*, I, *Prefazione*, 9).

nuove idee e concezioni, nuovi contenuti di pensiero, e principi chiari per giudicare e agire, giorno per giorno. [...] la comunità dei giovani costituirà un tutto, incarnerà un'idea peculiare, rappresenterà una dottrina, amministrerà un codice di comportamento, e fornirà dei principi di pensiero e di azione. Darà vita ad un insegnamento vivo, che nel corso del tempo prenderà la forma di una tradizione che si auto-perpetua, o di un *genius loci*, come a volte lo si chiama; che dimora nella casa dov'è nato, e che impregna di sé e dà forma, più o meno, uno ad uno, ad ogni individuo che nel corso del tempo viene posto sotto la sua ombra»⁴².

Questo carattere generale dell'Influenza Personale e del Sistema fu oggetto anche del *teaching of facts* nella realtà biografica e storica dello stesso Newman, a cominciare dalla sua esperienza di studente al Trinity College di Oxford. Due episodi sono emblematici del prevalere del Sistema sull'Influenza Personale: alla fine di giugno del 1817, prima dell'inizio delle vacanze estive, il giovane Newman, dopo aver bussato invano alla porta del *provost* per avere indicazioni sulle letture per i mesi successivi, si rivolge ad un *tutor* che incontra per caso a cavallo, in tenuta da equitazione; la risposta, pur molto cortese, è un invito a rivolgersi ad altri perché sta partendo per le vacanze. Alla fine di ottobre Newman scrive alla madre lamentando che il suo *tutor* non lo ha ancora esaminato, benché gli abbia indicato qualche lettura; eppure il suo giudizio è sempre indulgente, benevolo e pieno di speranze: «È abbastanza poco, ma naturalmente incominciano con poco per vedere che cosa io sia in grado di fare»⁴³.

Quasi quarant'anni dopo Newman, riconoscendo di essere stato lasciato allora quasi del tutto a se stesso, confermerà di non aver trovato nel *College* la guida personale che andava cercando, un amico fidato e premuroso che lo aiutasse a selezionare i propri impegni di studio sottraendolo al rischio della dispersione di interessi e occupazioni. Ben si comprende quindi l'invito contenuto nell'*Idea of a University*, quando egli considera i limiti e i pregi del periodo degli studi accademici: «Getta il cuore e l'anima in ciò di cui ti occupi, e così unisci i distinti vantaggi dell'essere seguito e dell'essere auto-didatta – essere auto-didatta, ma senza stranezze, ed essere guidato, ma senza convenzionalità»⁴⁴. In ciò troviamo compendiati il rigore, l'impegno, la motivazione, la passione, che si attingono dalla disciplina, dall'apprendimento continuo e metodico, temperati dall'intervento di un *tutor*, e, nello stesso tempo, il senso di sicurezza proveniente da una guida esterna, che tuttavia non pregiudica

⁴² *Idea*, I, vi, 301-303.

⁴³ NEWMAN, *Autobiographical Writings*, cit., 33.

⁴⁴ Cfr. *ibid.*, 51, e *Idea*, II, iv, 699.

l'originalità della ricerca personale. È esattamente ciò che Newman aveva cercato nella propria formazione universitaria perché fedele all'originaria idea di Università, e non aveva trovato.

Alla luce della tensione polare fra Influenza Personale e Sistema Newman valuta in retrospettiva la propria esperienza universitaria: «L'influenza personale del maestro in una certa misura riesce a fare a meno del sistema accademico, ma [...] il sistema non può assolutamente fare a meno dell'influenza personale. Con l'influenza c'è vita, senza di essa non ce n'è [...]. Un sistema accademico senza l'influenza personale dei maestri sui discepoli, è un inverno artico; creerà un'Università imprigionata nel ghiaccio, pietrificata, rigida, e nient'altro. [...] Questo era il regno della Legge senza l'Influenza, il Sistema senza la Persona»⁴⁵.

La valutazione di Newman si riferisce non solo alla propria esperienza di studente, ma anche a quella di *tutor* all'Oriel College (1826-1832). A suo giudizio, infatti, il sistema allora invalso finiva con l'essere un tradimento del senso pastorale della funzione del *tutor*, ossia di servire la Chiesa impartendo un'istruzione religiosa agli studenti, come prevedeva la natura prevalentemente confessionale dei *colleges*, ai quali, proprio per questo, Newman riconosceva l'integrità dell'Università, mentre il sistema professorale ne era l'essenza. In essi si doveva riprodurre l'ambiente della vita familiare, dove coltivare gli affetti personali e trovare sostegno e conforto. Se il *college* doveva educare lo studente ad essere persona, formandone il carattere e mettendone alla prova la disciplina, la tenacia, il rigore e il senso del dovere, il *tutor* ne garantiva il ben-essere, essendone la guida spirituale, il custode morale e religioso. Per restare fedele a questa idea, Newman, insieme a due amici *fellows* dell'Oriel, decise di interpretare la propria funzione di *tutor* in modo non conforme a quello previsto dal *provost* del *college*, forzandone l'arido sistema burocratico in nome di un'idealità educativa alimentata dalla fede e dall'amore e sostenuta da una conoscenza temperata dall'umiltà. Lo scopo dell'educazione doveva essere religioso, il metodo personale.

La determinazione di Newman nel perseguire il carattere personale dell'idea di educazione si era andata rafforzando anche dopo essere diventato *fellow* dell'Oriel College (1822). Uno dei suoi maestri più eminenti, il filosofo Richard Whately, aveva esercitato su di lui un'influenza davvero personale: era stato colui che per primo gli aveva insegnato a pensare correttamente e ad avere fiducia in se stesso⁴⁶. Per

⁴⁵ *Rise and Progress of Universities*, VI, 1107-1109.

⁴⁶ NEWMAN, *Autobiographical Writings*, cit., 68.

quanto l'Oriel Common Room fosse un'Università nell'essenza, ma non nell'integrità, dato che, a giudizio di Newman, la religione non ne guidava a sufficienza l'intelletto, tuttavia fu lì che egli «trovò incarnata la stessa idea di Università», con il suo «quotidiano confronto» fra menti diverse, la sua dialettica ad ampio raggio, una vera e propria universalità intellettuale⁴⁷.

Nel medesimo periodo (1824-1826) il «teaching of facts» derivò a Newman anche dalla pratica pastorale nella parrocchia di St. Clement, in una zona popolare di Oxford: la visita personale alle sue circa millecinquecento anime e la predicazione di sermoni ne sono la testimonianza più chiara. Per Newman, infatti, i sermoni dovevano essere sintesi di rigorosa razionalità, maieutica e attenzione a incontrare la spiritualità delle singole persone. E lo stesso predicatore si presenta al suo uditorio «con un nome e una storia», suscitando un «interesse personale [...] con ciò che è, oltre che con ciò che dice»⁴⁸.

Un'importante palestra di influenza personale fu infine il Movimento Trattariano, iniziato nel 1833 a difesa della religione e della Chiesa d'Inghilterra dagli attacchi dello Stato liberale e della forma teologica assunta dal libero pensiero. Nel coinvolgersi in esso Newman si oppose ad una vera e propria associazione organizzata (un Sistema), sollecitando una comunicazione personale aperta alla critica piuttosto che messaggi freddi e impersonali. Proprio attraverso l'influenza personale egli riteneva che si potesse creare sul territorio una rete di centri di irradiazione delle idee del Movimento. Si tratta di quello che egli chiama metodo della «personation»⁴⁹, che è anche l'elemento discriminante fra la Religione Rivelata e la Religione Naturale: l'una risponde alla logica del cuore, l'altra alla logica dell'intelletto, che la prima corregge, più che esclude. Vale qui il principio dell'egotismo, secondo il quale «ogni persona che ragioni è il suo proprio centro»; e il presupposto è l'io: «Sono ciò che sono, o non sono niente»⁵⁰. E rispetto agli altri ogni persona, nella sua individualità unica e irripetibile, agisce con la forza morale che persuade e la «santità inconsapevole» che affascina, l'eccellenza che orienta e l'esempio che raduna a sé gli eletti come successione di testimoni.

Il modello del metodo della *personation* è l'insegnamento di Gesù e il suo rapporto con gli Apostoli. In base ad esso Newman intendeva che il Movimento «cercasse di

⁴⁷ A. D. CULLER, *The Imperial Intellect. A Study of Newman's Educational Ideal*, New Haven-London 1955, 44-45.

⁴⁸ *Idea*, II, vi, 797.

⁴⁹ Cfr. *Oxford University Sermons*, V.

⁵⁰ *Grammar of Assent*, 1427 e 1431; cfr. anche *Oxford University Sermons*, V, 24, 189-191, e II, 23, 87.

ispirare e di insegnare ai docenti»⁵¹; e dal pulpito della chiesa di St. Mary egli stesso predicava i celebri *Oxford University Sermons*, e i suoi amici andavano diffondendo le idee trattariane: «Essi facevano pensare gli uomini alle cose di cui parlava il predicatore, e non al sermone o al predicatore. [...] Nei sermoni [gli uomini] ascoltavano il significato vivente, e la ragione, e l'influsso dei *Tracts*, le loro affinità etiche, il loro criterio morale. I sermoni creavano un'atmosfera morale, in cui gli uomini giudicavano le questioni in discussione. Ad essere cercata non era alcuna arida correttezza o completezza teologica. Né l'amore per il privilegio, né i diritti gerarchici formali ne sostenevano gli autori. Ciò che essi ritenevano in pericolo, ciò che aspiravano a rivitalizzare e a salvare, era la stessa vita della religione, la verità e la sostanza di tutto ciò che la rende la speranza della società umana»⁵².

Ad Oxford, benché le persone più vicine a Newman riconoscessero la straordinaria influenza che egli esercitava, si tendeva a risolvere il Movimento in un fenomeno di controversia teologica, escludendone implicazioni di carattere educativo. In effetti, dal punto di vista del Sistema delle istituzioni culturali e religiose universitarie, non poteva che essere così; ma, come aveva attestato soprattutto l'esperienza della *tutorship*, a Newman il Sistema interessava solo se fosse stato in rapporto polare con l'Influenza Personale, cosicché il Movimento di Oxford, oltre che come fenomeno teologico, nella misura in cui si fonda sul metodo della *personation*, si presenta certamente come la prosecuzione della lotta perché l'educazione assumesse la persona come centro. *Cor ad cor loquitur*, come recita il suo motto cardinalizio.

