

L'essenza dell'Università di John Henry Newman: formazione della mente e universalità del sapere

Michele Marchetto*

1. Il fine dell'Università nella sua essenza

Nella prefazione ai *Nine Discourses delivered to the Catholics of Dublin*, che costituiscono la prima parte dell'*Idea of a University*, Newman indica in che cosa consiste il fine dell'Università *nella sua essenza*, precisando anche che cosa resta escluso dai suoi compiti.

1.1. Il fine intellettuale, non morale

In quanto l'Università «è un luogo per l'insegnamento del sapere universale», il suo scopo è innanzitutto «intellettuale», «non morale»¹, quindi neppure religioso, se la morale prevede un fondamento religioso, né tale da contemplare il coinvolgi-

* Docente di Antropologia filosofica e comunicazione e di Filosofia dell'educazione presso lo IUSVE (Istituto Universitario Salesiano di Venezia), è uno dei maggiori studiosi italiani di John Henry Newman, del quale ha curato gli *Scritti filosofici*, gli *Scritti sull'Università*, *Prova del teismo* e *San Paolo*. Oltre a numerosi articoli in riviste e miscellanee, gli ha dedicato le monografie *Un presentimento della verità*, *John Henry Newman. Identità, alterità, persona e Newman. Il primato di Dio e la formazione dell'uomo*. E-mail: m.marchetto@iusve.it.

¹ 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, 1889, ix (*L'Idea di Università*, in ID., *Scritti sull'Università*, a cura di M. Marchetto, Milano 2008, 9; *Idea*). Su questo tema, cfr. M. MARCHETTO, *Formazione della mente ed educazione morale nell'Università di John Henry Newman*, in P. MANGANARO – M. MARCHETTO (a cura di), *Maestri perché testimoni. Pensare il futuro con John Henry Newman e Edith Stein. Atti del Convegno Internazionale, Istituto Universitario Salesiano – Venezia, 19-20 gennaio 2017*, Roma-Città del Vaticano 2017, 307-346, e *Umanesimo secolare e umanesimo spirituale nell'idea di educazione di John Henry Newman*, in P. MANGANARO – E. VIMERCATI (a cura di), *Formare e tras-formare l'uomo. Per una storia della filosofia come paideia*, Pisa 2017, 199-214; restano ancora molto significative le pagine di M. NÉDONCELLE, *Introduction, in Oeuvres philosophiques de Newman*, trad. di S. Jankélévitch, Paris 1945, 179-191 (*"L'humanisme de Newman"*).

mento attivo della Chiesa. Questo principio viene ribadito da Newman in una breve introduzione, scritta nel giugno 1852, che intendeva far precedere alla pubblicazione in fascicolo del *Discourse VI*, preoccupato per gli eventuali fraintendimenti che sarebbero potuti sorgere dalla propria definizione². Egli scrive che l'oggetto dell'idea di Università «è il sapere in quanto tale», concetto presente in termini più articolati anche in un'altra versione della medesima introduzione: «1. [L'Autore] non dichiara di trattare qui degli *effetti indiretti* dell'educazione universitaria. 2. Questi sono religiosi. 3. Si propone di trattarne a tempo debito. 4. Ma qui parla del fine diretto dell'Università [in una copia, con l'aggiunta: "in quanto distinta dalla Chiesa"]. 5. Questo fine è il *sapere*, in un ampio senso della parola, o coltivazione dell'intelletto in quanto tale. 6. Il fine diretto dell'Università è il sapere nello stesso modo in cui il fine diretto del Commercio è la ricchezza. 7. Come gli uomini possono essere religiosi senza la ricchezza, così possono essere religiosi senza il sapere. 8. Come la ricchezza non rende religiosi gli uomini, neppure lo fa il Sapere»³.

La medesima preoccupazione di distinguere la funzione dell'Università dalla missione della Chiesa muove Newman nel § 1 dell'Appendice che accompagna i *Discourses*. Egli vi sostiene che «l'educazione dell'intelletto o la diffusione del sapere è il fine diretto dell'Università», precisando che, come accadeva per l'Accademia di Atene, essa è chiamata a perseguire la verità⁴; che il suo fine non è né la scienza né la letteratura in quanto tali, ma la «coltivazione [*culture*] dell'intelletto»; e, infine, che dai suoi compiti resta esclusa l'educazione morale, che viene invece affidata ad altre istituzioni sorte nel corso della storia per proteggere la morale e formare una disposizione religiosa in coloro che, frequentando l'Università, erano esposti ad influenze malvagie⁵.

La missione che definisce l'«idea» dell'Università nel suo insieme, o la sua «concezione formale», la sua «essenza», coincide con ciò che in generale gli uomini hanno

² Il *Discourse VI*, il cui titolo nell'edizione 1852 dei *Discourses on the Scope and Nature of University Education* era "Philosophical Knowledge its Own End", e che, come i successivi e a differenza dei precedenti, Newman non tenne mai, nelle edizioni successive mutò il titolo in "Knowledge its Own End" e sostituì il V ("General Knowledge viewed as One Philosophy"), che egli decise di omettere per una serie di ragioni non prive di contraddizioni: un presunto conflitto con Papa Pio IX sul modo di intendere la *forma* dell'educazione universitaria, più o meno direttamente subordinata alla dottrina cattolica; la limitata pertinenza del *Discourse V* rispetto ai temi di carattere educativo, e la mancanza di armonia con gli altri *Discourses*. L'introduzione, della cui stesura esistono ben tre versioni, fu poi omessa su indicazione dello stesso Newman al rilegatore.

³ F. McGRATH, *Newman's University. Idea and Reality*, London-New York-Toronto 1951, 169-170.

⁴ Newman cita Orazio (*Epistolae*, II, lib. II, 45): «Inter sylvas Academi quaerere verum» (J. H. NEWMAN, II. 1852 Appendix, in ID., *The Idea of a University*, ed. by I. Ker, Oxford 1976, 435, e *Rise and Progress of Universities*, in *Historical Sketches*, III, London 1872, 27 e 18-23; *Origine e sviluppo delle Università*, in ID., *Scritti sull'Università*, 1023 e 1007-1019; HS III).

⁵ Cfr. *ibid.*, 435-438.

in mente quando parlano di Università in termini «popolari»: «un luogo per persone *istruite* e di *scienza*, un corpo *istruito*, una grande corporazione, con *professori di arte e di scienza*, con facoltà di *teologia, diritto e medicina*, con *dispute di logica*, con esami del profitto *intellettuale*, con diplomi a riprova dell'ottenimento di quel profitto»⁶. Il che non esclude che accanto ad essa ci siano altre istituzioni, eventi, attività, finalizzate a scopi religiosi, che, nondimeno, non ne costituiscono l'essenza. Che questi caratteri corrispondano ad un «fatto storico», osserva Newman, è impossibile sia da confutare sia da provare, per quanto egli stesso ne cerchi conferma nella storia, nelle scuole monastiche e cattedrali prima e dopo Carlo Magno o nelle origini dell'Università di Oxford⁷.

1.2. Il fine della diffusione e dell'estensione del sapere, non della ricerca scientifica: Influenza personale e Sistema

In secondo luogo, il fine diretto dell'Università è «la diffusione e l'estensione del sapere», non «la scoperta scientifica e filosofica»⁸, ossia il suo «avanzamento [*advancement*]», eco significativa dell'opera di Francis Bacon, *The Advancement of Learning* (1605), che, infatti, prospetta un sistema del sapere finalizzato al progresso delle conoscenze, non all'insegnamento⁹. Del resto, osserva Newman, se l'Università fosse finalizzata alla ricerca, non sarebbero necessari gli studenti, che, invece, insieme ai docenti, ne costituiscono l'anima.

In realtà, il confine che Newman traccia fra l'insegnamento e la ricerca scientifica, almeno in linea di principio, non è così netto se, paragonando l'Università ad un impero, attribuisce ad essa la funzione di «potere protettivo» non solo del sapere e della scienza, ma anche «della ricerca e della scoperta, dell'esperimento e della speculazione»¹⁰. Si tratta di un'affermazione confermata dagli intendimenti operativi di Newman, che prevedeva di fondare istituzioni dal valore intrinseco (che fossero o meno presenti gli studenti), come un osservatorio astronomico, un dipartimento di archeologia, un ospedale, scuole per sviluppare le risorse materiali del territorio irlan-

⁶ *Ibid.*, 435.

⁷ *Ibid.*, 435-437; cfr. *HS* III, 150-162; 1243-1265, e 170-171; 1279-1281.

⁸ *Idea*, ix; 9.

⁹ Nell'*Idea* Newman cita spesso Bacone, in particolare in relazione alla filosofia dell'utilità: «Non era la virtù morale la linea in cui egli intraprese a istruire gli uomini. [...] La sua missione era l'incremento del godimento fisico e della comodità sociale; e ha realizzato la sua concezione e il suo progetto in modo assolutamente sorprendente e impressionante. Quasi ogni giorno abbiamo germogli sempre freschi, boccioli e fiori, destinati a maturare in frutti in quel magico albero della conoscenza che egli piantò, e al quale non c'è nessuno di noi forse, eccetto i molti poveri, che non debba, se non la vita presente, almeno il cibo quotidiano, la salute e il generale benessere» (*ibid.*, 118-119; 249-251).

¹⁰ *Ibid.*, 459; 857.

dese. Per gli stessi docenti egli prospettava un'adeguata preparazione nella ricerca, in modo che potessero scrivere manuali di letteratura e di scienza¹¹.

Il fattore realmente discriminante fra l'insegnamento e la ricerca è però il rapporto fra docenti e studenti. Riprendendo quanto scrive il cardinale Giacinto Sigismondo Gerdil (1718-1802), antagonista dell'idea di educazione di Rousseau, Newman distingue le Università, istituite per «*insegnare le scienze agli allievi*», dalle Accademie, che si propongono invece «*nuove ricerche*». D'altra parte, una cosa è insegnare, altra è scoprire; e in genere le due azioni non si ritrovano nella medesima persona; anzi, mentre chi insegna è del tutto assorbito dalla relazione con i suoi allievi al punto da non avere né tempo né energia per altro, chi si impegna nella ricerca, lo fa nella solitudine e nell'isolamento, anche quando si trovi all'interno di una Università¹². Questa fondamentale differenza è attestata anche dal fatto che, secondo un ordine logico prima ancora che storico, all'inizio l'Università fu opera di *persone*, di professori che, nel contempo, erano anche predicatori e missionari e che, in questo, esercitavano una profonda influenza su chi li ascoltava e li seguiva. Solo con la morte di quelle persone ci si rese conto che quanto era nato in virtù della loro influenza sarebbe potuto sopravvivere solo se all'azione personale si fosse aggiunto il Sistema, ossia se si fosse compiuto un processo di istituzionalizzazione che avesse dotato l'Università di statuti, di un'autorità, di discipline e di collegi¹³.