2.2. Universalità dell'Università

Così Newman definisce l'Università: «È il luogo al quale danno il loro contributo migliaia di scuole; in cui l'intelletto può vagare e speculare senza rischi, sicuro di trovare il suo simile in un'attività antagonistica, e il suo giudice nel tribunale della verità. È un luogo in cui la ricerca viene spinta in avanti, e le scoperte verificate e perfezionate, l'avventatezza resa innocua e l'errore svelato, grazie allo scontro fra menti e fra saperi. È il luogo in cui il professore diventa eloquente, ed è missionario e predicatore, mostrando la sua scienza nella forma più completa e più affascinante, versandola nel cuore dei propri ascoltatori con lo zelo dell'entusiasmo e la luce del proprio amore verso di essa. È il luogo in cui il catechista rende buono il suo terreno

⁵¹ Cfr. *Oxford University Sermons*, V, 34, 197-199, e R. W. CHURCH, *The Oxford Movement. Twelve Years, 1833-1845*, London-New York 1892³, 127.

⁵² *Ibid.*, 130.

a mano a mano che procede nella verità, giorno dopo giorno, con memoria pronta, facendola entrare e rinsaldandola nella ragione che si va ampliando. [...] È una sede della sapienza, una luce del mondo, un ministero della fede, un'*Alma Mater* della generazione nascente»⁵³.

Ne deriviamo che l'*essenza* dell'Università consiste in un fine intellettuale più che morale, ossia nella diffusione ed estensione del sapere più che nel suo avanzamento; mentre la sua *integrità* sta nella funzione della Chiesa, necessaria a tener ferma l'Università nell'adempimento del suo fine⁵⁴. Presupposto di essenza e integrità così intese è, si è detto, la concezione dell'Università come centro dell'unità e dell'universalità del sapere, il che non significa che vi si insegnino *tutte* le scienze secondo un criterio quantitativo; ma che se ne affronta lo studio secondo la «forma» del sapere universale, cioè «in uno spirito di universalità»⁵⁵. Affidandosi ad un'analogia politica, così Newman descrive l'idea di Università: «Quello che nella storia politica è un impero, nella sfera della filosofia e della ricerca è un'Università. Come ho detto, essa è l'alto potere protettivo di tutto il sapere e della scienza, dei fatti e dei principi, della ricerca e della scoperta, dell'esperimento e della speculazione; traccia la mappa del territorio dell'intelletto, e vigila che i confini di ogni provincia siano religiosamente rispettati e che non ci sia né usurpazione né capitolazione da alcun lato. Agisce da arbitro fra verità e verità e, considerando la natura e l'importanza di ognuna, assegna a tutte il loro debito ordine di precedenza. Non mantiene alcun ambito di pensiero in modo esclusivo, per quanto ampio e nobile; e non ne sacrifica alcuno. [...] i suoi diversi professori sono come i ministri di diverse potenze politiche in un'unica corte o congresso. Essi rappresentano le loro rispettive scienze, e si applicano agli interessi individuali di quelle scienze; e se fra quelle scienze dovesse sorgere una disputa, essi sono le persone che ne discutono e la risolvono [...]. Una filosofia liberale diventa la disposizione delle menti così esercitate; un'ampiezza e una vastità di pensiero, in cui linee, apparentemente parallele, possono convergere liberamente, e principi, riconosciuti come incommensurabili, possono essere antagonisti senza pericolo»⁵⁶.

A ciò segue la sintesi del celebre «intelletto imperiale»: «La filosofia di un intelletto imperiale, perché tale considero che sia l'Università, si basa non tanto sulla semplificazione quanto sulla distinzione. Il suo vero rappresentante definisce piuttosto

⁵³ *Rise and Progress of Universities*, II, 1005.

⁵⁴ Cfr. *Idea*, I, Prefazione, 9, e *Rise and Progress of Universities*, XV, 1297.

⁵⁵ Cfr. *Idea*, I, vi, 285.

⁵⁶ *Idea*, II, viii, 857-859.

che analizzare. Egli non tende ad un elenco completo dei contenuti della conoscenza o ad interpretarli, ma a perseguire, per quanto è possibile all'uomo, ciò che nella sua pienezza è misterioso e imperscrutabile. Prendendosi cura di tutte le scienze, dei metodi, delle raccolte di fatti, dei principi, delle dottrine, delle verità, che sono il riflesso dell'universo sull'intelletto umano, egli li ammette tutti, non ne trascura alcuno e, in quanto non ne trascura alcuno, non consente ad alcuno di eccedere o di usurpare. [...] Se possiede una massima fondamentale nella sua filosofia, questa è che la verità non può contraddirsi la verità; se ne possiede una seconda, è che la verità spesso *sembra* contraddirsi la verità; e se ne possiede una terza, è la conclusione pratica che dobbiamo essere pazienti con tali apparenze, e non affrettarci a dichiarare che possiedono realmente un carattere più temibile»⁵⁷.

Si tratta ora di stabilire quale sia il fondamento dell'«intelletto imperiale» e come lo si acquisisca. Le risposte a queste due domande si corrispondono: da un lato, la filosofia; dall'altro, l'educazione liberale.

2.2.1. La filosofia

Per Newman la filosofia è una forma di «pensare concreto», fondata sul principio dell'egotismo: l'esistenza personale, o situazione, è ciò da cui ha origine tutto il pensiero. Essa si presenta quindi come una funzione della personalità: ha vita, ed è vita; e la razionalità che vi viene esercitata, è parte essenziale della storia individuale di ciascuno, irripetibile e incomunicabile. Un episodio della vita di Newman può illustrare efficacemente questa connaturata connessione di filosofia e vita: nel dicembre del 1820, in una lettera alla madre, a proposito del suo recente fallimento negli esami, con un senso di conforto e di consolazione, ma non di vanità, Newman riporta il giudizio di una persona dalla quale ha appena preso commiato: «Bene, Newman, vorrei avere la vostra *filosofia* piuttosto che gli alti onori ai quali aspiravate»⁵⁸.

In secondo luogo, la filosofia è una disposizione della mente, un *habitus* che ne porta a perfezione le attitudini naturali: essa realizza le qualità della forza, della saldezza, della inclusività, della versatilità, del dominio delle facoltà, pronunciandosi in un giudizio istintivamente retto sulla realtà e sulle conoscenze, come dimostra l'esercizio del già citato senso illativo. Proprio per questo essa si declina nel ragionare per astrazioni (le scienze) e in quello concreto (la morale e la fede religiosa): l'uno garantisce apertura intellettuale, chiarezza di giudizio, acutezza di visione; l'altro,

⁵⁷ *Idea*, II, viii, 861-863.

⁵⁸ NEWMAN, *Autobiographical Writings*, cit., 48.

spirito di saggezza (la *phronesis* aristotelica), senso di moderazione, libertà della virtù morale. Nel loro rapporto polare queste due modalità di ragionamento fissano in unità i molteplici aspetti costitutivi della persona e, insieme, delle scienze

La filosofia, infine, è «una specie di scienza separata da tutte, e in un certo senso una scienza delle scienze»⁵⁹. Essa, infatti, è all'opera all'interno delle scienze quando sistemanono e classificano fatti e li riconducono ad una legge, passando dalla fragile custodia della memoria ad una protezione più sicura e più stabile. In ciò Newman percepisce qualcosa che oltrepassa l'orizzonte dei meri fatti: chi agisce secondo questa filosofia «dà loro un significato, e li investe di un'idea. Raccoglie una successione di note nell'espressione di un tutto, e lo chiama melodia [...]. Riconduce i fenomeni ad una legge generale, le qualità ad un oggetto, le azioni ad un principio, e gli effetti ad una causa. In breve, *fa filosofia*; suppongo infatti che la scienza e la filosofia, nella loro idea costitutiva, non siano altro che questa disposizione a *vedere*, come si potrebbe dire, gli oggetti che il senso trasmette alla mente, a collocarli in un sistema e ad unirli e sigillarli con un'unica forma»⁶⁰.

A questa attitudine Newman associa il senso di sistema, che ne è la vera anima o causa formale. Se infatti la filosofia consiste della visione sintetica della verità, che, lo ricordiamo, è un fatto complesso e, in quanto multiforme, si manifesta nelle diverse scienze senza esaurirsi in nessuna di esse, non può che costituirsene come sistema essa stessa. A sua volta ogni singola scienza, visione parziale o astrazione della verità dell'intero, in cui agisca la disposizione filosofica, è un sistema. Ogni scienza, perciò, in virtù della filosofia che la anima e in quanto parziale e insieme sistema, sa definire i propri limiti e le relazioni con ogni altra scienza, evitando usurpazioni e lavorando per un'armonia superiore. Il principio nel quale ciascuna opera nello spirito del tutto, è che la verità non può contraddirsi la verità. Newman conclude che la filosofia «è la ragione esercitata sulla conoscenza; oppure la conoscenza non semplicemente delle cose in generale, ma delle cose nelle loro relazioni reciproche. Si tratta della capacità di riferire ogni cosa alla sua vera posizione nel sistema universale, – di capire i diversi aspetti di ognuna delle sue parti, – di comprendere l'esatto valore di ognuna, – di ricondurre ognuna ai suoi inizi e di proiettarla verso il suo fine, – di anticipare le distinte tendenze di ognuna e i loro rispettivi ostacoli o bilanciamenti [...]. Non considera mai una parte dell'estesa materia della conoscenza, senza ricordare che è solo una parte, o senza le associazioni che scaturiscono da questo ricordo. Fa

⁵⁹ *Idea*, I, iii, 127.

⁶⁰ *Idea*, I, iv, 169, corsivo mio.

sì che ogni cosa conduca ad ogni altra; comunica l'immagine dell'intero corpo a ogni membro separato [...] la filosofia non può essere parziale, non può essere esclusiva, non può essere impetuosa, non può essere sorpresa, non può temere, non può perdere il suo equilibrio, non può non sapere cosa dire, non può che essere paziente, raccolta e maestosamente calma, perché riconosce l'intero in ogni parte, la fine in ogni inizio, il valore di ogni interruzione, la misura di ogni dilazione, perché sa sempre dov'è, e come il suo sentiero porti da un punto all'altro»⁶¹.

2.2.2. L'educazione liberale

Si tratta ora di vedere come l'educazione che Newman definisce autenticamente «liberale» consenta di formare l'intelletto alla filosofia così intesa, dando vita al cosiddetto intelletto imperiale.

La funzione dell'educazione liberale non consiste nell'acquisizione di una grande quantità di conoscenze in base alla memoria né della conoscenza nella sua *materia*; ma nell'azione della mente su quella materia. Fondamentale risulta quella facoltà *formativa* che riconduce all'ordine i contenuti dell'apprendimento, rendendoli soggettivamente nostri⁶². È ciò che fa l'intelletto ben coltivato, portato alla sua perfezione più propria. Con una terminologia di derivazione classica, fedele alla grande teleologia della grecità, che va riconosciuta come uno dei segni del suo umanesimo, Newman afferma che «esiste una bellezza fisica e una bellezza morale: esiste una bellezza della persona, esiste una bellezza del nostro essere morale, che è virtù naturale; e in maniera analoga esiste una bellezza, esiste una perfezione, dell'intelletto. [...] esiste una perfezione ideale, verso la quale si vede che si elevano i casi individuali, e che sono i criteri per tutti i casi possibili. [...] Aprire la mente, correggerla, affinarla, renderla capace di conoscere, e di assimilare, di dominare, di governare e usare la sua conoscenza, di darle potere sulle sue stesse facoltà, applicazione, flessibilità, metodo, precisione critica, sagacia, ingegno, orientamento, espressione eloquente, è un fine tanto intelligibile [...] quanto la coltivazione della virtù, mentre, nello stesso tempo, ne è assolutamente distinto»⁶³.

Quest'ultima precisazione, apparentemente marginale, è in realtà particolarmente importante per risolvere il presunto dualismo newmaniano di umanesimo e

⁶¹ *Oxford University Sermons*, XIV, 29, 529-531.

⁶² Cfr. *Idea*, I, vi, 271 e 279; e I, v, 257.

⁶³ *Idea*, I, v, 257-259.

cattolicesimo⁶⁴. Come giustamente osserva Ian Ker, infatti, la coltivazione dell'intelletto inteso come ragione *teoretica* non è di per sé incompatibile con la professione di cattolicesimo⁶⁵. L'ideale della bellezza intellettuale che, nelle parole di Newman, riecheggia la «splendida e bella Atene», la «fonte della civiltà europea»⁶⁶, costituisce una specie di «religione della ragione»⁶⁷ che, pur nella sua indipendenza, può ben accettare il cattolicesimo, perseguitando il suo corso senza necessariamente entrare in contrasto con quello della grazia. Già nel 1826, in quello che sarebbe diventato il primo degli *Oxford University Sermons (The Philosophical Temper first enjoined by the Gospel)*, Newman aveva dimostrato che era possibile conciliare sapere profano e sapere religioso, pur permanendo la loro reciproca distinzione e separazione: nella religione cristiana è originariamente insito lo spirito filosofico, come l'impresa scientifica ha un carattere intimamente cristiano. Quando alla distinzione subentra l'usurpazione di una scienza ai danni di un'altra o della ragione secolare in materia di religione e di morale, allora «la scienza gonfia», come dimostra il caso della sua influenza nella concezione della coscienza, svuotata del suo originario carattere di tribunale e giudice (eco della voce di Dio), e ridotta ad un generico senso morale, analogo al gusto estetico⁶⁸.

Questa natura dell'educazione liberale solleva due questioni: quella del suo rapporto con l'educazione destinata a formare dei meri professionisti del mondo del lavoro, e quella della sua relazione con l'educazione religiosa.

2.2.2.1. Educazione liberale e utilitarismo

Per rispondere al primo problema è necessario considerare il significato originario di conoscenza ed educazione «liberali». Secondo la consuetudine occidentale, esse designano le forme di attività libera, opposte a quelle delle attività servili: mentre le une sono guidate dalla mente, dalla ragione, dalla riflessione, le altre sono esercitate empiricamente, come accade per il lavoro fisico, le operazioni meccaniche, le stesse arti, nelle quali la mente ha poco o nulla a che fare. Esistono tuttavia

⁶⁴ Cfr. CULLER, *The Imperial Intellect*, cit., 227-229, dove si afferma che per «Religione della Civiltà» Newman intende semplicemente l'umanesimo: egli, pur non ripudiandolo, intende «andare oltre esso», ossia superare quella forma di eccellenza intellettuale senza religione tipica dell'Università di Oxford (cfr. *ibid.*, tutto il cap. XII).

⁶⁵ Cfr. KER, *Editor's Introduction*, in J. H. NEWMAN, *The Idea of a University*, ed. by I. Ker, Oxford 1976, lii.

⁶⁶ *Rise and Progress of Universities*, III, 1007.

⁶⁷ *Idea*, I, viii, 367-369.

⁶⁸ Cfr. MARCHETTO, *Un presentimento della verità*, cit., 36-43.

attività prevalentemente intellettuali che la tradizione riconosce come liberali (ad esempio, la medicina e il commercio), e viceversa (ad esempio, gli esercizi del corpo dell'antica *palaestra*). A fare la differenza non è il semplice esercizio dell'intelletto; piuttosto, il principio di demarcazione consiste nel fine dell'attività: così, è sapere liberale «soltanto quello che è sufficiente a se stesso, che è indipendente dalle conseguenze, che non si attende alcun completamento, che rifiuta di essere *informato* [...] da un qualunque fine, o assorbito in una qualunque arte, per presentarsi legittimamente alla nostra osservazione»⁶⁹.

Newman individua nel sapere fine a se stesso il bene. Esso è informato da quella disposizione della mente che egli definisce «filosofica» e che, come si è detto, garantisce una visione unitaria della realtà e della conoscenza: è una forma di sapere che ragiona sulle cose investendole di un'idea. Scrive Newman: «Come la salute dovrebbe precedere la fatica del corpo, e come un uomo in salute può fare ciò che un uomo non in salute non può fare, e come le proprietà della sua salute sono la forza, l'energia, l'agilità, il portamento elegante e l'azione, la destrezza manuale e la resistenza alla fatica, così in maniera analoga la cultura generale della mente è il miglior aiuto allo studio professionale e scientifico, e gli uomini istruiti possono fare ciò che non possono gli inculti; e l'uomo che ha appreso a pensare, ragionare, paragonare, distinguere e analizzare, che ha affinato il gusto, si è formato il giudizio e ha acuito la visione mentale, non sarà subito un giurista, un avvocato, un oratore, un politico, un medico, un buon proprietario terriero, un uomo d'affari, un soldato, un ingegnere, un chimico, un geologo, o un archeologo, ma si porrà in quella condizione intellettuale in cui può intraprendere qualunque scienza o vocazione alla quale ho fatto riferimento, o qualunque altra per la quale ha gusto o talento particolari, con una facilità, una grazia, una versatilità e un successo, ai quali un altro è estraneo»⁷⁰.

È questa, dunque, la «vera» utilità del sapere liberale: sviluppare «una facoltà per entrare con relativa facilità in qualunque contenuto del pensiero, e per intraprendere con prontezza qualunque scienza o professione»⁷¹.

Con ciò Newman non intende una sorta di tuttologia, che egli designa con il termine «opinionismo», ossia la capacità di avere «brillanti opinioni generali su tutte le cose, qualunque esse siano»⁷². In realtà, l'attitudine liberale è sostenuta da una

⁶⁹ *Idea*, I, v, 231.

⁷⁰ *Idea*, I, vii, 337.

⁷¹ *Idea*, I, *Prefazione*, 11.

⁷² *Ibid.*, 25-27.

solida rete di conoscenze, che la mente filosoficamente formata provvede a disporre in sistema per il fatto di essere educata all'idea di scienza, metodo, rigore, norma e armonia, attraverso l'esercizio della disciplina intellettuale, come avviene già negli anni della scuola con lo studio della grammatica e della matematica. Secondo Newman, è proprio l'intervento di quella che egli chiama «filosofia» e che consente di vedere molte cose come un tutto, a fare la differenza fra l'erudizione specialistica e il vero «ampliamento del sapere», o educazione liberale: «Un intelletto davvero grande [...] è quello che possiede una visione integrata dell'antico e del nuovo, del passato e del presente, del lontano e del vicino, e che ha l'intuizione dell'influenza reciproca di tutto ciò; senza di che non c'è un tutto, e neppure un centro. Esso possiede la conoscenza [...] non semplicemente considerata come acquisizione, ma come filosofia»⁷³.

È così che archeologi o naturalisti, giuristi o statistici, per quanto possano essere esperti nelle loro rispettive materie, non per questo devono avere una mente aperta ad ampi orizzonti; anzi, è più facile che incorrano nell'angustia intellettuale che è precisamente la negazione dell'educazione liberale. Essi, infatti, restano prigionieri dell'incapacità dell'intelletto di conoscere la verità direttamente e del suo naturale bisogno di procedere per parti o frammenti. La loro presunzione li induce a fermarsi a questo punto, presumendo di cogliere così la verità di qualunque genere: «Essi vedono l'arazzo della vita umana, per così dire, dal lato sbagliato, che non racconta niente»⁷⁴.

L'educazione liberale, invece, farebbe proseguire il loro processo mentale nel concerto delle facoltà intellettuali, attraverso l'allenamento al confronto e alla combinazione delle idee, alla loro concezione e al loro adattamento, che porta a maturazione la capacità di distinguere il vero dal falso, «di setacciare i granelli della verità dalla massa, di sistemare le cose secondo il loro reale valore, e, se posso usare questa espressione, di costruire idee»⁷⁵.

⁷³ *Idea*, I, vi, 279. «Tale contemplazione filosofica del campo del sapere come un tutto, che conduce, come fa, ad una comprensione dei suoi ambiti distinti e ad un apprezzamento di ognuno, si può quindi chiamare correttamente illuminazione; si può anche chiamare correttamente ampliamento della mente, perché si tratta della precisa collocazione delle cose l'una accanto all'altra, come se fossero nello spazio; mentre è anche la sua coltivazione più propria e la sua condizione migliore, sia perché assicura all'intelletto la vista delle cose come sono, o della verità, in opposizione alla fantasia, all'opinione e alla teoria; sia perché presuppone e implica la perfezione delle sue diverse facoltà» (*Idea*, I, viii, 363-365).

⁷⁴ *Idea*, I, vi, 283.