Influenza personale e Sistema si costituiscono così come i due principi all'origine dell'Università *nella sua essenza*: la prima designa la capacità delle persone di incidere l'una sull'altra, in particolare il docente sul discente; il secondo indica l'ordine, la norma, l'organizzazione, il governo dei processi educativi all'interno dell'Università. Essi non sono affatto in contrapposizione, ma in rapporto polare in quanto derivano direttamente dalle «due forze motrici che mandano avanti il mondo» e che Newman riconosce nella perfezione di Dio¹⁴. Se l'influenza personale come elemen-

¹¹ J. H. NEWMAN, *My Campaign in Ireland, Part I. Catholic University Reports and Other Papers*, Aberdeen 1896, 96-97 e 111 (*Campaign*). Newman afferma comunque che «il fine dell'educazione è l'essere umano in se stesso, la mera perfezione della sua natura. Essa non è il mezzo per trasformare il mondo ma piuttosto per trasformare noi stessi. [...] Dovremmo voler essere dei Socrate insoddisfatti piuttosto che dei maiali soddisfatti, e invero, se siamo davvero saggi, dovremmo voler essere dei Socrate insoddisfatti piuttosto che dei Socrate soddisfatti, perché solo così rendiamo perfettamente chiaro che il nostro vero scopo non è la soddisfazione ma Socrate» (A. D. CULLER, *The Imperial Intellect. A Study of Newman's Educational Ideal*, New Haven-London 1955, 226). Sulla questione del rapporto fra Università e ricerca in Newman, cfr. C. F. HARROLD, *John Henry Newman: An Expository and Critical Study of his Mind, Thought and Art*, London 1945, 98; F. MCGRATH, *The Consecration of Learning*, Dublin 1962, 221-223; P. SHRIMPTON, *The "Making of Men". The Idea and Reality of Newman's University in Oxford and Dublin*, Leominster 2014, 113-114.

¹² Cfr. *Idea*, xi-xiv; 15-17.

¹³ Cfr. *HS* III, 77-78; 1113-1115.

¹⁴ *Ibid.*, 72; 1103.

to originario dell'Università, ne è l'«essenza», il Sistema ne garantisce l'«integrità», ossia un'esistenza sicura e confortevole, «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 [...] in condizioni facili»¹⁵. Accade come per la relazione fra l'essenza dell'uomo e le condizioni fondamentali della sua sopravvivenza: infatti, possiamo essere uomini nell'essenza anche senza l'aria e l'acqua, ma non potremmo vivere a lungo; l'essenza dell'uomo non include l'aria che respiriamo né l'acqua che beviamo, ma questi due elementi sono assolutamente necessari alla sua esistenza e alla sua completezza di uomo¹⁶. Cosicché Newman può affermare che l'Università è «un luogo di comunicazione e circolazione del pensiero attraverso relazioni personali»¹⁷, che maturano e si realizzano all'interno del Sistema.

1.3. Università e Chiesa Cattolica: «essenza» e «integrità»

Infine, che lo scopo dell'Università sia intellettuale esclude che essa consista nell'educazione religiosa, il che pone la questione del rapporto fra l'istituzione universitaria e la Chiesa cattolica, con le rispettive finalità. In proposito Newman distingue fra l'«essenza» dell'Università, o «idea di Università in *astratto*», e la «pratica»: il fine intellettuale definisce l'essenza dell'Università «indipendentemente dalla sua relazione con la Chiesa»; ma nella pratica («*practically speaking*») essa non può essere Università nel pieno adempimento del suo compito «senza l'aiuto della Chiesa», che la tiene ferma nella fedeltà alla sua funzione evitando però di modificarne il carattere essenziale¹⁸. Per questo, in termini analoghi a quelli che regolano il rapporto fra influenza personale e Sistema, la Chiesa, pur non essendo parte dell'essenza dell'Università, è necessaria alla sua «integrità».

Sulla medesima linea sono le convinzioni espresse da Newman nell'Appendice ai

¹⁵ *Ibid.*, 180; 1297.

¹⁶ Cfr. ARISTOTELE, *Etica Nicomachea*, 1098a, e *HS* III, 180-181; 1297-1299. «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 arido; creerà un'Università imprigionata nel ghiaccio, pietrificata, rigida, e nient'altro» (*HS* III, 74; 1107-1109).

¹⁷ *HS* III, 6; 987. «I principi generali di ogni materia, li potete apprendere dai libri a casa vostra; ma il dettaglio, il colore, il tono, l'atmosfera, la vita che ce la rende viva, tutto questo, lo dovete cogliere in coloro nei quali già vive» (*ibid.*, 9; 991-993). E ancora: «La comunità dei giovani costituirà un tutto, incarna un'idea peculiare, rappresenterà una dottrina, amminerà 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» (*Idea*, 147; 301-303).

¹⁸ *Idea*, ix; 9.

Discourses del 1852, dove egli ricorre ai pronunciamenti di alcuni papi come memoria storica a sostegno dell'idea che le Università sono «istituzioni per la promozione delle lettere e delle scienze, che tendono alla difesa della fede e del benessere della società», a ribadire che il fine diretto dell'Università è intellettuale, per quanto un'Università ecclesiastica vi aggiunga finalità religiose, morali e sociali¹⁹. E tuttavia, precisa Newman, se si guarda alla prospettiva religiosa, la formazione dell'intelletto, che è il fine precipuo dell'Università, concorda con il Cristianesimo solo per «un certo tratto»: a volte ne è «servizievole alleato», a volte «nemico insidioso e pericoloso»²⁰. A risolvere questa tensione teorica e, insieme, storica, non è sufficiente che nell'Università si insegni la teologia cattolica: ciò non la renderebbe «cattolica»; per contro, la renderebbe una vera Università, ossia sede del sapere universale, per quanto potenziale alleato o potenziale nemico del Cristianesimo.

Ad evitare che l'Università diventi la rivale della Chiesa in quelle questioni strettamente teologiche e religiose di esclusivo dominio di quest'ultima, conclude Newman, sarebbe necessaria la «giurisdizione diretta e attiva» della Chiesa «su di essa e in essa»²¹. Ne deriverebbe una Università davvero tale perché fedele allo scopo di insegnare il sapere universale, e «cattolica» in quanto subordinata alla Chiesa «nello stesso modo in cui uno dei giudici della Regina è ufficiale della Regina, e tuttavia decide in certi procedimenti legali fra la Regina e i suoi sudditi»²².

Tutti questi distinguo e le preoccupazioni di Newman sembrano risolversi alla fine del primo paragrafo del *Discourse VI* («Knowledge viewed in relation to learning») dell'edizione definitiva dell'*Idea* (1873) in quello che si potrebbe considerare il punto archimedeo su cui poggia la sua concezione dell'educazione universitaria: «L'Università, considerata nella sua pura *essenza*, e prima di considerarla come uno *strumento della Chiesa*, ha questo fine e questa missione [ossia la coltivazione o educazione dell'intelletto]; essa non contempla né l'*impressione morale* né la produzione meccanica [ossia l'insegnamento delle arti cosiddette utili]; non professa di esercitare la *mente* né nell'*arte* né nel *dovere*; la sua funzione è la *cultura intellettuale*; qui può lasciare i suoi *studenti*, e ha svolto il suo compito quando ha fatto questo. Essa

¹⁹ *II. 1852 Appendix*, 438.

²⁰ *Idea*, 214; 427. Si consideri quanto Newman scrive a proposito della cosiddetta «religione della ragione» (cfr. *Idea*, 181-184; 367-371), ma anche la sua difesa dello spirito filosofico insito nel Vangelo nel primo dei sermoni predicati all'Università di Oxford (1826) (cfr. J. H. NEWMAN, *Fifteen Sermons preached before the University of Oxford*, London-Oxford 1843, 1872; *Quindici Sermoni predicati all'Università di Oxford*, in ID., *Scritti filosofici*, a cura di M. Marchetto, Milano 2005-2014, 3-631; US).

²¹ *Ibid.*, 214-215; 425-427. È emblematico che «da Tertulliano e Caio ai due Gregori di Cappadocia, da loro ad Anastasio Sinaita, da lui alla scuola di Parigi, Aristotele era una parola oltraggiosa; alla fine San Tommaso ne fece uno spaccalegna e un portatore d'acqua per la Chiesa. È uno schiavo forte; e la Chiesa stessa ha dato la sua sanzione all'uso delle idee e dei termini della sua filosofia in teologia» (*ibid.*, 470; 879).

²² *Ibid.*, 459; 859.

educa l'intelletto a *ragionare* bene in tutte le questioni, a tendere verso la *verità* e a coglierla»²³.

2. L'essenza o idea

Dunque, *nella sua essenza*, l'Università ha come fine la cultura o l'educazione dell'intelletto. Che il punto di vista di Newman sia quello dell'*essenza*, o *idea*, è di fondamentale importanza: ne dipendono sia la valutazione della realtà storica dell'Università come suo sviluppo sia la convinzione che la mente dell'uomo vada formata a partire dalla sua natura più propria, la sua essenza o idea, secondo un'impostazione che concilia un approccio al mondo sostanzialmente platonico e una sensibilità di matrice empiristica.

2.1. La polarità ideale-reale

Assumere l'Università nella sua essenza consente a Newman di collocarsi, per così dire, al di qua di ogni connotazione religiosa e confessionale che si possa attribuire all'istituzione universitaria. Egli, infatti, intende far valere i caratteri dell'Università in base all'argomentazione della *ragione*, non in virtù dell'autorità, né quella dell'arcivescovo di Armagh, Paul Cullen, che l'aveva chiamato ad erigere l'Università Cattolica in Irlanda, né quella di papa Pio IX, che l'aveva riconosciuto *veluti Rector*²⁴. La ragione e la sapienza umane inducono Newman a indagare «in astratto», facendosi «difensore» e «ministro» di un «grande principio» che egli aveva sentito e accolto già a Oxford, in particolare all'Oriel College²⁵, dove aveva sperimentato *in concreto* l'Università *in abstracto*, ossia nella sua idea, coniugando la «forza della logica» con l'«insegnamento dei fatti»²⁶. Quel «grande principio» è l'idea che anima l'istituzione dall'interno e che, proprio per questo, non si può pensare disgiunta dalla sua realtà storica, secondo una logica dell'implicazione tipica della disposizione mentale di Newman. Nel considerare i fatti dell'esperienza, la sua mente passa dall'uno all'altro

²³ *Ibid.*, 125-126; 263, corsivo mio.

²⁴ *Campaign*, LXXXII. Per la storia dell'erezione dell'Università Cattolica in Irlanda, oltre a *Campaign* e a *John Henry Newman: Autobiographical Writings*, ed. by H. Tristram, London-New York 1956, 277-333 (AW), cfr. anche C. BARR, *Paul Cullen, John Henry Newman, and the Catholic University of Ireland, 1845-1865*, Leominster 2003; I. KER, *John Henry Newman. A Biography*, Oxford 1988, 376-416; SHRIMPTON, *The "Making of Men"*.