⁷⁵ *Idea*, I, vii, 313. All'inaugurazione del trimestre autunnale del 1854 Newman chiese agli studenti per quale scopo fossero convenuti all'Università, e «la risposta più ovvia fu per prepararsi alle loro rispettive professioni, – il diritto, la medicina, lo stato ecclesiastico, l'ingegneria o le attività commerciali. Ma questo non era tutto ciò per cui era intesa l'educazione universitaria. [...] Essi erano lì per ricevere, non importa

L'idea di educazione liberale, il cui sviluppo Newman individua nella storia della tradizione classica e umanistica, trova nelle condizioni culturali del suo tempo motivi di ulteriore approfondimento ma anche di resistenza e di opposizione. Newman avverte che ad essa si oppone la cultura dell'utilitarismo che, dopo gli inizi nella seconda metà del secolo precedente, andava affermandosi anche presso l'opinione pubblica della nuova epoca: «Noi viviamo in una nuova epoca – un'epoca in cui c'è un progresso verso l'educazione universale. Per la verità religiosa, finora gli uomini dipendevano da altri, e in particolare dal clero; oggi ogni uomo tenta di giudicare da sé. Ora, senza naturalmente intendere che il cristianesimo in sé si opponga alla libera ricerca, tuttavia penso che *di fatto* oggi si opponga alla forma particolare che quella libertà di pensiero ha ora assunto. Il cristianesimo è di fede, umiltà, modestia, sottomissione; ma quello che è all'opera contro di esso è uno spirito del latitudinarismo, dell'indifferentismo e dello scisma, uno spirito che tende ad abbattere la dottrina, come se essa fosse il frutto del settarismo e della disciplina – come se fosse lo strumento di intrighi preteschi»⁷⁶.

Veicoli e, insieme, manifestazione della sensibilità intellettuale e morale della nuova epoca erano soprattutto i *Mechanics' Institutes* (1823), seguiti dalla fondazione della *London University* (1827), istituzione secolare che rompeva con la tradizione delle università confessionali sia nell'ispirazione sia nei contenuti dell'insegnamento. Alla metà del secolo i primi avevano già più di centomila aderenti, e negli anni Trenta probabilmente un milione di persone leggeva il periodico che ne era emanazione, il «Penny Magazine», secondo il suo editore, l'esempio perfetto del grado di civiltà raggiunto nel Regno Unito; in realtà, il suo successo dipendeva più che dalla serietà e profondità dei contenuti proposti, dalla novità della veste editoriale e dalla rapidità della distribuzione sul mercato. In questo senso, il «Penny Magazine», così come i *Mechanics' Institutes*, rappresentava perfettamente la nuova religione del progresso, del sapere utile e dell'educazione popolare, quella che più tardi si sarebbe definita «cultura di massa». Agli occhi di Newman il risultato di tale operazione educativa era la formazione di «teste ben piene», per usare l'espressione di Montaigne ripresa da Edgar Morin. Per lui, al contrario, era necessario imparare ad imparare: «Un uomo può ascoltare migliaia di lezioni e leggere migliaia di volumi, e alla fine del

quale fosse la loro professione prevista, un'educazione che verosimilmente li rendesse adeguati a tutto. Naturalmente, l'Università era anche intesa fornire un'educazione di utilità particolare per le professioni, ma essa era più di questo; era qualcosa che li rendeva adatti ad ogni posto e ad ogni situazione in cui avrebbero potuto imbattersi nella loro vita» (NEWMAN, *My Campaign in Ireland*, cit., 320-321).

⁷⁶ A. MOZLEY (ed. By), *Letters and Correspondence of John Henry Newman during His Life in the English Church*, I, London 1891, 204.

processo essere esattamente dov'era prima, per quanto riguarda il sapere. Se esso deve rimanere nella mente, è necessario qualcosa di più che *ammettervelo* semplicemente in modo negativo. Non dev'essere accolto passivamente, ma deve penetrare effettivamente e attivamente, essere abbracciato, dominato. La mente deve andare incontro a ciò che viene ad essa dall'esterno. Questo, dunque, è il punto in cui le istituzioni di cui parlo [ossia i *Mechanics' Institutes*] falliscono; qui, al contrario, si trova il vantaggio delle lezioni che state frequentando, Signori, nella nostra Università. Siete venuti non semplicemente perché vi si insegni, ma per imparare. Siete venuti per esercitare le vostre menti. Siete venuti per fare ciò che sentite vostro, tendendo la mano, per così dire, per afferrarlo e per appropriarvene. Non venite semplicemente ad ascoltare una lezione o a leggere un libro, ma venite per quella istruzione catechetica che consiste in una specie di conversazione fra chi tiene la lezione e voi. Egli vi dice una cosa, e vi chiede di ripeterla dopo di lui. Vi domanda, vi esamina, non vi lascerà andare finché non abbia prova non solo che avete ascoltato, ma che sapete»⁷⁷.

Quanto alla *London University*, se ne fece paladino, in particolare, Henry Peter Brougham, Barone Brougham e Vaux (1778-1868), autore nel 1825 delle *Practical Observations upon the Education of the People*, giunte rapidamente alle venti edizioni, e co-fondatore nel 1827 della «Society for the Diffusion of Useful Knowledge»: il «patriota del liberalismo»⁷⁸. Raccogliendo le istanze dei seguaci di Jeremy Bentham, egli intese attribuire alla nuova Università la funzione di formare all'educazione superiore le classi medie sul modello delle istituzioni universitarie statunitensi, aperta a tutte le confessioni religiose, conforme al sistema professorale piuttosto che tutoreale, e non residenziale. Con ciò essa sembrava «enfatizzare l'impartire informazioni più che formare la mente» e «rinunciare a quella istruzione religiosa che per Newman era l'anima di tutto il resto»⁷⁹.

Quando la *London University* aprì i corsi, non contemplò alcun insegnamento di carattere religioso: era l'inizio delle cosiddette «godless institutions»⁸⁰. Naturalmente essa rispondeva ad un'idea di Università completamente diversa rispetto a quella della tradizione nella quale si riconosceva Newman. Citando un numero del 1826 della «Edinburgh Review», egli la caratterizza come la sede di un sapere meramen-

⁷⁷ *Idea*, II, ix, 911.

⁷⁸ NEWMAN, *My Campaign in Ireland*, cit., 333. Cfr. *Idea*, I, ii, 89-91.

⁷⁹ CULLER, *The Imperial Intellect*, cit., 99.

⁸⁰ NEWMAN, *My Campaign in Ireland*, 333.

te professionale, che destina l'educazione religiosa esclusivamente alla dimensione personale dell'individuo: è «una specie di *bazaar*, o di magazzino, in cui sono ammucchiate in vendita merci di tutti i tipi su bancarelle distinte l'una dall'altra; [...] mentre, se la giudicassimo correttamente, l'Università è la dimora, è la casa padronale, della grande famiglia delle Scienze, tutte sorelle, e in atteggiamento da sorelle nelle loro reciproche disposizioni»⁸¹.

Nelle nuove istituzioni accademiche, il prevalere dei principi della libertà della ragione e dell'utilità si traduce in una frammentazione epistemologica che è la manifestazione più emblematica della mancanza di un'idea vitale al loro interno, di una «sintesi filosofica» e di «un'espansione ordinata» del sapere. Ciò accade perché gli uomini della «nuova epoca» «hanno perduto l'idea di unità: perché hanno tagliato la testa di una cosa viva, e pensano che sia perfetta, tranne che per la testa. Pensano che la testa sia un di più, una qualità, la *corona operis*, non essenziale all'idea dell'essere che si trova nelle loro mani. [...] Pensano che, se semplicemente mettono insieme dei fondi sufficienti, innalzano un edificio molto grande, si assicurano un certo numero di uomini capaci e li sistemano in un unico luogo [...] hanno con ciò stesso fondato un'Università. Un'idea, una concezione, uno scopo invisibile, che non ammette un più o un meno, una forma, che non può saldarsi a qualsiasi altra cosa, un principio intellettuale, che si espande in un tutto armonioso e coerente, – in breve, la Mente, nel vero senso della parola, – essi sono, invero, troppo pratici per perdere tempo in fantasticherie di questo genere!»⁸².

I «troppo pratici» di Newman sono i più recenti seguaci di John Locke il quale, escludendo l'idea di un'educazione *pura* dell'intelletto, sosteneva che l'educazione dovesse avere un fine particolare e limitato, perseguitabile attraverso un'opera determinata e misurabile. Ne deriva una concezione mercantile della conoscenza, frammentata in molte scienze specialistiche, priva di un principio unificante del sapere e della stessa persona. È a questo modello di educazione che si oppone l'idea che Newman trae dalla tradizione classica, secondo la quale l'Università non si accontenta «di formare il critico o lo sperimentatore, l'economista o l'ingegnere, per quanto includa anch'essi nel suo ambito. Ma l'educazione universitaria è il grande strumento ordinario di un fine grande ma ordinario [...]. È l'educazione che dà all'uomo una chiara visione consapevole delle proprie opinioni e dei propri giudizi, una verità nello svilupparli, un'eloquenza nell'esprimerli, e una forza nel farli valere. Essa gli

⁸¹ J. H. NEWMAN, *Discorso V – 1852*, in *Scritti sull'Università*, cit., 1437.

⁸² *Ibid.*, 1441-1443.

insegna a vedere le cose come sono, ad andare diritto alla sostanza, a sbrogliare una matassa di pensieri, a scoprire ciò che è sofistico e a scartare ciò che è irrilevante»⁸³.

Il che implica il fine pratico di addestrare buoni membri della società: questo è il fine dell'educazione autenticamente liberale, cioè libera in quanto fine a se stessa, non perseguita in vista di altro. In questo senso essa è anche utile; e mentre l'utile non sempre è bene, il bene è sempre utile. Per «utile», infatti, Newman intende «lo strumento del bene»; esso «produce il bene; [...] non esiste niente di eccellente, bello, perfetto, desiderabile di per se stesso, che non trabocchi, e diffonda la somiglianza di sé tutt'intorno. Il bene è prolifico», e dunque anche il sapere, se è così eccellente da essere fine a se stesso, dev'essere utile «in un senso vero e alto [...] non [...] in un senso basso, meccanico, commerciale, ma come un bene diffusivo, una benedizione, un dono, o potere, o un tesoro, dapprima del proprietario, poi attraverso di lui del mondo». Così, «se un'educazione liberale è buona, deve necessariamente essere anche utile»⁸⁴.

2.2.2.2. Educazione liberale ed educazione religiosa

Sulla concezione dell'educazione la diffusione della cultura liberale non provava conseguenze soltanto di carattere epistemologico, ma più ancora di principio. Le istituzioni educative ad essa ispirate, infatti, sottraendo totalmente la religione all'ambito della ragione e affermando che la teologia, in quanto forma di sapere non utile, non aveva il diritto di un posto nel novero delle scienze, sostenevano il carattere secolare e non confessionale dell'educazione. Dal punto di vista utilitaristico e liberale la religione è questione di affetti, sensazioni, immaginazione, piaceri, fantasie, consuetudine, educazione, pregiudizi, cosicché chiedere una cattedra per la religione sarebbe come chiederne una per i buoni sentimenti. A illustrare questa posizione, nel *Discourse III* Newman richiama le relazioni del Comitato del Consiglio per l'educazione degli anni 1848-1850: nella suddivisione dei contenuti dell'educazione in quattro grandi classi (conoscenza dei *segni*, dei *fatti*, delle *relazioni* e delle *leggi*, del *sentimento*), la religione viene contemplata all'interno dell'educazione del sentimento; dunque, non ha niente a che vedere con il sapere e con l'istruzione universitaria.

L'unica forma di teologia ammessa in ambito accademico è quella fisica o naturale, che corrisponde alla religione della ragione distinta dalla religione della fede

⁸³ *Idea*, I, vii, 359-361.

⁸⁴ *Idea*, I, vii, 333-335.

cattolica: l'una è animata da un principio attivo nella mente dell'uomo, indipendente e suprema rispetto alla grazia, che porta a scetticismo e incredulità, entrambi risultato dell'abuso della ragione in campi non suoi; l'altra prevede che la mente sia incardinata nella fede, intendendo il Cattolicesimo come un tutto e la Chiesa come la sua salvaguardia, integrità dell'Università.

La funzione di salvaguardia esercitata dalla Chiesa Cattolica è giustificata dal fatto che, osserva Newman, «l'educazione liberale non fa il cristiano né il cattolico, ma il *gentleman*», ossia forma un intelletto educato, un gusto delicato, una mente sincera ed equa, un contegno nobile e cortese, virtù che tuttavia non sono garanzia né di santità né di coscienziosità. Infatti, mentre esse sono, per così dire, un abbellimento esteriore, altre sono le virtù evangeliche, le quali dimorano vicino al cuore. Affermando che la ragione rettamente esercitata non conduce necessariamente alla fede, Newman mette in evidenza i limiti dell'educazione liberale che pure sostiene con forza. Essa gli appare appiattita sull'uomo naturale, per quanto possa aprirsi alla fede religiosa; ma, poiché con il medesimo grado di probabilità può accadere il contrario, questa apertura è l'esito non necessario di una delle direzioni che essa può imboccare. Intendiamo dire che, nonostante la sua eccellenza intellettuale, l'educazione liberale non coltiva necessariamente, nella natura dell'uomo, una *strutturale* tensione alla trascendenza: «Basilio e Giuliano erano compagni di studi nelle scuole di Atene; l'uno divenne santo e dottore della Chiesa, l'altro il suo beffardo e instancabile nemico»⁸⁵.

In questo modo, l'umanesimo, che è il valore dell'educazione autenticamente liberale, risulta piuttosto un «naturalismo umano» che, in quanto tale, non fornisce alcuno strumento per trascendere i limiti dell'uomo naturale: la religione della filosofia, «in relazione all'uomo, occupa la posizione che occupa la Teologia Naturale in relazione a Dio, poiché la Teologia Naturale è anche un Naturalismo Teologico»⁸⁶.

Nella prospettiva maturata da Newman, esiste tuttavia un rapporto polare o, meglio, *analogico* fra il piano della natura e il piano della trascendenza; cosicché l'umanesimo, o naturalismo umano, e la religione sono opposti come lo sono la gamba sinistra e la gamba destra: essi concorrono ad un «umanesimo cristiano che porta a compimento l'idea di perfezione fornendo un vertice ad una piramide che non è priva di base»⁸⁷. In realtà, a noi pare che l'idea di Newman si presenti come una

⁸⁵ *Idea*, I, v e viii, rispettivamente 255 e 421.

⁸⁶ CULLER, *The Imperial Intellect*, cit. 238.

⁸⁷ *Ibid.*, 241-242.

struttura analogica più che gerarchica in senso progressivo: così, in prima istanza, «non ci potrebbe essere conoscenza senza un'ampia base di fatti, ma in seconda istanza, questa conoscenza sarebbe 'puro e semplice sapere' se non fosse organizzata in una visione filosofica. Questa visione, a sua volta, sarebbe un mero 'filosofismo' spurio», *non* «se non fosse collocato al servizio della religione», come scrive Culler, ma se, non riconoscendo il proprio limite morale, si trasformasse nella cosiddetta «religione della filosofia». Non abbiamo, dunque, come invece scrive Culler, «una gerarchia secondo la quale la Natura rende omaggio all'Uomo e l'Uomo a Dio»; né «abbiamo un sapere universale, che si eleva per gradi all'integrità della conoscenza, ed è alla fine coronato dal dono della fede cattolica»⁸⁸. Piuttosto, abbiamo un sapere che raggiunge l'eccellenza intellettuale, ma non necessariamente quella morale, che è il *dono* della fede cattolica; i due piani non vanno confusi né sono in conflitto né sono necessariamente in continuità l'uno con l'altro secondo una logica progressiva, ma presuppongono un salto *opzionale* dall'uno all'altro, alimentato dalla Grazia. Si potrebbe dire che la Natura sta all'uomo come l'uomo sta a Dio, secondo un rapporto non necessario ma libero; o anche che l'uomo non filosoficamente educato, per raggiungere l'eccellenza intellettuale, deve formarsi nell'educazione liberale come l'uomo formato nell'educazione liberale, per raggiungere l'eccellenza morale, deve formarsi nella fede cattolica e nella sua idea di santità; e tuttavia tanto il primo quanto il secondo potrebbero arrestarsi al livello in cui si trovano, poiché fra loro non esiste un rapporto di subordinazione ma di *libertà*, benché l'educazione liberale e la santità cattolica siano il grado più elevato, rispettivamente, della formazione della mente e della moralità.

3. Idea di Università, teologia e religione

La questione del rapporto fra educazione liberale ed educazione religiosa pone indirettamente il problema della posizione della teologia nel sistema educativo e, in particolare, nella struttura del sapere universitario. Si è già accennato all'idea di ispirazione utilitaristica di escluderla dal novero delle scienze, al pari della religione. Newman, naturalmente, è di parere opposto, dato il presupposto dell'universalità del sapere al quale si ispira. La teologia, intesa come *una scienza*, è «la scienza di Dio»,

⁸⁸ *Ibid.*, 242.

o il sistema in cui sono organizzate le verità che conosciamo di Dio, «esattamente come abbiamo una scienza delle stelle, e la chiamiamo astronomia, o della crosta terrestre, e la chiamiamo geologia»⁸⁹. La «dottrina» che la teologia costruisce su Dio, se stiamo all’elenco degli attributi del suo oggetto, è «così misteriosa da oltrepassare nella sua pienezza i limiti di ogni sistema», e da sembrare estranea alla natura e «perfino inconciliabile con se stessa», se è vero che in essa l’immaginazione non riesce a rappresentare ciò che la ragione stabilisce⁹⁰.

La connotazione della teologia come scienza esclude che essa sia teologia fisica, ossia la considerazione del mondo fisico dal punto di vista religioso; che sia la raccolta delle polemiche sulle cosiddette «prove della religione»; che sia una specie di vago cristianesimo e tanto meno la conoscenza delle Scritture⁹¹. Queste diverse forme, infatti, hanno un carattere in comune, quello di *non essere scienza*, e comportano quindi l’esclusione della cosiddetta teologia dal sistema del sapere, come vorrebbero utilitarismo, razionalismo e scetticismo.

Nell’attribuire alla teologia i tratti della scienza Newman ne sancisce anche la natura ancipite: da una parte, essa è scienza al pari delle scienze della natura; dall’altra, in virtù del suo *oggetto*, se ne differenzia in misura assoluta e si potrebbe forse pensare che sia superiore ad esse. L’Essere infinito che essa insegna, infatti, è il principio supremo di «tutto ciò che è bene, tutto ciò che è vero, tutto ciò che è bello, tutto ciò che è benefico, che sia grande o piccolo, perfetto o frammentario, naturale o sovrannaturale, morale o materiale»⁹². L’insistenza sull’oggetto peculiare della teologia è di grande rilievo, poiché, se si svuotasse la parola «Dio» dei significati propriamente teologici che tutti i teisti le riconoscono, la stessa teologia, nella migliore delle ipotesi, sarebbe ridotta ad una scienza delle leggi dell’universo, o teologia fisica, poiché Dio coinciderebbe con queste⁹³. Se invece il suo oggetto restasse invariato nonostante la scomparsa della teologia dal novero delle scienze, esso sarebbe certo spartito fra molte scienze diverse, che invaderebbero quindi un territorio non loro, usurpandolo.

Ne deriva anche una differenza di *metodo* rispetto alle scienze fisiche: mentre queste si affidano all’induzione, la teologia si avvale della deduzione, dato che «tutto

⁸⁹ *Idea*, I, iii, 147.

⁹⁰ Cfr. *ibid.*, 149.

⁹¹ Cfr. *Ibid.*, I, iii, 145-147.

⁹² *Ibid.*, 153-155.

⁹³ Cfr. *Idea*, I, ii, 97-105. Sull’errore di considerare la teologia come scienza sperimentale, cfr. *Idea*, II, vii, 833-837.

il sapere dottrinale scaturisce da una sola sorgente»⁹⁴, ossia la Rivelazione. Questa connotazione epistemologica distingue la teologia dalla scienza baconiana e dalla tradizione utilitaristica della conoscenza che in ultima istanza ne è stata originata. Si pongono così le premesse della reciproca limitazione degli ambiti degli scienziati e dei teologi, ma anche i presupposti del loro conflitto: gli uni ammettono solo ricerche fondate sull'esperienza, fino ad accettare l'etica solo a patto che rinunci alla coscienza come suo fondamento e la sostituisca con il principio dell'utile; gli altri, invece, derivano la Verità cristiana esclusivamente dalla Rivelazione, che possono solo spiegare ma non incrementare, subordinando così l'intelletto umano alla grandezza dell'Intelligenza di Dio. Quando si profilano le condizioni di una reciproca usurpazione, la differenza fra i rispettivi metodi si traduce da strumento di auto-limitazione in arma di aggressione.

L'usurpazione dei rispettivi ambiti implica anche il reciproco sospetto fra scienza e teologia: da un lato, le persone «non troppo religiose» disprezzano la teologia; dall'altro, le menti religiose sottovalutano, se non ridicolizzano e quasi denunciano, il lavoro del ricercatore nei diversi campi della scienza, e in particolare nella fisica. Ma si tratta allora, sia quanto all'usurpazione sia quanto alla reciproca diffidenza, della forzatura di possibili inferenze dal mondo naturale dell'una sul mondo sovrannaturale dell'altra. In realtà, ribadisce Newman, «i due mondi e i due rispettivi generi di conoscenza sono separati [...]; e quindi, in quanto separati, nell'insieme non possono contraddirsi»⁹⁵. Teologia e scienza sono dunque «incomunicabili, incapaci di collidere, e bisognose, al più di essere collegate, mai di essere riconciliate»⁹⁶.