²⁵ *Idea*, 7; 49.

²⁶ AW, 79.

attraverso una fitta rete di relazioni, mossa dalla sete «di un mondo dello spirito più reale dietro il velo dei fenomeni sempre mutevoli di questo mondo»²⁷, e secondo lo spirito del tutto al quale la parte rinvia. Si può perciò ravvisare in Newman un *habitus* personale e intellettuale che, più che per antinomie o dualismi, tende a procedere per opposizioni *polari*, che non si risolvono dialetticamente in una sintesi superiore, ma restano armoniosamente e logicamente irrisolte nella loro tensione e reciproca attrazione.

La più importante delle polarità newmaniane, quella da cui la sua personalità è più profondamente segnata, è la polarità fra i fenomeni materiali e la realtà invisibile che in essi si rende visibile, fra le cose sensibili e un piano ontologico dotato di maggior essere del loro. Questi poli si armonizzano in una «visione inclusiva», in cui, entrambi, insieme, continuano ad attirare l'interesse di Newman, senza che l'uno, pur oggettivamente inferiore, prevalga sull'altro, oggettivamente superiore²⁸: «I fenomeni sono come dei quadri; ma nello stesso tempo non ci danno una misura esatta né il carattere delle cose ignote che si trovano al di là di essi»²⁹.

La particolare disposizione mentale della personalità di Newman consente di attribuire all'uso che egli fa del termine "idea" un significato che oscilla fra quello platonico e quello empiristico, fra quello di oggetto ideale e quello di contenuto mentale³⁰. Entrambe le accezioni vanno intese non in senso strettamente filosofico, ma in quanto designano un'atmosfera intellettuale in cui si è formata la sua mente. In lui, infatti, i caratteri astrattamente metafisici del platonismo sono moderati da un deciso tratto di umanità personale che proviene dai Padri alessandrini e che fa della realizzazione della pienezza della persona nell'altro mondo non una questione meramente filosofica o teologica, ma un fattore vitale personale che riguarda l'esistenza. A ciò non è neppure estranea un'esigenza di concretezza di cui Newman è debitore nei confronti della mentalità britannica, che aveva mediato i Padri attraverso Agostino di Canterbury: la sua nostalgia per il mondo immateriale e invisibile è temperata da un «bisogno di fatti rigorosamente percepiti, registrati, e controllati», secondo quel

²⁷ A. J. BOEKRAAD, *The Personal Conquest of Truth according to J. H. Newman*, Louvain 1955, 50-51.

²⁸ Cfr. J.-H. WALGRAVE, *Newman the Theologian. The Nature of Belief and Doctrine as Exemplified in His Life and Works*, London 1960, 328 (trad. ingl. di Newman. *Le Développement du Dogme*, Tournai-Paris 1957), in parziale contraddizione con le pp. 27-28, in cui l'Autore prefigura piuttosto un conflitto fra i due mondi, conforme alla natura «dualistica e dialettica del pensiero» di Newman. Jean Guitton osserva che la logica di Newman «distingue senza escludere; l'oggettivo e il soggettivo, l'individuale e il sociale, il trascendente e l'immanente non sono affatto delle categorie ostili» (J. GUITTON, *La philosophie de Newman*, Paris 1933, 81, ripreso da L. OBERTELLO, *Conoscenza e persona nel pensiero di John Henry Newman*, Trieste 1964, 153-163, e Newman: *conoscenza e metafisica*, in L.F. TUNINETTI [a cura di], *John Henry Newman. Un cristiano che interroga la modernità*, Città del Vaticano 2009, 95-123).

²⁹ J. H. NEWMAN, *An Essay in aid of a Grammar of Assent*, London 1870, 103 (*Saggio a sostegno di una Grammatica dell'assenso*, in ID., *Scritti filosofici*, 1021; GA).

³⁰ Cfr. GUITTON, *La philosophie de Newman*, 82.

gusto tipicamente inglese per la realtà empirica e per il dato concreto che non solo aveva caratterizzato fin dall'inizio la ricezione del platonismo e del cristianesimo in Inghilterra, ma che avrebbe segnato anche certi sviluppi dell'Idealismo nella cultura filosofica britannica fra Ottocento e Novecento³¹.

Il significato di realtà oggettivamente ideale e quello di esperienza personalmente vissuta, rispettivamente «ontologico» e «personale», che Newman attribuisce al termine «idea» in virtù della propria disposizione mentale verso il mondo e la vita, non sono privi di un'accezione «sociale»³². La vita di una istituzione, infatti, è animata e alimentata dall'idea che l'ha costituita in origine e che continua a vivere in essa nella misura in cui questa resta fedele a quella. In un articolo dell'ottobre 1839, che anticipa l'*Essay on the Development of Christian Doctrine* (1845), Newman scrive: «Tutti i sistemi che sono vivi e sostanziali dipendono da un principio o dottrina interna, di cui sono lo sviluppo. Non sono una somma accidentale di atomi dall'esterno, ma l'espansione di un elemento morale dall'interno. [...] se considerati dall'interno, sono indistruttibili finché dura il principio che dà loro forma; perché esso è la loro vita. [...] Finché dura la loro vita interiore, essi rimediano a quanto perdono; se vengono tagliate delle parti, fanno spuntare nuovi rami. Ma quando la vita se ne va, anch'essi finiscono di esistere; non ci sono più, si dissolvono. Per quanto chiari possano ancora sembrare per un po' di tempo, nella forma di uno stato, di una nazione, di una società, di una chiesa, di una università, di un agente morale, essi sono morti. [...] L'unità esteriore è il risultato di una unità interiore; ma quando non c'è alcunché di reale all'interno, ciò che appare è tanto poco reale e sostanziale quanto il volto di un uomo in uno specchio, che non è lo sviluppo corporeo di un'anima, ma l'effetto di determinate leggi esteriori della materia»³³.

È chiaro che l'idea, in quanto anima di una istituzione e principio ultimo della sua unità, non può essere una mera costruzione mentale arbitraria, relativa ad un determinato tempo storico. Essa è una realtà indipendente che, nella sua vitalità, si

³¹ Cfr. BOEKRAAD, *The Personal Conquest of Truth*, 57-58, nota 97. Cfr. J.H. MUIRHEAD, *The Platonic Tradition in Anglo-saxon Philosophy. Studies in the History of Idealism in England and America*, London 1931, 25-32, 72-76, 415-423; W. J. MANDER, *British Idealism*, Oxford 2011, 392, 449, 550; G. SOLARI, *Le temps découvert. Développement et durée chez Newman et Bergson*, Paris 2014, 193-194;

³² Si sviluppano e si documentano qui spunti presenti in GUITTON, *La philosophie de Newman*, 81-83; cfr. anche WALGRAVE, *Newman the Theologian*, 171-172: «Il fattore dominante, in ogni occasione, è l'idea in se stessa. Essa è (in senso aristotelico) la forma, il principio di unità; usa gli individuali come suoi strumenti per espandersi. [...] Si considera che una comunità, un movimento abbiano una vita propria, il cui spirito e i cui principi vitali si riflettono nel suo comportamento. L'unità di una società deriva dall'idea fondamentale ad essa legata. [...] la vita di una società allora è vista come l'espressione e la realizzazione di un'idea».

³³ J. H. NEWMAN, *Essays Critical and Historical*, I, London 1871, 333. Anche a proposito del Movimento di Oxford, Newman osserva che «si è formato in base ad un'idea, che ha sviluppato in un corpo di insegnamenti» (cfr. J. H. NEWMAN, *Certain Difficulties felt by Anglicans in Catholic Teaching*, I, London 1872, 101).

impone alle singole menti come uno scopo da realizzare³⁴. In questo senso ad animare la formazione del dogma cattolico è sempre il medesimo principio vivente: «È di profondo interesse vedere come la grande idea prenda piede in migliaia di menti per la sua forza viva, [...] è “come un fuoco ardente”, dice il Profeta, “chiuso dentro di loro”, [...] e cresce in loro, e alla fine è nata attraverso di loro, forse in un lungo corso di anni, anche nella successione di generazioni; cosicché si può dire che la dottrina usi la mente dei cristiani piuttosto che esserne usata»³⁵. Analogo valore hanno queste righe dell'*Essay on the Development*: «Quando un'idea, sia essa reale o no, è di natura tale da colpire la mente e da impregnarla di sé, si può ben dire che essa ha vita e cioè che vive nello spirito che l'ha accolta in sé. Così, le idee matematiche, per quanto siano reali, non possono certo dirsi delle idee vive, almeno nel senso comune del termine. Ma quando qualche grande principio, sia esso vero o falso, concernente la natura umana o il bene presente o l'ordine politico o il dovere morale o la religione, entra nella cerchia di una moltitudine di uomini e ne attira l'attenzione, allora non è soltanto ricevuto passivamente in questa o quella forma da molti spiriti, ma diviene in loro un principio attivo che li porta ad una sempre nuova contemplazione di se stesso, alla sua applicazione in campi diversi e alla sua propagazione in ogni direzione»³⁶. Si comprende allora perché, apprestandosi all'impresa di fondare l'Università cattolica in Irlanda, Newman scriva all'amico Ambrose St John che «tutte le cose sono *parti* di un *tutto* e si devono fare in base ad un'idea»³⁷.

Il carattere vitale e unitario dell'idea o principio, anima delle istituzioni storiche, emerge come la peculiarità dell'Università newmaniana rispetto alle nuove forme di Università professionalizzanti che si vanno affermando nel Regno Unito a partire dagli anni venti dell'Ottocento. Dei loro sostenitori e fautori Newman dice che sono «troppo *pratici*» per perdere tempo in quelle che essi definirebbero «fantasticherie» e che, in realtà, costituiscono l'essenza senza la quale non si potrebbe pensare alcuna forma di 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»³⁸. Di contro alle nuove istituzioni, prive di principi defi-

³⁴ Cfr. P. GAUTHIER, *Newman et Blondel. Tradition et développement du dogme*, Paris 1988, 134-137.

³⁵ *US*, 571-573; 316-317.

³⁶ J. H. NEWMAN, *An Essay on the Development of Christian Doctrine*, London 1845, 1878, 36 (*Saggio sullo sviluppo della dottrina Cristiana*, trad. it. di A. Prandi; a cura di L. Obertello, Milano 2002, 71-72; *Dev.*). Sull'origine della riflessione di Newman sullo sviluppo, cfr. L. ALLEN (ed. by), *John Henry Newman and the Abbé Jager. A Controversy on Scripture and Tradition (1834-1836)*, London 1975, 96-97, oltre alla *Introduction*, 10-20.

³⁷ *The Letters and Diaries of John Henry Newman*, 32 voll., ed. by C. S. Dessain et al., London 1961-1972; Oxford 1972-2008, XIV, 377 (LD), corsivo mio.

³⁸ J. H. NEWMAN, 1852 *Discourse V*, in ID., *Discourses on the Scope and Nature of University Education*, 143 (trad. it. in ID., *Scritti sull'Università*, 1443).

niti, che sono «il risultato accidentale dell'azione discordante e simultanea, di comitati e di gruppi, composti di uomini, ognuno dei quali ha i propri interessi e le proprie idee», che «hanno perduto l'idea di unità», riducendo l'Università ad «una specie di *bazaar* o di albergo», Newman ribadisce che «le idee sono la vita delle istituzioni, sociali, politiche e letterarie»³⁹.

La funzione unificante dell'idea rispetto ai molteplici aspetti che costituiscono la vita concreta e storica di una istituzione, è analoga a quella della finalità del culto (che è innalzare l'anima a Dio) rispetto ai suoi elementi esteriori (vesti, fiori, incenso, musica, voci, parole), ciascuno dei quali, preso per se stesso, non costituisce il culto. Ciò che li rende una cosa sola, è l'essenza del culto, senza la quale «tutto lo spettacolo diventa una ridicola messinscena». È l'idea a dare «vita, e forza, e una comprensione armoniosa, e un'individualità, a molte cose nello stesso tempo, ciascuna distinta in se stessa, e nella propria natura indipendente da quell'idea»⁴⁰. Così una «forma» o «idea» raccoglie insieme in unità gli elementi sui quali è impressa e che «sono presenti l'uno nell'altro; appartengono l'uno all'altro anche nelle loro parti più piccole, e non possono appartenere a nessun altro intero, anche se a prima vista potrebbe sembrare che alcune di quelle parti lo consentano»⁴¹.

La concezione newmaniana dell'«idea» che, come principio di vita e di unità, sta alla base della realizzazione della «sua» Università, comporta dunque una necessaria circolarità fra la *realtà ideale* e *oggettiva* che essa è, e la *realtà storica e sociale* che essa alimenta e che la *persona* sperimenta direttamente vivendola. Come osserva Jean Guilton, l'«idea» di Newman «non è affatto al di sopra e al di là dello spirito umano come l'idea platonica. Essa non è neppure al di sotto come la «coscienza sociale». Non si sarà molto lontani dalla verità dicendo che essa si muove essenzialmente sul piano ideale e sul piano sociale passando attraverso un punto unico, che è la

³⁹ *Ibid.*, 142; 1441.

⁴⁰ *Ibid.*, 147; 1447. «Tale è la virtù di una «forma» [...] È la presenza dell'anima che dà unità ai diversi materiali che costituiscono la struttura dell'uomo. Perché non consideriamo la mano e il piede, la testa e il cuore come cose separate? Perché un principio vivente dentro di loro le rende un tutto, perché l'anima vivente dà loro personalità. Riconduce all'idea di persona tutto ciò che esse sono, qualunque cosa siano; le assegna tutte ad essa; le rende assolutamente distinte da ogni altra cosa, benché naturalmente siano sempre le stesse, cosicché in essa non sono ciò che sono al di fuori di essa [...]. Ma appena essa manca, anche l'unità svanisce, e non in parti o gradi. Ogni parte della struttura animale cambia subito completamente; subito, a rimanere non è altro che un cadavere, un aggregato di materia, accidentalmente tenuta insieme, che presto è destinata a dissolversi. Quelle che erano le sue parti, hanno perduto il principio costitutivo, e si ribellano. Era vita, è morte» (*ibid.*, 147-148; 1449).

⁴¹ *Ibid.*, 148; 1449. «Uno scheletro umano può somigliare a quello di una specie animale, ma la presenza dell'anima nell'uomo lo rende diverso da quegli animali, non per grado, ma per genere. Una scimmia o uno scimmione non è semplicemente un po' meno della natura umana, sulla via di diventare uomo. Non si sarebbe potuto sviluppare in uomo, oppure nei suoi limiti è effettivamente uomo; questo modo di parlare sarebbe semplicemente insensato. Essa è un intero, e l'uomo un altro; e la somiglianza fra i due, per quanto reale, è superficiale, il risultato di un'astrazione mentale» (*ibid.*, 148-149; 1449-1451).

persona»⁴². Il punto di congiunzione che tiene insieme i due poli della *realtà ideale* e della *realtà storica e sociale*, è la *persona* che fa esperienza della polarità, nello *sviluppo* dell'una nell'altra.

L'idea è viva, nel senso che colpisce la mente e la impressiona, cioè «vive nello spirito che l'ha accolta in sé»: essa, pur permanendo sempre uguale a se stessa, s'incarna tuttavia in situazioni storiche e culturali che esigono adattamenti e sviluppo. Solo in questo modo «l'idea o nozione 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»⁴³.

⁴² GUITTON, *La philosophie de Newman*, 82-83. Nell'instaurare una circolarità fra l'idea e la realtà, Newman intende dare all'idea una «fantasia della vita» (*Campaign*, 294). Valorizzando la funzione dell'immaginazione, Mary Tillman osserva che «ciò che Newman chiama "l'idea nuda e necessaria" dell'università è una nozione astratta, generale, astorica, anche statica, di ciò che l'università è nella sua essenza, natura o concetto; mentre l'immagine dell'università è l'incarnazione concreta, storica, viva di quell'idea come fu anticipata, realizzata o esemplificata, per quanto in modo imperfetto rispetto al tipo ideale, in un tempo e in un luogo particolari» (M. K. TILLMAN, *The Idea and the Image of a University*, in ID., *John Henry Newman. Man of Letters*, Milwaukee [Wisc.] 2015, 123). Non mancano affinità con il concetto weberiano di «tipo ideale»: cfr. M. MARCHETTO, *Monografia introduttiva. Idea, realtà, sviluppo. La filosofia dell'educazione di John Henry Newman*, in NEWMAN, *Scritti sull'Università*, CXXXII-CXXXIII, e M. WEBER, *L'«oggettività» conoscitiva della scienza sociale e della politica sociale*, in *Il metodo delle scienze storico-sociali*, trad. it. di P. Rossi, Torino 1974, 112 e 115.

⁴³ M. K. TILLMAN, *Introduction*, in J. H. NEWMAN, *Rise and Progress of Universities and Benedictine Essays*, with an Introduction and Notes by M. K. Tillman, Leominster-Notre Dame (Ind.) 2001, XL-VIII. Il problema filosofico che qui si pone è quello dell'associazione fra i concetti di invariabilità e di sviluppo: Newman non lo affronta tanto dal punto di vista filosofico quanto da quello del «buon senso», secondo il quale l'invariabilità può ben «andare alla pari» con lo sviluppo. In lui è implicita una certa concezione della corrispondenza fra le due idee (cfr. WALGRAVE, *Newman the Theologian*, 243-244). Alla soluzione suggerita da Walgrave si può aggiungere che Newman possiede un'indubbia disposizione a considerare il tutto piuttosto che le parti, che egli dispone sempre in rapporto polare (cfr. K. BEAUMONT, *The Rise and Progress of Universities ou le "développement" d'une "idée"*, in *Actes du Colloque de Chantilly*, mai 1998, *Newman et l'éducation: une réflexion pour le XXI^e siècle?*, in *Etudes Newmaniennes* 15 [1999] 45-58). Il rapporto polare fra le due dimensioni qui evidenziate fornisce il senso delle opere di Newman sull'Università, «defined» in nove discorsi e «illustrated» in conferenze e saggi, oltre ad essere narrata nei suoi sviluppi («proceedings» o «progress») storici: «Nei Discorsi di Dublino la presentazione newmaniana dell'idea, o concezione formale, dell'università era come i tratti larghi e ampi di uno schizzo a matita, che mostrano i contorni del concetto nell'insieme e le relazioni perfettamente equilibrate delle parti all'intero. Nelle descrizioni della sua Appendice del 1852 e delle "Occasional Lectures and Essays", Newman inserì il dettaglio, la dimensione e il colore – come se stesse dipingendo un ritratto; e in *Rise and Progress of Universities*, l'idea di *università* viene pienamente alla vita nell'immaginazione, ed è fissata in un movimento drammatico – quasi come il protagonista di una grande epica» (TILLMAN, *The Idea and the Image of a University*, 130). Oltre alla Tillman, pochi sono gli interpreti che hanno messo in evidenza questa relazione: MCGRATH, *Newman's University*, 319; M. TIERNEY, *Preface*, in J. H. NEWMAN, *University Sketches, Text of 1856*, ed. by M. Tierney, Dublin 1911, VII; F. TARDIVEL, *J. H. Newman éducateur*, Paris 1937, 139; cfr. anche BEAUMONT, *The Rise and Progress of Universities ou le "développement" d'une "idée"*, e GAUTHIER, *L'Idée selon Newman: de l'idée de développement à celle d'Université*, *ibid.*, 89-104. Per un approfondimento, cfr. MARCHETTO, *Monografia introduttiva. Idea, realtà, sviluppo. La filosofia dell'educazione di John Henry Newman*.

Il termine «realizzazione [*to realize*]» va inteso secondo un duplice significato: da un lato, indica il cogliere l'idea nella sua realtà e nella sua totalità, al di là delle rappresentazioni parziali e contingenti che singoli individui ne possono dare: quindi, comprenderla nella sua essenza e nella sua esistenza. Dall'altro lato, significa il compimento o, husserlianamente, il «riempimento [*Erfüllung*]», per cui la cosa stessa si dà sempre in uno stato non pienamente compiuto ma ancora suscettibile di un completamento. In Newman il rapporto fra la persona che conosce e la cosa che le si presenta davanti consiste in un processo di progressiva «realizzazione [*realization*]», fino al punto di coglierne l'essenza e la rete di relazioni che da essa si dipanano: «Noi realizziamo a noi stessi una cosa che conosciamo o pensiamo quando ci poniamo davanti ad essa in modo tale che essa attira tutta l'attenzione della nostra mente e della nostra immaginazione nella sua realtà concreta»⁴⁴.

2.2. La formazione della mente

È dal punto di vista di questa complessa concezione dell'«idea» che va considerato il fine diretto dell'Università, ossia la cultura o formazione della mente, la cui principale facoltà è l'intelletto e la cui «virtù» Newman chiama «filosofia»⁴⁵. Rispetto all'Università, infatti, anche la mente viene considerata nella sua essenza. La sua «formazione [*formation*]» come fine dell'educazione universitaria consiste non nella conoscenza intesa nella *materia*, ma nello sviluppo della *forma* più propria della mente, *applicabile alle materie più diverse*, ossia nello sviluppo della sua essenza o *érgon*, della sua funzione peculiare e dei suoi caratteri specifici: «la forza, la saldezza, l'inclusività e la versatilità, il dominio sulle nostre facoltà, il giudizio istintivamente retto sulle cose»⁴⁶. La «forma» della mente è il modo in cui essa procede secondo una «facoltà

⁴⁴ E. SILLEM, *General Introduction to the Study of Newman's Philosophy*, in *The Philosophical Notebook of John Henry Newman*, I, ed. by E. Sillem, Louvain 1969-1970, 136 (*Phil.N.* I); cfr. GAUTHIER, *Newman et Blondel*, 141-142. «Meraviglioso è vedere con quale sforzo, esitazione, sospensione, interruzione, – con quante oscillazioni a destra e a sinistra – con quanti rovesciamenti, eppure con quale certezza nel progredire, con quale precisione nel marciare, e con quale estrema completezza, [l'idea] si sia evoluta; fino alla verità intera “sospesa al suo centro in equilibrio”, una parte che risponde ad una parte, una, assoluta, integrale, indissolubile, fino alla fine del mondo!» (*US*, 317; 573). Sullo sfondo l'anticipazione di certi aspetti della fenomenologia da parte di Newman (cfr. M. MARCHETTO, *John Henry Newman. Identità, alterità, persona*, Roma 2016, 41-46).