Dovremmo dire che verità scientifica e verità religiosa sono incommensurabili ma compatibili, in ossequio al principio secondo il quale la verità non può contraddirre la verità. L'affermazione di Newman è tanto più significativa in quanto è diretta sia ai tentativi post-baconiani di fare della teologia una scienza sperimentale sia all'impatienza di quegli uomini di religione sempre pronti a proporre commenti geologici o etnologici alla Sacra Scrittura, per renderla compatibile con i più recenti risultati della speculazione scientifica. Ciò significa che Newman è attento a scongiurare usurpazioni da entrambe le parti perché, avendo a cuore la verità, intende garantirne il perseguitamento, nella libertà e nella fedeltà del ricercatore ai principi fondanti di ciascuna scienza: «È questione di primaria importanza che il ricercatore sia libero,

⁹⁴ *Idea*, I, ix, 443; cfr. *Idea*, II, vii, 809-813 e 823-825.

⁹⁵ *Ibid.*, 805.

⁹⁶ *Ibid.*

indipendente, affrancato da costrizioni nei movimenti; che gli sia consentito e sia in grado, senza ostacoli, di fissare la mente con attenzione, anzi, in modo esclusivo, sul suo oggetto particolare, senza il rischio di essere distratto ad ogni momento nel processo e nel progresso della sua indagine, da accuse di temerarietà o da moniti contro l'inopportunità o lo scandalo»⁹⁷.

Le parole di Newman vanno preciseate, per non correre il rischio di essere considerate come una dichiarazione di quel liberalismo che egli aveva sempre combattuto. In primo luogo, quando parla di ostacoli al progresso della mente, egli non intende riferirsi ai dogmi della fede, i quali, in realtà, impediscono i movimenti dell'intelletto cattolico «quanto le leggi della fisica impediscono i movimenti corporei»⁹⁸, tanto essi sono, per il cattolico, una «seconda natura». In secondo luogo, egli presume che si evitino intrusioni degli scienziati in materia di religione, come pare abbia fatto Galilei interpretando passi della Scrittura alla luce delle proprie ricerche astronomiche. In terzo luogo, Newman teme lo «scandalo» che potrebbe provocare un'incauta e improvvista divulgazione di idee scientifiche contrarie alla religione, soprattutto sugli spiriti più deboli e più sprovveduti.

Egli non può non riconoscere l'implicazione della teologia in ogni altra scienza; è però preoccupato che sia rispettato il principio dell'autonomia e, insieme, dell'«intima condivisione» fra tutti i rami del sapere, cosicché «la teologia è un ramo del sapere, e le scienze secolari sono altri rami. La teologia è sì il più alto, e il più vasto, ma non interferisce con la reale libertà di una scienza secolare nel suo ambito particolare». Nello stesso tempo, tutto il sapere, in ogni sua branca, qualunque sia, trova unità nell'Università, «la sede particolare di quell'ampia filosofia che abbraccia e individua verità di ogni genere, e ogni metodo di ottenerle». Date queste premesse, Newman nega che «la teologia stia ad un altro sapere come l'anima al corpo; o che

⁹⁷ *Idea*, II, viii, 879. «Se [il ricercatore] non è libero di indagare sul fondamento e secondo le peculiarità della sua scienza, non può affatto indagare. La stessa legge della mente umana nella ricerca e nell'acquisizione della verità consiste nell'avanzare con un procedimento costituito di molti livelli e tortuoso. Per il sapere non ci sono scorciatoie; né la strada verso di esso si trova sempre nella direzione in cui finisce, né dal punto di partenza riusciamo a vedere la fine. Spesso può sembrare di allontanarsi da una meta alla quale presto giungerà senza sforzo, se soltanto siamo pazienti e decisi nel seguirlo; e come in etica ci viene detto di ottenere la medietà semplicemente trattenendoci dagli estremi, così nelle ricerche scientifiche si può dire, senza paradosso, che l'errore sia in qualche caso la via alla verità, e l'unica via. Inoltre, spesso non è destino di un uomo sopravvivere ad un'indagine; il processo non solo è costituito di molti livelli, ma di molte menti. Ciò che l'una inizia, l'altra finisce; e alla fine una conclusione vera viene ottenuta con la cooperazione di scuole indipendenti e la perseveranza di generazioni successive. Stando così le cose, in certe circostanze, siamo obbligati a sopportare per un po' ciò che sentiamo essere un errore, in considerazione della verità in cui alla fine si risolve» (*Idea*, II, viii, 885-887).

⁹⁸ *Ibid.*, 881.

altre scienze ne siano soltanto gli strumenti e l'appendice»⁹⁹. Il che equivale a negare che ci sia un rapporto gerarchico fra le scienze, che, come sappiamo, sono piuttosto disposte in un circolo, in modo che fra di loro ci sia non tanto uguaglianza quanto interdipendenza. Così non è corretto definire la teologia come «la regina delle scienze»; ma se essa si occupa delle verità più alte e attraversa tutte le scienze, è «prima fra pari, più che sovrana sulle altre»¹⁰⁰. A maggior ragione va intesa in questo senso, se Newman riconosce che essa non può sottrarsi alla legge di ogni esercizio mentale, «ossia a quella imperfezione che deve sempre accompagnare l'astratto quando determini il concreto»¹⁰¹.

Indipendentemente dalla posizione della teologia nel sistema delle scienze, è la verità a dettare le regole del sapere: essa è «cosa troppo sacra e religiosa per essere sacrificata alla mera gratificazione dell'immaginazione o al divertimento della mente, allo spirito di parte o ai pregiudizi dell'educazione, alla devozione (per quanto lodevole) alle idee di maestri umani o a qualunque altro di quei sentimenti dai quali i filosofi antichi si fecero influenzare nelle loro discussioni che pretendevano di essere austere e serie»¹⁰².

È a partire da questi presupposti che Newman può affermare la superiorità della morale e della religione sulle scienze fisiche, in particolare sulla scienza medica, il che non significa l'usurpazione del loro territorio né la necessità che gli scienziati siano cattolici. Nella *Lecture X* della seconda parte dell'*Idea of a University* egli ipotizza che un medico inviti una Suora di carità in servizio in una zona colpita da un'epidemia a lasciare quel luogo per non rischiare lei stessa di morire; i suoi superiori, invece, sostengono il contrario in nome degli ideali ai quali ha dedicato la propria vita; e la Suora muore. Il medico aveva certo ragione, ma dovette cedere ad una parola superiore¹⁰³.

Newman mette in discussione il principio del «ciò che è vero è lecito»¹⁰⁴, commentando così il caso del medico e della suora: «Ciò che è vero in una scienza ci è dettato secondo quella scienza, ma non secondo un'altra scienza o in un altro

⁹⁹ NEWMAN, *Discorso V – 1852*, cit., 1455-1457.

¹⁰⁰ KER, *Editor's Introduction*, cit., lxii; cfr. anche *ibid.*, lxi.

¹⁰¹ *Idea*, I, iii, 129.

¹⁰² *Oxford University Sermons*, I, 8, 49.

¹⁰³ Cfr. *Idea*, II, x.

¹⁰⁴ Cfr. J. RATZINGER, *L'Europa nella crisi delle culture*, Subiaco, 1 aprile 2005, e *Omelia nella Missa pro eligendo Romano Pontifice*, Basilica di San Pietro, Roma, 18 aprile 2005.

ambito»¹⁰⁵. Il che assume ancora maggior significato se l'«altra scienza» è superiore perché supera i limiti animali dell'essere umano: «Ciò che è vero nella scienza medica potrebbe in tutti i casi essere realizzato, se l'uomo fosse soltanto un animale, o un bruto senz'anima; ma poiché è un essere razionale, responsabile, una cosa può essere sempre così vera in medicina, eppure di fatto può essere illecita, perché la legge superiore della morale e della religione è giunta ad una conclusione differente»¹⁰⁶.

Quando il medico tratta l'uomo nella sua natura animale e fisica, non contraddice la verità; ma «egli pensa che qualunque cosa sia vera nella sua scienza, sia immediatamente lecita nella pratica – come se non ci fosse un numero di scienze rivali nel grande cerchio della filosofia»¹⁰⁷. Ciò che sottolinea Newman non è che il medico sia nel falso, mentre il moralista o il teologo sono nel vero. Ciò su cui si basa il medico, infatti, è vero; ma egli può non capire che ci sono «altre verità, quelle più alte della sua»¹⁰⁸.

L'intervento di morale e religione si rende necessario non solo in nome del sistema in cui esse e le altre scienze sono inserite, ma anche per lo specifico carattere finito e contingente dell'esistenza umana, esposta alla corruzione e al peccato. In linea di principio «la natura fisica dell'uomo è buona», così come ogni appetito e funzione; *ma*, osserva Newman, «quando veniamo al *fatto*, può facilmente accadere che ciò che è innocente in sé, può non essere innocente per questa o quella persona, o in questo o quel modo o grado»¹⁰⁹.

E tuttavia, benché sia certamente una branca del sapere, la teologia viene esclusa dall'insegnamento nelle Università secolari. C'è allora da meravigliarsi, si chiede Newman, se i cattolici si dichiarano insoddisfatti delle cosiddette «Università» che, pur essendo per loro stessa natura il luogo del sapere universale, rifiutano di insegnare la religione? C'è da meravigliarsi se i cattolici desiderano Università che non solo siano più cristiane, ma anche «più filosofiche», nel senso che siano davvero universali? La rivendicazione da parte di Newman di ammettere la teologia fra le scienze insegnate all'Università non si fonda dunque sulla sua presunta superiorità rispetto alle altre scienze o sull'autorità della Chiesa di cui è espressione, ma esclusivamente sulla ragione e sulla sapienza umane; al punto che Newman si esprime in

¹⁰⁵ *Idea*, II, x, 947.

¹⁰⁶ *Ibid.*

¹⁰⁷ *Ibid.*, 953.

¹⁰⁸ *Ibid.*, 952.

¹⁰⁹ *Ibid.*, 949.

forma di sillogismo: «Un'Università, dovrei dire, nel suo stesso nome professa di insegnare il sapere universale: la teologia è certamente una branca del sapere: com'è allora possibile per essa professare tutte le branche del sapere, e tuttavia escludere dalle materie del suo insegnamento una che, per non dire altro, è tanto importante e tanto ampia quanto ciascuna di esse?»¹¹⁰.