⁴⁵ *Idea*, 125; 263.

⁴⁶ *Ibid.*, xvi; 21. A capire la portata della «formazione» può essere utile il modo in cui, nella sua versione dell'*Idea*, Edith Stein traduce i termini inglesi dell'area semantica «formativa» (*culture, cultivation, education, form, formation, formative power*): *Kultur, Erziehung, Gestalt, Bildung, Gestaltungs- kraft, Form* (cfr. H.-B. GERL-FALKOVITZ, *Einführung: Newmans Konzept vollendeter Bildung*, in E. STEIN, *Übersetzung von John Henry Newman, Die Idee der Universität*, Einführung, bearbeitung und anmerkungen von H.-B. Gerl-Falkovitz, Freiburg-Basel-Wien 2004, XVIII-XIX). Stein apre anche la conferenza *Zur Idee der Bildung* (1930) con una serie di puntualizzazioni sui significati del termine

critica», «una disposizione [*habitus*] all'ordine e al sistema, una disposizione a ricondurre ogni aggiunta di sapere a ciò che già sappiamo e ad adattare l'una con l'altra». In questa sua capacità connettiva, la mente «è quella facoltà della percezione in materia intellettuale che [...] è analoga alla capacità che tutti abbiamo di padroneggiare la moltitudine di linee e di colori che si rovesciano sui nostri occhi, e di decidere che cosa valga ognuno di loro»⁴⁷.

A ciò forma l'Università, che esercita la propria azione sulla mente non coltivata, non disciplinata né formata, che, in continuità con la metafora visiva appena citata, Newman paragona alla posizione di «un cieco nei confronti degli oggetti della vista, nel momento in cui gli viene data la vista per la prima volta grazie all'abilità del chirurgo». Allora la mente è «tanto confusa, abbagliata e distratta» quanto gli occhi del cieco, per il quale la gran massa delle cose «non è nient'altro che linee e colori, senza reciproca connessione, dipendenza, contrasto, senza ordine né principio, senza direzione né significato, come il rovescio di un pezzo di arazzo o di tappeto»⁴⁸. La mente sulla quale interviene l'azione formativa dell'Università è come gli occhi del bambino che si aprono al mondo per la prima volta: non vedono alcuna immagine, «ma un misto di colori e di ombre. Essi non danno forma ad un tutto; [...] non si aggregano in unità; [...] ma ogni particolare colore e tinta sta per se stesso, fissato in mezzo a migliaia di altri su un mosaico ampio e piatto, che non ha intelligenza e non trasmette alcuna storia»⁴⁹.

Da queste metafore si ricava l'idea che la mente non coltivata è incapace di individuare sia le cose come sono in se stesse sia i nessi che le legano fra loro. Nel contempo si coglie l'istanza a unificare le informazioni in una conoscenza organizzata, la cui struttura non può che essere costituita dalla rete delle connessioni fra le cose e fra i concetti. Non c'è conoscenza senza una mente formata. La mente non coltivata non solo non sa dare unità e ordine a ciò che vede; ma è anche occupata da tutti quegli oggetti che vi si sono accumulati nel corso della vita, provenienti dai

Bildung, precisando come l'azione formatrice sia esercitata dall'interno e dall'esterno, conformemente alla *forma* interiore: «La forma non sussiste già a priori ma si imprime via via, nel corso del suo processo evolutivo, e di pari passo con l'assunzione di materiali spirituali, nello stesso modo in cui il seme si sviluppa in pianta» (E. STEIN, *Sull'idea di formazione*, trad. it. di T. Franzosi, in ID., *La vita come totalità. Scritti sull'educazione religiosa*, a cura di A. Ales Bello, Roma 1999², 29). Per un confronto fra Newman e Edith Stein, cfr. MANGANARO – MARCHETTO (a cura di), *Maestri perché testimoni*.

⁴⁷ *Ibid.*, 502; 935.

⁴⁸ *Ibid.*, 495-496; 921-925. Cfr. *US*, 349; 627, nota a.

⁴⁹ *US*, 331; 629. Quando gli oggetti dei sensi non siano collocati nella loro esatta posizione da un corrispettivo giudizio della mente, accade ciò che sperimentano gli uomini di mare, persone di poca intelligenza e nessuna istruzione, che, vagando da un capo all'altro della terra, sono colpiti da panorami sempre diversi, che la loro immaginazione non riesce a sistemare in «un quadro armonioso e coerente»: anch'essi «vedono l'arazzo della vita umana, per così dire, dal lato sbagliato, che non racconta niente» (*ibid.*, 289; 527; cfr. *Idea*, 135-136; 281-283).

più diversi ambiti, dalle persone e dagli eventi ad essi legati, in un intrico di relazioni che non sono create dalla mente, ma che provengono dall'esperienza personale di ciascuno⁵⁰. Si tratta di «impressioni non percepite», «idee assopite, ma presenti ed eccitabili», che costituiscono il «vasto magazzino» della memoria: idee, pensieri e visioni che, per quanto sentiamo che sono vere, tuttavia, inizialmente, ci appaiono «in modo debole», per giungere alla luce a tempo debito⁵¹. Non è difficile riconoscere in questi tratti della mente non coltivata i «pregiudizi» nel senso positivo del termine, o pre-comprensioni, ossia idee e opinioni, ragioni implicite del giudizio e dell'azione, speranze e timori che occupano la mente insieme ai cosiddetti primi principi, il punto oltre il quale la mente, con i suoi ragionamenti, non riesce a risalire, «pure e semplici convinzioni o sentimenti: chi li ha, li considera in un certo senso parte di se stesso [...] non sa spiegare come gli siano venuti e non può fare a meno di averli»⁵².

Che il fine diretto dell'Università sia la formazione di una mente siffatta tradisce il presupposto antropologico su cui si fonda l'educazione universitaria secondo Newman. In base ad una sensibilità al cui sviluppo avevano contribuito Aristotele, i classici latini e i Padri della Chiesa⁵³, egli vede nella mente la facoltà più propria dell'uomo, ciò che ne fa «il più alto degli animali, e più ancora di un animale», per quanto non sia soltanto un animale ragionevole, ma «un animale che vede, che sente, che contempla, che agisce»⁵⁴. L'uomo «possiede una mente e un'anima»⁵⁵, una natura fisica, una natura morale e una religiosa, che lo costituiscono come una creatura complessa, di cui la persona è la sintesi e l'unità: una natura viva, «imperfetta e rudimentale», che ciascuno, secondo i propri sforzi personali, è chiamato a sviluppare poiché non possiede «niente di realizzato [*realized*], e deve costruirsi il capitale con l'esercizio di quelle facoltà che sono il suo retaggio naturale [...] fino alla pienezza del suo destino originale»⁵⁶.

⁵⁰ Cfr. *Idea*, 495-496; 923.

⁵¹ *US*, 321; 579 e 324; 585.

⁵² J. H. NEWMAN, *Lectures on the Present Position of Catholics in England*, London 1851; 1872, 278-279 (*Discorsi sul pregiudizio. La condizione dei Cattolici*, a cura di B. Gallo, Milano 2000, 289-290). Sui pregiudizi, oltre alle pagine sulla ragione implicita in *US*, soprattutto 258-263; 475-483, cfr. W. JOST, *Rhetorical Thought in John Henry Newman*, Columbia 1989, 46-53 e 253-254.

⁵³ Cfr. J. H. NEWMAN, *A Letter Addressed to the Rev. E. B. Pusey, D.D., on Occasion of His Eirenicon, in Certain Difficulties*, II, 24; T. J. NORRIS, *Cardinal Newman for Today*, Dublin 2010, 48-61; A. BOTTONE, *John Henry Newman e l'abito mentale filosofico. Retorica e persona negli Scritti Dublinesi*, Roma 2010, 49-83; CULLER, *The Imperial Intellect*, 1-16.

⁵⁴ *GA*, 348; 1433, e 94; 1009.

⁵⁵ *Idea*, 508; 945.

⁵⁶ *GA*, 349; 1433-1435. Il presupposto antropologico è il fatto che nella «persona» confluiscono tutte le diverse facoltà che danno forma all'unità che «io» sono, «fatto» centrale, ontologico prima che ontico, da cui tutto dipende: «Tale quale sono, è il mio tutto»; «Sono ciò che sono, o non sono niente» (*GA*, 347; 1431). Sulla concezione newmaniana della persona, cfr. *Phil.N.* I, pp. 67-148; J. F. CROSBY, *The*

La formazione della mente, dunque, è un'operazione complessa: non vi sono in gioco soltanto le diverse facoltà (i sensi, l'intelletto, la memoria, l'immaginazione, le inferenze formali e non formali, il senso illativo) che, essendo parte della sua natura, direttamente o indirettamente la influenzano, ma la persona intera, con la sua realtà vitale e la sua storia, con l'implicito accumularsi in essa di opinioni, idee, esperienze, che la riflessione rende parzialmente esplicito. Nello sviluppo di ciò che all'interno della mente è latente, la persona conosce se stessa, assumendo coscienza non solo delle proprie potenzialità intellettuali, ma anche di tutto ciò che in essa dimora da sempre, per natura, o da un tempo limitato, per storia. La formazione come conoscenza «interiore» è lo sviluppo della *natura* della mente e il progressivo esplicitarsi di una dimensione *implicita* della vita, ossia, rispettivamente, di una sfera *oggettiva* e di una sfera *soggettiva* in tensione polare fra loro, con le relative facoltà: da un lato, la «naturale» disposizione della mente che Newman definisce «filosofica», dall'altro quella particolare facoltà dell'inferenza naturale che egli chiama «senso illativo» e che, pur propria dell'ambito del concreto, non è esclusa dalla conoscenza intellettuale⁵⁷.

Personalism of John Henry Newman, Washington (DC) 2014; MARCHETTO, *John Henry Newman*. È qui implicito il primato dell'«educazione» sull'«istruzione»: ««Educazione» è una parola più alta. Essa implica un'azione sulla nostra natura mentale e la formazione di un carattere; è qualcosa di individuale e di permanente, e in genere se ne parla *in relazione alla religione e alla virtù*» (*Idea*, 114; 241; corsivo mio). Interessante tentativo di mettere in relazione conoscenza di se stessi, apprensione nozionale e apprensione reale nell'ambito del sapere universitario è R. M. OLSON, *Le centre du savoir: la connaissance de soi chez Newman dans L'Idée d'université*, in *Études Newmaniennes* 31 (2015) 91-103.

⁵⁷ *Ibid.*, 323; 583. Il senso illativo è una «specie di istinto, o di ispirazione» (GA, 358; 1449), «la facoltà razziocinante, in quanto esercitata da menti dotate, educate o altrimenti ben preparate, ha la sua funzione all'inizio, a metà e alla fine di tutta la discussione e l'indagine verbale, e in ogni fase del procedimento. Esso è norma a se stesso, e non si appella ad alcun giudizio oltre che al proprio; e presenza a tutto il corso del pensiero dagli antecedenti ai conseguenti, con una cura minuziosa e una presenza instancabile, che risulta impossibile per lo scomodo apparato del ragionamento verbale» (*ibid.*, 361-362; 1455). In ciò il senso illativo, per quanto sia personale e «non fornisca alcuna misura comune fra mente e mente», esercita tuttavia una funzione di sintesi, analoga a quella della filosofia, sui fattori che si sono andati accumulando nella mente di ciascuno anche senza che egli se ne accorga. Il risultato è la decisione nel caso concreto e particolare, che si esprime in quello che possiamo chiamare «giudizio informato» (cfr. F. D. AQUINO, *An Integrative Habit of Mind. John Henry Newman on the Path to Wisdom*, DeKalb [Ill.] 2012, 36-41; cfr. anche ID., *Communities of Informed Judgement*, Washington [DC] 2004). C'è tuttavia una rilevante differenza fra senso illativo e disposizione filosofica, che non riguarda la loro rispettiva natura, ma dipende dall'ambito della loro applicazione. Il senso illativo, infatti, non si manifesta «in un'ampia visione, in una comprensione filosofica delle relazioni reciproche del dovere verso il dovere» (GA, 354-355; 1443); né attiene al campo delle necessità causali proprie dell'inferenza formale. Piuttosto, esso viene esercitato nello spazio della probabilità propria della vita, della quale «non è stata scritta né può essere scritta alcuna scienza» (*ibid.*, 354; 1443), dato il suo carattere particolare e personale. Il che non ne esclude l'esercizio nella conoscenza intellettuale, come notano nel metodo scientifico Thomas Kuhn, Michael Polanyi e Bernard Lonergan, quando individuano nel ragionare dello scienziato elementi che si possono ricondurre direttamente o indirettamente alla nozione newmaniana di senso illativo (cfr. J. DUNNE, *Back to the Rough Ground: "Phronesis" and "Techne" in Modern Philosophy and in Aristotle*, Notre Dame [Ind.] 1993, 38-50; R.M. LIDDY, *Transforming Light. Intellectual Conversion in the Early Lonergan*, Collegeville [MN] 1993, cap. II; ID., «*Mon mentor et mon guide fondamental*»: l'in-

2.3. La forma della mente: la filosofia

Lo sviluppo del retaggio naturale della mente ad opera della formazione universitaria ha come esito il compimento della disposizione che ad essa è propria per natura e che consiste nel fare filosofia: come per Cartesio la mente funziona *naturaliter* secondo i modi della matematica, così per Newman funziona *naturaliter* secondo la filosofia⁵⁸. In base al suo metodo naturale la mente è condotta ad appropriarsi di ciò che si presenta ai sensi, percependovi però qualcosa che li oltrepassa; quindi, distingue e mette in relazione, investe le singole cose di un'idea, dà loro un significato, «raccolge una successione di note nell'espressione di un tutto, e lo chiama melodia»; colloca gli oggetti dei sensi in un sistema e li sigilla con un'unica "forma"⁵⁹.

Questa forma è il «sistema», «causa formale della filosofia», quando venga esercitata su una conoscenza adeguata⁶⁰. Il sistema è ciò che fa essere la filosofia la "forma" propria della mente, nel senso che solo nel sistema si realizza quella essenziale disposizione della mente a connettere (*connectedness*) fatti e concetti, e relative scienze, come parti di un tutto: «Noi formiamo e fissiamo le scienze in un circolo e sistema, e diamo loro un centro e uno scopo, invece di lasciarle vagare su e giù in una specie di disperata confusione. In altre parole, per usare il linguaggio della Scolastica, diamo alle diverse ricerche e fini in cui l'intelletto è occupato, una *forma*; è infatti la peculiarità di una forma raccogliere in unità, sfilandoli dal resto, i materiali sui quali è impressa»⁶¹.

fluence de Newman sur Bernard Lonergan, in *Études Newmaniennes* 31 [2015] 211-226; B. LONERGAN, *True Judgment and Science*, in Id., *Collected Works, XX. Shorter Papers*, Toronto-Buffalo-London 2007, 34-44, e *Insight. Uno studio del comprendere umano*, a cura di S. Muratore e N. Spaccapelo, Roma 2007; M. X. MOLESKI, *Personal Catholicism. The Theological Epistemologies of John Henry Newman and Michael Polanyi*, Washington [DC] 2000, soprattutto 96-138, in riferimento a M. POLANYI, *Personal Knowledge. Towards a Post-critical Philosophy*, London 1958. Un'analoga relazione fra epistemologia e forma di vita si trova anche in P. HADOT, *La filosofia come modo di vivere. Conversazioni con J. Carlier e A. I. Davidson*, trad. it. di A. C. Peduzzi e L. Cremonesi, Torino 2008, 80-81 e 249).

⁵⁸ Cfr. R. DESCARTES, *Regole per la guida dell'intelligenza*, IV, in Id., *Opere filosofiche*, I, trad. it. a cura di E. Garin, Roma-Bari 1986, 25-30. L'affermazione di Newman non è priva di un implicito rimando ad Aristotele, secondo il quale tutti gli uomini per natura sono filosofi (cfr. GIAMBILICO, *Protreptico* VII, 44, 9-45, 3).

⁵⁹ *Idea*, 75; 169-171.

⁶⁰ *US*, 295; 537.

⁶¹ 1852 *Discourse* V, 144-145; 1445. Il riferimento alla Scolastica trova conferma in un passo delle *Lectures on Justification* (1837), in cui Newman, nel definire la «giustificazione» come «ciò che fa essere quello che prima non si era, e d'ora in poi si è», cita un passo dalla *Summa theologiae*, anticipando così quello che nell'Appendice alla medesima opera indica come la questione capitale da considerarsi rispetto alla «giustificazione», ossia «Qual è la sua causa formale?» (J. H. NEWMAN, *Lectures on the Doctrine of Justification*, London 1874, 78 e 343; *Che cosa ci salva. Corso sulla dottrina della giustificazione*, a cura di F. Morrone, Milano 1994, 121-122 e 309; *Jfc.*; *Summa theologiae*, Ia-IIae, q. 110, ad 1). Egli distingue un uso «scientifico» da un uso «ordinario» del concetto di «forma». Da un lato, «la causa formale di

Nella “forma” si congiungono oggettività e soggettività: «L’oggetto di una scienza è la sua verità obiettiva, la sua forma è quella verità divenuta soggettiva, o *conoscenza*»⁶². Per Newman la conoscenza è l’effetto dell’ampliamento della mente, che, esercitata secondo la filosofia, rende gli oggetti del nostro apprendimento «soggettivamente nostri», come «la digestione di ciò che riceviamo». In questo modo la *materia* del conoscere riceve la *forma* della filosofia, ossia il «sistema» o la *connectedness*, una visione «integrata» e «unitaria [*connected view*] delle cose». In altri termini, la filosofia, in quanto “forma”, cioè essenza, della mente, in-forma o dà forma alla materia grezza della nostra conoscenza; «riconduce all’ordine e al significato i contenuti del nostro apprendimento», riferendoli a ciò che già sappiamo⁶³.

Dunque, allo stadio iniziale del suo “sviluppo”, prima che si possa dire «formata», la mente resta soddisfatta nella propria condizione non coltivata, quella giovanile, «finché a tempo debito inizia a muoversi l’idea particolare, comunque ne sia derivata, che alla fine deve formarla e regolarla»⁶⁴. Questa lavora su ciò che essa è stata fino ad allora, facendo germinare e ramificare i pensieri che ne derivano e che penetrano nella materia preesistente. In ciò l’idea coinvolge non solo l’intelletto, ma tutto ciò che di implicito occupa la mente prima di diventare esplicito in virtù di un atto di coscienza. Questa accumulazione di fattori antecedenti, precomprensioni o pregiudizi, induce la giovane mente non coltivata ad aderire al processo di formazione per ragioni sostanzialmente oscure, non dissimili, si direbbe, da quelle che costringono il prigioniero della caverna platonica a volgersi verso la luce⁶⁵.

una cosa viene generalmente spiegata come quella realtà che la costituisce ciò che è [...]. Paragonando la causa formale alle altre cosiddette cause o antecedenti, essa risulta l’ultima in quella successione di cause mediante le quali una cosa è suscitata all’essere» (*ibid.*, 343; 309). Dall’altro lato, essa è «ciò che discrimina un corpo da qualsiasi altra cosa [...] lo sviluppo, all’interno e all’esterno, degli elementi costitutivi, di una prestabilita configurazione e struttura. La forma è allora una sorta di carattere o esito, che costituisce una realtà nella sua essenza» (*ibid.*, 344; 310). Quanto ai riferimenti di Newman alla filosofia scolastica, va detto che a Roma egli «non apprese alcunché sulla teologia o la filosofia di San Tommaso, o su alcuno dei grandi Scolastici» (*Phil.N.* I, 237); cfr. anche E. PRZYWARA, *Kant – Newman – Thomas*, in *Ringens der Gegenwart. Gesammelte Aufsätze 1922 bis 1927*, II, Augsburg 1929, 729-962.

⁶² *Jfc.*, 344; 310. La distinzione è analoga a quella fra *certainty* (certezza oggettiva) e *certitude* (certezza soggettiva): per i riferimenti a *GA*, cfr. M. MARCHETTO, *Monografia introduttiva. La filosofia di John Henry Newman*, in NEWMAN, *Scritti filosofici*, CLXVIII-CLXXVI, e M. J. FERREIRA, *Doubt and Religious Commitment. The Role of the Will in Newman’s Thought*, Oxford 1980, 53-70, 99-113, 131-139.

⁶³ *Idea*, 134; 279; cfr. AQUINO, *An Integrative Habit of Mind*, 63-87, in cui la *connectedness* viene associata all’ampliamento della mente, che, ad essa formata, coniuga la conoscenza intellettuale con la capacità di entrare in relazioni significative nell’ambiente universitario dando vita ad una comunità, e con l’ap-proccio interdisciplinare ai problemi. Ciò rende la *connectedness* coerente con quella che negli *US*, XIV, Newman chiama «sapienza [*wisdom*]» e nella *GA* «senso illativo».