È possibile soltanto se consideriamo il contesto culturale della «nuova epoca», ossia che nella natura originaria dell'Università sia intervenuta una deformazione, estranea all'epistemologia, che ha provocato un'evidente ostilità nei confronti della teologia: essa consiste nell'adozione dei principi del liberalismo e dell'utilitarismo, in base ai quali la religione è limitata alla sfera privata dell'individuo, alla sua dimensione emotiva e sentimentale. L'esito è «disordine e rovina», il venir meno dell'«unica garanzia di verità», che consiste nel coltivare le scienze tutte insieme¹¹¹, e il dilagare dell'usurpazione di una scienza a danno delle altre, favorita da una situazione di totale squilibrio.

Per contrastare questo scenario Newman incoraggia l'educazione dei laici nel sapere cristiano o, come egli si esprime, «in quello che si può chiamare il suo aspetto secolare»¹¹². Ciò consentirebbe loro di fronteggiare con cognizione di causa le obiezioni che si levano sempre più aggressive contro la dottrina e la pratica cattoliche sia dal mondo secolare sia dal protestantesimo. La loro sarebbe propriamente una «filosofia della religione», in quanto definirebbe i contenuti della Rivelazione *dall'esterno*, a differenza di ciò che fanno i teologi, che li considerano invece *dall'interno*¹¹³. Questo il desiderio accorato che Newman esprime ai laici: «'C'è un tempo per tacere, e un tempo per parlare'; il tempo per parlare è arrivato. Ciò che desidero nei Cattolici è il dono dell'esprimere che cos'è la religione [...]. Desidero un laicato non arrogante, non precipitoso nel parlare, non polemico, ma fatto di uomini che conoscono la loro religione, che entrano in essa, che sanno esattamente dove si trovano, che conoscono ciò che dicono e ciò che non dicono, che conoscono il loro credo così bene da poterne dare una spiegazione, che ne conoscono la storia tanto da poterlo difendere. Desidero un laicato intelligente e ben istruito; non sto negando che voi siate già così; ma intendo essere severo e, come direbbe qualcuno, eccessivo nelle mie richieste, desidero che ampliate la vostra conoscenza, che coltivate la vostra ragione, che penetriate nella relazione fra una verità e l'altra, che impariate a vedere

¹¹⁰ *Idea*, I, ii, 69-71.

¹¹¹ Cfr. NEWMAN, *Discorso V - 1852*, cit., 1431-1433.

¹¹² *Idea*, II, iv, 709.

¹¹³ Cfr. *ibid.*, 713.

le cose come sono, che comprendiate come si rapportano fra loro la fede e la ragione, quali sono i fondamenti e i principi del cattolicesimo, e dove si trovano le principali contraddizioni e assurdità della dottrina protestante»¹¹⁴.

4. L'Università Cattolica

4.1. L'Università e la Chiesa

Per comprendere il compimento dell'idea di Università che Newman individua nell'Università Cattolica, è necessario riprendere la distinzione fra essenza e integrità: per lui l'Università è «un luogo per l'*insegnamento* del *sapere* universale. Ciò comporta, da una parte, che il suo fine sia intellettuale, non morale; e, dall'altra, che essa sia la diffusione e l'estensione del sapere piuttosto che l'avanzamento. Se il suo scopo fosse la scoperta scientifica e filosofica, non vedo perché l'Università dovrebbe avere studenti; se fosse l'educazione religiosa, non vedo come possa essere la sede della letteratura e della scienza. Tale è l'Università nella sua *essenza*, e indipendentemente dalla sua relazione con la Chiesa. Ma, in pratica, essa non può adempiere adeguatamente il suo scopo, come l'ho descritto, senza l'aiuto della Chiesa; o, per usare un termine teologico, la Chiesa è necessaria alla sua *integrità*. Non che i suoi caratteri fondamentali siano modificati da questa incorporazione: essa ha ancora la funzione dell'educazione intellettuale; ma la Chiesa la tiene ferma nell'adempimento di quella funzione»¹¹⁵. La Chiesa, dunque, è un dono aggiunto alla natura dell'Università, senza il quale quella natura è sì completa ma non si trova in condizioni facili.

Preoccupato di eventuali fraintendimenti che sarebbero potuti sorgere nella comprensione della sua «idea», nel giugno del 1852 Newman si premurò di scrivere una breve introduzione al *Discourse VI* (il V nell'edizione definitiva del 1873), dedicato al concetto centrale dell'educazione liberale, ossia alla disposizione filosofica e all'autentico ampliamento della mente. In realtà, egli avrebbe poi dato indicazioni al rilegatore del *Discourse VI* di eliminarla, ma la sua lettura e il confronto con due precedenti versioni consentono di comprenderne con maggior chiarezza l'intento. Il testo finale, più sintetico rispetto agli altri, fu il seguente:

¹¹⁴ J. H. NEWMAN, *Lectures on the Present Position of Catholics in England Addressed to the Brothers of the Oratory in the Summer of 1851*, with Introduction and Notes by A. Nash, Leominster-Notre Dame, Ind., 2000, 390-391.

¹¹⁵ *Idea*, I, Prefazione, 5.

«Poiché possono sorgere fraintendimenti quanto ad alcuni dei punti trattati nelle pagine che seguono, a causa dell'impossibilità di introdurre subito tutte le garanzie e le spiegazioni che esse rispettivamente richiedono, l'Autore intende osservare, (1) che qui tratta dell'idea di Università in *astratto* e nella sua idea; (2) che, in quanto tale, il suo oggetto è il sapere in quanto tale; (3) ma che un'Università Cattolica in tutte le sue regole e nei suoi compiti, e nell'ordinario, riconoscerà distintamente il cattolicesimo; e (4) che, per la sua integrità, benché non per la sua essenza, dovrebbe essere investita di un potere coercitivo, di un ordine che si fa rispettare, di disciplina, di comportamento religioso e morale quanto alle sue materie»¹¹⁶.

Se a questo testo associamo il punto che, nel § 1 del *Discourse IX (I doveri della Chiesa verso il sapere)*, Newman fa sul percorso compiuto, ne ricaviamo una sintesi sufficientemente chiara della sua posizione:

«In primo luogo ho sostenuto che tutte le branche del sapere sono, almeno implicitamente, oggetto del suo [dell'Università] insegnamento; che queste branche non sono separate e indipendenti l'una dall'altra, ma costituiscono insieme un tutto o sistema; che passano l'una nell'altra, e si completano l'un l'altra, e che la precisione e la credibilità del sapere che trasmettono una ad una sono in rapporto all'idea che ne abbiamo come un tutto; che il processo di impartire il sapere all'intelletto in questo modo filosofico è la vera cultura; che tale cultura è un bene in se stessa; che il sapere che è sia il suo strumento sia il suo effetto si chiama sapere liberale; che tale cultura, insieme con il sapere al quale dà effetto, si può a buon diritto cercare per se stessa; che in ogni caso, inoltre, è di grande utilità secolare, in quanto costituisce la formazione migliore e più alta dell'intelletto per la vita politica e sociale; e infine che, considerata sotto l'aspetto religioso, concorda con il cristianesimo per un certo tratto, e poi se ne distacca; e si dimostra quindi, a seconda dei casi, a volte suo servizievole alleato, a volte, per la sua stessa somiglianza con esso, nemico insidioso e pericoloso. [...] Se la fede cattolica è vera, l'Università non può esistere all'esterno dei confini del cattolicesimo, perché non può insegnare il sapere universale se non insegna la teologia cattolica. Questo è certo; ma tuttavia, anche se avesse tante cattedre teologiche, questo non sarebbe sufficiente a farne un'Università cattolica; infatti la teologia sarebbe compresa nel suo insegnamento solo come una branca del sapere, solo come una delle molte parti costitutive, per quanto importante, di quella che ho chiamato filosofia. Ne deriva che è necessaria una giurisdizione diretta e attiva della Chiesa su di essa e in essa, se non si vuole che diventi la rivale della Chiesa rispetto alla società

¹¹⁶ F. McGrath, *Newman's University. Idea and Reality*, London-New York-Toronto 1951, 173.

in genere in quelle questioni teologiche che sono affidate esclusivamente alla Chiesa – agendo come rappresentante dell'intelletto, come la Chiesa è la rappresentante del principio religioso»¹¹⁷.

Dai testi di Newman si desume l'esistenza di un rapporto polare fra l'idea di Università e l'idea di Università Cattolica: l'una è sede del sapere universale, in cui si insegna anche la teologia, scienza fra le altre scienze, cosicché vi si insegna *tutta* la verità; l'altra, sostenuta dalla professione del credo cattolico, educa alla morale e alla fede cattolica sotto l'egida della Chiesa, cosicché la verità riceve la sanzione della Rivelazione: «Il Credo cattolico è un tutto, e anche la filosofia è un tutto; ciascuno può essere paragonato ad un individuo al quale non si può aggiungere niente, dal quale non si può togliere niente. Si possono professare, si possono non professare, ma non c'è un terreno mediano fra il professare e il non professare. La cosiddetta Università che rifiuti di professare il Credo cattolico è, *per sua stessa natura*, ostile sia alla Chiesa sia alla filosofia»¹¹⁸.

È questa la ragione più profonda, coerente con l'impianto *filosofico* di tutta la sua argomentazione, per cui Newman indica nella Chiesa l'autorità sovrana dell'Università Cattolica, la quale è ad essa subordinata, ma «nello stesso modo in cui uno dei giudici della Regina è ufficiale della Regina, e tuttavia decide certi procedimenti legali fra la Regina e i suoi sudditi»¹¹⁹. La funzione della Chiesa rispetto all'Università Cattolica è di essere «il difensore intrepido e unico» della verità spirituale¹²⁰; essa «non teme alcuna conoscenza, ma le purifica tutte; non reprime alcun elemento della nostra natura, ma coltiva l'intero»¹²¹. Non esiste perciò una scienza cattolica; nella ricerca valgono i principi delle singole scienze e la libertà del ricercatore: «Per quanto riguarda la matematica, la chimica, l'astronomia e materie simili, basandosi sulla religione, un uomo non le tratterà meglio di un altro, e anche le opere di un miscredente o di un idolatra, finché si mantiene all'interno degli stretti confini di tali studi, si potrebbero certamente ammettere nelle aule dei cattolici [...]. Non c'è alcun

¹¹⁷ *Idea*, I, ix, 425-427.

¹¹⁸ NEWMAN, *Discorso V – 1852*, cit., 1475 (corsivo mio). L'enfasi di Newman sulla funzione della Chiesa va letta nel contesto del principio generale dell'Università: essa perciò non comporta «alcuna sinistra opposizione fra l'ideale culturale liberale e la religione; piuttosto è un rimando nettamente esplicito al fatto che l'università debba insegnare tutta la conoscenza che dichiara di insegnare – in conformità con la sua idea di ciò che costituisce la conoscenza – inequivocabilmente e senza compromessi» (KER, *Editor's Introduction*, cit., lv).