⁶⁴ 1852 *Discourse V*, 160; 1467.

⁶⁵ All’oscurità delle ragioni dell’adesione al processo educativo non sono estranei né la natura limitata dell’essere umano né l’intervento dell’immaginazione e dell’inferenza non formale: «La verità esiste, ed è raggiungibile, ma i suoi raggi fluiscono su di noi attraverso il nostro essere morale e intellettuale; e di

2.4. La virtù dell'Università: l'eccellenza intellettuale

Nei processi mentali le facoltà e operazioni della mente (intelletto, immaginazione, credenze, opinioni) agiscono di concerto solo grazie a disciplina e abitudine; cosicché la capacità della mente formata non è il frutto di una mera acquisizione né dell'accumulazione di materie di studio, ma è «il risultato di una formazione scientifica», si potrebbe dire “sistematica”, nel senso del «*vedere* molte cose nello stesso tempo come un tutto»⁶⁶, ossia come un sistema⁶⁷. La disciplina è esercitata dall'intelletto per se stesso, avendo come fine la propria perfezione, non per uno scopo particolare o accidentale a sé estraneo: questo è il criterio dell'eccellenza intellettuale. Il compito dell'Università consiste nell'allenare la mente degli studenti in base ad esso e nell'aiutarli «a perseguirlo secondo le loro diverse capacità»⁶⁸.

Quanto all'abitudine, va notato che Newman la designa con il medesimo termine (*habit*) con cui definisce anche la filosofia, ossia la forma propria della mente; inoltre essa è *habit* (*héxis*, *habitus*) in quanto «virtù dell'intelletto»⁶⁹. Come la virtù etica, anche la disposizione filosofica dimora nell'uomo perché egli è atto ad accoglierla, perfezionandola poi mediante l'abitudine⁷⁰, l'esercizio e la pratica di individuare connessioni e di ricondurre il molteplice all'unità. In questa sua funzione, la virtù o eccellenza intellettuale della filosofia, anche se non è da intendersi come la virtù “etica” aristotelica, cioè il «giusto mezzo» fra un eccesso e un difetto, tuttavia, nel suo essere «sistema», svolge un'azione analoga: garantisce l'equilibrio fra le parti e il tutto del sapere, nella «reciproca dipendenza»⁷¹. A conferma di ciò Newman stigmatizza sia l'usurpazione da parte di una determinata scienza di un territorio non suo (l'eccesso della tensione espansiva) sia il riduzionismo dello specialismo (il difetto di ridurre ad un'unica idea il criterio di giudizio su tutta la realtà). Nella sua ricerca di equilibrio, il filosofare è l'esercizio di una virtù etica, non solo dianoetica: quindi è moralmente rilevante, al punto da essere definita «virtù dell'eccellenza intellettuale», per quanto

conseguenza quella percezione dei suoi primi principi che per noi è naturale, è attenuata, ostacolata, deviata dal fascino dei sensi e dalla supremazia dell'io, e, d'altra parte, è stimolata dalle aspirazioni al soprannaturale; cosicché alla fine prendono forma due caratteri della mente, e due livelli e sistemi di pensiero, – ognuno logico, all'analisi, eppure contraddittori l'uno nei confronti dell'altro, e non solo antagonistici perché non hanno alcun fondamento in comune su cui poter entrare in conflitto» (GA, 311-312; 1371-1373).

⁶⁶ *Idea*, 137; 283.

⁶⁷ *US*, 329; 593.

⁶⁸ *Idea*, 153; 313.

⁶⁹ *Ibid.*, 125; 263; cfr. TILLMAN, *Newman and Aristotle on the Aim of Liberal Education*, in *Id.*, *John Henry Newman*, 265-267.

⁷⁰ Cfr. ARISTOTELE, *Etica Nicomachea*, 1103a, 24-26.

⁷¹ *Idea*, 137; 283.

non rappresenti la pienezza della formazione morale; anzi, sia esposto alla deriva della superbia e dell'assolutizzazione di un bene umano che invece è per sua natura del tutto relativo.

Newman è consapevole che non è semplice comprendere che cosa sia l'eccellenza intellettuale perché non si tratta di un sapere «pratico», di cui ognuno conosce gli elementi costitutivi come avviene per la salute o per la stessa virtù etica. Per questo, prima di decidersi a definirla con il termine «filosofia», passa in rassegna altre parole che tuttavia non lo soddisfano. «Talent, capacità, genio», infatti, si riferiscono alla mente non ancora formata; «giudizio, gusto, abilità» definiscono disposizioni relative alla pratica o all'arte, ossia perseguite in vista di un bene superiore, non per se stesse, com'è invece la perfezione dell'intelletto. «Saggezza [*wisdom*]» ha una valenza decisamente pratica perché investe il comportamento; «sapere [*knowledge*]» e «scienza [*science*]» indicano delle idee in possesso dell'intelletto, non la sua qualità o «forma». Quindi, Newman decide per «filosofia», cui associa le espressioni «ampliamento della mente [*enlargement of mind*]» e «illuminazione [*illumination*]»⁷², che danno, rispettivamente, il senso di una vastità di orizzonte, come il paesaggio che lo sguardo contempla dall'alto, e il senso di un atto puntuale, un'intuizione che, dopo lunga applicazione (o accumularsi di fattori antecedenti), si accende improvvisa.

La filosofia, allora, per quanto Newman la definisca «una specie di scienza» o «in un certo senso una scienza delle scienze»⁷³, non è materia di conoscenza, ma «forma» della mente, che comprende la capacità dell'«intelletto» di individuare relazioni, quella dell'«immaginazione» di vedere il tutto attraverso le parti, ma anche le facoltà che hanno a che fare con il concreto, come la *phronesis*, che decide nel particolare in base a principi universali, e il «senso illativo», che deriva conclusioni da premesse implicite o da fattori antecedenti. Il che è conforme al presupposto antropologico dell'idea di «persona» di Newman: essa, infatti, è l'unità delle istanze cognitive, morali e religiose dell'essere umano, secondo quel «principio di vita» per cui «nessun essere potrebbe sopravvivere, se le sue parti costitutive fossero in conflitto l'una con l'altra», e che «mette insieme tutte le sue parti e funzioni in un tutto»⁷⁴.

3. Il sapere universale

Se, *a parte subjecti*, la filosofia è la forma della mente, ciò su cui agisce l'azione for-

⁷² *Ibid.*, 124-125; 261-263.

⁷³ *Ibid.*, 51; 127.

⁷⁴ GA, 348-349; 1433-1435. Per il vero senso della parola «filosofia», cfr. US, 290-292; 529-531, il cui testo viene ripreso quasi alla lettera in *Idea*, 137-138; 283-287; cfr. J. RUPERT, *John Henry Newman on the Nature of Mind*, Lanham (Md) 2011.

mativa dell'educazione universitaria, *a parte objecti*, la sua causa formale, il «sistema», si concretizza nel «sapere universale» che è, insieme, la forma dell'Università e «uno stato o condizione della mente», «un'illuminazione acquisita, una disposizione, un possesso personale e una dote interiore»⁷⁵.

3.1. Il «cerchio delle scienze» e il fondamento della verità

Il sapere così inteso consiste in una «visione o comprensione unitaria delle cose», cui si giunge iniziando con «l'imprimere nella mente di un ragazzo le idee di scienza, metodo, ordine, principio e sistema; di regola ed eccezione, ricchezza e armonia»⁷⁶. Questa è «la vera formazione della mente», qualcosa di più delle maniere del gentiluomo vittoriano, che, pur essendo certamente incluse nella mente ben formata, si possono tuttavia acquisire anche in modi diversi dall'educazione intellettuale, che è invece il compito essenziale dell'Università. Essa sola, infatti, secondo un'estensione in senso epistemologico del significato originario del termine *universitas*, «dovrebbe insegnare il sapere universale», il quale, in quanto «sistema», ne è la forma⁷⁷. L'Università, quindi, dovrebbe insegnare qualunque cosa di qualunque ambito del sapere umano, ma non come se essa fosse un «caravanserraglio» di ogni arte e di ogni scienza, di tutta la storia e di tutta la filosofia⁷⁸. Piuttosto, il sistema del sapere che essa è, è caratterizzato dalla polarità fra la molteplicità delle conoscenze parziali e specialistiche che sono le scienze, e l'unità del sapere di quella particolarissima «scienza architettonica»⁷⁹ che è la disposizione filosofica della mente. In questo regno del sapere ogni scienza assolve il proprio compito secondo il proprio statuto epistemologico e, nel fare ciò, definisce i propri limiti e le proprie relazioni con ogni altra scienza, scongiurando la possibilità di reciproche usurpazioni e lavorando ciascuna per un'armonia superiore, in cui si conciliano differenze e contrasti. Essa è l'effetto di determinati procedimenti mentali esercitati sul medesimo oggetto da punti di vista diversi, parziali e incompleti, anche se le scienze, «considerate insieme, si avvicinano ad una rappresentazione o riflesso *soggettivo* della verità *oggettiva*»⁸⁰. Per questo motivo ogni scienza ha bisogno di un aiuto dalle altre scienze, mentre, nel contempo, può essa stessa fornirgli ad esse.

Il fondamento del sapere universale perseguito dall'Università in questi termini è la verità, intesa come unità, totalità, oggettività. Essa, infatti, in quanto «oggetto del sapere di qualunque genere», costituisce «un grande sistema o fatto complesso»,

⁷⁵ *Idea*, 113-114; 241-243.

⁷⁶ *Ibid.*, xvii-xix; 25-27.

⁷⁷ *Ibid.*, 34; 71.

⁷⁸ *Ibid.*, 457; 855.

⁷⁹ *Ibid.*, 90; 199.

⁸⁰ *Ibid.*, 47; 121 (corsivo mio).

che comprende i fatti e le loro relazioni. Dato che non riesce a coglierla con un solo sguardo, la mente si affida a visioni parziali o astrazioni, le singole scienze, ognuna delle quali abbraccia un campo di conoscenze più o meno vasto, con maggior o minor precisione, con maggior o minor profondità. Nella loro funzione di conoscenza, esse procedono secondo il principio della divisione del lavoro, per cui nessuna di esse illumina la mente allo stesso modo e con completezza. Tuttavia, tanto sono parziali e incomplete se prese separatamente, quanto sono una plausibile approssimazione alla verità oggettiva se considerate nelle loro reciproche relazioni, come dimostra efficacemente il caso dell'uomo come oggetto di osservazione scientifica: «Scopriremo subito di poterlo considerare in una varietà di relazioni; e conformi a queste relazioni sono le scienze delle quali egli è oggetto, e conforme alla cognizione che ne abbiamo è il possesso che abbiamo della sua vera conoscenza. Possiamo considerarlo in relazione agli elementi materiali del suo corpo, alla sua costituzione mentale, al suo ambiente e alla sua famiglia, alla comunità in cui vive, o all'Essere che lo ha creato; e di conseguenza lo trattiamo rispettivamente da psicologi, da filosofi morali, da scrittori di economia, da politici o da teologi. Quando lo pensiamo in tutte queste relazioni contemporaneamente, o come oggetto simultaneo di tutte le scienze che ho nominato, allora si può dire che otteniamo [...] l'idea dell'uomo come oggetto o fatto esterno, simile a ciò che l'occhio coglie della sua forma esteriore. Dall'altra parte, a seconda che siamo solo psicologi, solo politici, o solo moralisti, la nostra idea di uomo sarà più o meno irreal; non ne cogliamo l'intero, e il difetto è più o meno grande, a seconda che la relazione che viene omessa sia, o no, importante, se si tratta della sua relazione con Dio, con il suo re, con i suoi figli o con le sue parti costitutive»⁸¹.