¹¹⁹ *Idea*, II, viii, 859.

¹²⁰ Cfr. *Idea*, II, x, 959.

¹²¹ *Idea*, I, ix, 463.

bisogno urgente, nessuna necessità imperativa, di acquisire un Euclide cattolico o un Newton cattolico»¹²². Analogamente non esiste una letteratura cattolica, poiché essa è lo studio della natura umana, ivi compreso il peccato.

4.2. L'Università Cattolica in Irlanda

Questa idea di Università Cattolica che Newman deriva dall'analisi della storia delle istituzioni educative in Europa e dalla condizione culturale del proprio tempo, si misura con non poche difficoltà in Irlanda, in cui egli è chiamato a fondare e a presiedere una Università Cattolica. Ne richiamiamo alcune, senza entrare nei dettagli storici.

In primo luogo, vanno registrate le tensioni di fondo che si vivevano anche in Inghilterra in relazione alla fondazione delle nuove università secolari contrapposte a quelle tradizionali di natura confessionale. In secondo luogo, va richiamato lo scontro fra la maggioranza cattolica della popolazione irlandese e la minoranza anglicana, sullo sfondo del quale si erano costituiti i cosiddetti *godless colleges*, ufficialmente neutrali sul piano religioso e quindi aperti a studenti provenienti da ogni confessione. Per contro era stata ribadita la natura confessionale dell'unica istituzione universitaria fino ad allora esistente in Irlanda, l'*Holy and Undivided Trinity College* di Dublino, riconosciuto già dalla regina Elisabetta I come *Mater Universitatis* (1592) e compreso all'interno della *University of Dublin*, fondata nel 1312 come *Studium Generale* associato alla Cattedrale di St. Patrick di Dublino. Nonostante una legislazione a volte contraria, molti cattolici vi avevano aderito, finché nel 1793 il *Catholic Relief Act* ne aveva reso legittimi la frequenza e l'insegnamento, almeno in linea di principio. Restava tuttavia il problema di liberalizzare l'accesso dei cattolici alle istituzioni universitarie senza pregiudizio per la loro appartenenza religiosa. Si presentarono tre possibili soluzioni: la fondazione di un'Università Cattolica a Dublino; l'apertura del *Trinity College* ai cattolici in termini paritari; oppure la creazione di istituzioni accademiche deputate, all'interno dell'Università di Dublino, ad educare gli esponenti di religioni diverse da quella anglicana. In un contesto reso ancor più delicato dal crescendo delle tensioni relative alla questione nazionale irlandese, il primo ministro inglese Robert Peel propose in Irlanda di applicare rigorosamente il principio che prevedeva la natura secolare dell'educazione universitaria e il controllo del governo sull'intero sistema. A ciò va aggiunto il principio della cosiddetta *mixed education*, ossia di un'educazione primaria non confessionale, sotto il parziale

¹²² *Idea*, II, iii, 573.

controllo dello Stato, introdotto nel 1831 ed estendibile al sistema dell'educazione universitaria.

Lo schieramento degli stessi vescovi irlandesi si presentò diviso di fronte a questo quadro, drammaticamente aggravato dalla terribile crisi iniziata nel 1845, che ridusse alla fame tutto il popolo irlandese. Non a molto valse l'auspicio di *Propaganda Fide* (1847) che fosse istituita in Irlanda una Università Cattolica sul modello di quella belga di Louvain. Solo alla fine del 1849 l'elezione del nuovo Arcivescovo di Armagh, Paul Cullen, determinato oppositore dei *godless colleges*, preparò la svolta che avrebbe portato alla fondazione dell'Università Cattolica in Irlanda. E fin dal presentarsi di questa prospettiva egli indicò in Newman il «capo dell'impresa», sia per la sua fama sia per la sua cultura sia per la stima che, per quanto inglese, riscuoteva in Irlanda.

Nel frattempo Newman era stato coinvolto nel caso Achilli, un frate domenicano apostata presentatosi ai protestanti inglesi come vittima di un'ingiusta persecuzione da parte del Tribunale dell'Inquisizione. All'attacco di Newman, che ne denunciava la falsità e lo spirito propagandistico anti-romano (Achilli era stato regolarmente processato dal tribunale ecclesiastico per reati commessi contro giovani donne), il frate rispose con una denuncia per calunnia. Il processo di primo grado, svoltosi nel 1852, palesemente viziato dal pregiudizio anti-cattolico, si chiuse con la condanna di Newman; ma la sentenza definitiva, pur ribadendo la condanna, riconosceva che la Chiesa Cattolica era la vittima designata della propaganda protestante.

In questo contesto, all'inizio di ottobre del 1851 Newman compie la sua prima visita in Irlanda, mentre il 12 novembre il Comitato dell'Università lo nomina «Presidente dell'Università Cattolica d'Irlanda»; ma l'Università sarebbe partita solo di lì a tre anni. Ciò nonostante, il carattere religioso dell'impresa, la benedizione del Pontefice Pio IX e l'idea di esportare Oxford in Irlanda avevano pienamente coinvolto Newman nel progetto. Il 20 marzo 1854 un Breve di Pio IX riconosceva Newman *veluti Rector*, sollecitando i vescovi a riunirsi in un Sinodo, che fu effettivamente convocato il 18 maggio per approvare gli Statuti della nuova Università e riconoscere formalmente Newman come Rettore, il quale fu ufficialmente insediato da Cullen il 4 giugno¹²³.

Due sono le realtà storiche che guidano Newman nell'impresa: Louvain e Oxford. Louvain, infatti, rappresenta il riequilibrio degli abusi perpetrati dal sistema dei *Colleges* di Oxford, che, cresciuti a dismisura nel potere politico e nazionale, avevano

¹²³ La fine dell'Università Cattolica d'Irlanda fu sancita nel 1882.

finito con il sottrarsi alla giurisdizione dell'Università, degenerando anche nella qualità della vita intellettuale e morale. A differenza di quanto era accaduto a Oxford, a Dublino sarebbe dovuto sembrare «che l'Università con sede e vita nei *Colleges* sarebbe un'istituzione perfetta, in quanto avrebbe eccellenze di genere opposto»¹²⁴.

Ma perché la fusione dei pregi di Louvain e di Oxford si sarebbe dovuta realizzare proprio in Irlanda? C'erano certamente delle ragioni contingenti (le questioni della *mixed education* e dei *godless colleges*); ma soprattutto motivazioni di più ampio respiro, in primo luogo il fatto che l'Irlanda presentava una solida tradizione intellettuale e religiosa e le migliori speranze di un futuro luminoso, proiettata, come sembrava, ad essere uno dei fondamentali crocevia del traffico internazionale, il che avrebbe consentito di rispondere al carattere «mondiale» dell'impresa di fondare un'Università Cattolica per tutto il mondo cattolico di lingua inglese, «dovunque si parli la lingua inglese»¹²⁵. Non si tratta dunque di dar vita ad una Università Cattolica d'Irlanda, ma *in Irlanda*¹²⁶, proprio perché la posizione geografica dell'isola, la sua storia e il suo futuro, unitamente alla diffusione della lingua inglese in tutto il mondo, costituiscono le condizioni ideali per l'educazione *cattolica* dei Cattolici che sarebbero potuti convenire a Dublino da tutte le parti della terra: non quindi un'istituzione specificamente irlandese, con docenti e studenti esclusivamente irlandesi, ma aperta a docenti e studenti inglesi, e non solo; il che avrebbe dovuto prevenire ogni possibile fraintendimento relativo alle sue eventuali implicazioni nazionalistiche¹²⁷. Newman guarda all'Irlanda come all'antica depositaria del cristianesimo e, insieme, alla giovane promessa di un futuro ricco di speranza.

È significativo che, nell'apprestarsi a questa missione, egli si appellì al principio commerciale della domanda e dell'offerta *a contrario*, nel senso che l'Università «deve fornire un'offerta per creare una domanda»¹²⁸: in tutti i tempi questa è stata la legge che ne ha regolato l'esistenza. *Prima*, «i docenti hanno issato le tende, e aperto le loro scuole»; *poi*, «gli studenti e i discepoli si sono affollati intorno a loro», accomunati dal desiderio di sapere, reviviscente, indistruttibile, «adeguato ai requisiti di un principio vitale, in mezzo a nemici interni ed esterni, a calamità, fame, indigenza, guerra, discordia e tirannia, mali fisici e sociali, che sarebbero stati fatali ad ogni

¹²⁴ *Rise and Progress of Universities*, XIX, 1385-1387.

¹²⁵ *Ibid.*, XII, 1239; cfr. *ibid.*, VI, 1099, e *My Campaign in Ireland*, cit., 93.

¹²⁶ Cfr. McGrath, *Newman's University*, cit., 104, 109.

¹²⁷ Cfr. *ibid.*, 150-152, e *Rise and Progress of Universities*, VI, 1093-1095.

¹²⁸ *Ibid.*, V, 1079; cfr. anche XIV, 1269-1271, e McGrath, *Newman's University*, cit., 82-83.

altro principio che non fosse davvero naturale e naturalmente sviluppato»¹²⁹. Questo principio, «costitutivo e ispiratore», è in definitiva l'«attrazione morale di una classe di persone rispetto ad un'altra; che è precedente per sua natura, anzi di solito per la sua storia, ad ogni altro legame di qualunque genere; cosicché, dove questo manchi, l'Università è viva solo di nome, e ha perduto la sua vera essenza, qualunque siano i suoi vantaggi, di posizione o di affluenza, con cui il potere civile o benefattori privati escogitano di circuirla»¹³⁰.

Vi riconosciamo l'altro grande principio dell'Università, che aveva accompagnato tutta l'esperienza accademica di Newman e sul quale ci siamo già soffermati: l'Influenza Personale, in rapporto polare con la Legge o Sistema.

L'impresa di Newman in Irlanda, dunque, non è che l'attestazione del fatto che l'idea, pur percorrendo vie spesso tortuose e insondabili, ispira la realtà, e che la verità si incarna nella storia. Cosicché quest'ultima si svolge perché alimentata dall'idea che in essa si sviluppa mantenendosi fedele ai propri inizi, invariabile e invariata, pur mutando nel corso del tempo, adattandosi e sperimentandosi sempre in nuove condizioni.

¹²⁹ *Ibid.*, 1065-1067.

¹³⁰ *Ibid.*, 1061.