Se dunque la filosofia è la forma della mente portata a sviluppo dall'educazione, l'Università è il suo corrispettivo istituzionale, centro dell'unità e dell'universalità del sapere, intesa come "forma" o "spirito": infatti, nell'Università si insegnano tutte le scienze, ma, qualunque sia il loro numero, si insegnano secondo la logica della *connectedness*. Con un'immagine per noi certamente datata ma efficace per illustrare il concetto, Newman descrive l'Università come un «impero [*empire*]» e un «intelletto imperiale [*imperial intellect*]». Da un lato, essa è garante del perseguimento di ogni forma di sapere in funzione della verità, sia nella conoscenza sia nella ricerca; per questo, non privilegia alcuna scienza in modo esclusivo, rispettando con imparzialità le istanze di ogni disciplina nella misura in cui è espressione dell'intelletto umano; e si presenta come il luogo della libera discussione pubblica, senza il pericolo di usurpazioni e di antagonismi insanabili⁸². Dall'altro lato, in quanto «intelletto imperiale»,

⁸¹ *Ibid.*, 47-48; 115-121.

⁸² *Ibid.*, 459-460; 857-859. Oggi Alasdair MacIntyre sembra declinare questa idea di Newman quando afferma che, constatata la crisi dell'Università del razionalismo liberale, dell'illuminismo e dell'utilitarismo, ciò che resta possibile è «l'università intesa come luogo di dissenso forzato, di obbligata partecipazione al conflitto, dove una responsabilità fondamentale dell'educazione universitaria sarebbe

l'Università applica lo spirito del tutto al variegato mondo delle scienze, secondo il motto valido per ciascuna di esse: «Vivi e lascia vivere». In ciò essa è arbitro della verità: «Osserva come verità separate si trovino in relazione l'una con l'altra, dove concordino, dove si separino e dove, essendo spinte troppo lontano, cessino di essere delle verità [...] Se possiede una massima fondamentale nella sua filosofia, questa è che la verità non può contraddire la verità; se ne possiede una seconda, è che la verità spesso *sembra* contraddire la verità; e se ne possiede una terza, è la conclusione pratica che dobbiamo essere pazienti con tali apparenze»⁸³.

3.2. La sovranità della verità

Il riconoscimento della sovranità della verità è il presupposto che guida Newman a valutare sia il rapporto fra le scienze profane e il Cattolicesimo sia l'inserimento della teologia all'interno del sistema dell'Università. In ossequio al principio che la verità non è auto-contraddittoria, infatti, il ricercatore è chiamato a lasciar fare il suo corso all'indagine che sta conducendo, con la pazienza di attendere che svanisca l'apparenza della contraddizione provocata da eventuali conflitti o ostacoli momentanei. Anzi, osserva Newman, la scienza non può che procedere per prove ed errori, per tentativi e strade tortuose, la cui direzione, all'inizio della ricerca, è ancora ignota: si può dire, «senza paradosso, che l'errore sia in qualche caso la via alla verità, e l'unica via»⁸⁴. La risoluzione dell'errore nella verità è alimentata dalla collaborazione fra differenti scuole di pensiero e dalla perseveranza di generazioni successive nel perseguire la medesima ricerca. Se l'oggetto di ogni scienza è la verità che non si contraddice e se ogni

quella di avviare gli studenti al conflitto» (A. MACINTYRE, *Enciclopedia, genealogia e tradizione. Tre versioni rivali di ricerca morale*, trad. it. di A. Bochesse e M. D'Avenia, Milano 1993, 320). L'educazione al conflitto comporta un'opera di ricostituzione di un «tutto organico», attraverso la ricerca morale e religiosa, da parte dei sostenitori di una particolare prospettiva, che dovrebbero anche impegnarsi nella discussione con altre prospettive. Nel contempo, costoro non dovrebbero difendere uno specifico punto di vista, bensì garantire che le posizioni rivali possano esprimersi pienamente e liberamente, facendo dell'Università non «il teatro di un'oggettività neutrale», ma il «teatro di conflitti in cui venga riconosciuto anche il genere di dissenso morale e teologico più radicato» (*ibid.*, 321). Cfr. anche A. MACINTYRE, *God, Philosophy, Universities. A Selective History of the Catholic Philosophical Tradition*, Lanham (Maryland) 2009; *The Very Idea of a University: Aristotle, Newman, and Us*, in *British Journal of Educational Studies* 57 (2009) 347-363; *Fede, ragione e scienza. La lezione di Newman*, in *Vita e Pensiero* 4 (2010) 22-33; ma anche i rilievi critici di C. BARR, *Historical (Mis)understandings of The Idea of a University*, in F. D. AQUINO – B. J. KING (ed. by), *Receptions of Newman*, Oxford 2015, 122; cfr. anche A. CAMPODONICO, *L'idea di Università in John Henry Newman*, in TUNINETTI (a cura di), *John Henry Newman*, 158-161. Sulla ricezione delle idee di Newman sull'Università, cfr. J. SULLIVAN, *Newman's Circle of Knowledge and Curriculum Wholeness in The Idea of a University*, in AQUINO – KING (ed. by), *Receptions of Newman*, 95-113, e *The University*, in F. D. AQUINO – B. J. KING (ed. by), *The Oxford Handbook to John Henry Newman*, Oxford 2018, 538-557.

⁸³ *Ibid.*, 460-461; 861-863.

⁸⁴ *Ibid.*, 474; 885.

cosa in natura, in quanto creata da Dio, è bene, allora non c'è alcuna necessità che la scienza sia conforme ai principi del Cattolicesimo. Ne segue che ogni scienza, fosse anche l'opera di un miscredente o di un idolatra, si potrebbe ammettere all'interno di una Università cattolica a condizione che la ricerca si mantenga nell'alveo tracciato dal suo stesso metodo, senza usurpare il territorio della morale e della religione (e, si dovrebbe aggiungere, viceversa)⁸⁵.

Lo spirito di universalità proprio della disposizione filosofica che anima l'Università, si vede all'opera in modo emblematico nella valutazione che Newman dà del rapporto fra scienza medica e Cristianesimo. Egli riconosce alla medicina lo statuto di scienza che si occupa della salute del corpo umano; tuttavia, nel determinarne l'oggetto e il metodo, riconosce anche che l'uomo non è solo corpo, ma possiede una mente e un'anima che dominano sul corpo e delle quali, quindi, non potrà né dovrà occuparsi la scienza medica, bensì una scienza ad essa superiore. Un medico che non ne fosse consapevole, da una parte ridurrebbe l'uomo ad un mero fatto, ad «un essere che ha da fare poco più che nascere, crescere, mangiare, bere, camminare, riprodurre la sua specie, e morire»⁸⁶; dall'altra, di conseguenza, egli rischierebbe di imporre alla propria pratica scientifica norme morali derivate esclusivamente da un'antropologia riduttivistica ed empiristica, per cui ciò che fosse vero sul piano fattuale sarebbe anche lecito sul piano morale, con un'evidente invasione di campo. Ciò che è vero nella scienza medica, si potrebbe senz'altro realizzare «se l'uomo fosse soltanto un animale, o un brutto senz'anima»; ma poiché è qualcosa di più, un essere razionale e responsabile, allora ciò che è vero per la scienza medica, potrebbe però essere «illecito [*unlawful*]» dal punto di vista della morale e della religione, che potrebbero legittimamente giungere a conclusioni differenti. L'errore consiste nel non vedere che «ciò che è vero in una scienza ci è dettato secondo quella scienza, ma non secondo un'altra scienza»⁸⁷. Quando il medico tratta l'uomo nella sua natura animale e fisica,

⁸⁵ È in questo contesto che Newman precisa la funzione della Chiesa rispetto alla Università cattolica: essere «il difensore intrepido e unico» della verità spirituale (*ibid.*, 516; 959); essa «non teme alcuna conoscenza, ma le purifica tutte; non reprime alcun elemento della nostra natura, ma coltiva l'intero» (*ibid.*, 234; 463). In questo senso non ci può propriamente essere, oltre che una scienza «cattolica», neppure una letteratura «cattolica»: «è una contraddizione in termini» avere una letteratura cristiana. Per sua natura, infatti, la letteratura è lo studio della natura umana così com'essa è, nella genialità e nelle passioni, negli amori e negli odi, nell'eroismo e nel crimine: non ci può dunque essere una letteratura «senza peccato» (e quindi cristiana, e cattolica) dell'uomo peccatore (*ibid.*, 229; 455). I doni naturali dimorano nell'uomo naturale: «La Chiesa può usarli, ma non può originarli a suo piacimento. Finché l'intero genere umano non sarà rinnovato, la sua letteratura non sarà pura e vera. [...] se volete effettivamente una letteratura di santi, prima di tutto abbiate una nazione di santi» (*ibid.*, 231; 457).

⁸⁶ *Ibid.*, 512; 951.

⁸⁷ *Ibid.*, 509-510; 947. Nella *Lecture X* della seconda parte dell'*Idea of a University* Newman 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 sua vita; e la Suora muore. Il medico aveva certo ragione, ma dovette cedere ad una parola superiore (*ibid.*).

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»⁸⁸. Ciò che sottolinea Newman non è che il medico è 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»⁸⁹. Il che significa che *l'eccellenza intellettuale non garantisce l'eccellenza morale né si traduce in essa*, la quale, d'altra parte, non è il fine diretto dell'Università.

3.3. La questione della teologia

In questo contesto, non privo di una intrinseca problematicità per ragioni sia epistemologiche che morali e religiose, Newman affronta il problema dell'inserimento della teologia nel «cerchio» delle scienze dell'Università. La teologia, intesa come *una scienza*, è «la scienza di Dio», 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». 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.

Lo statuto epistemologico della teologia 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 hanno in comune il carattere di *non essere scienza*, e quindi sarebbero escluse dal sistema del sapere, come vorrebbero utilitarismo, razionalismo e scetticismo. In realtà, la teologia possiede una 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 sovranaturale, morale o materiale»⁹². L'insistenza sull'oggetto peculiare della teologia è di grande rilievo, poiché, se si svuotasse la parola «Dio» dei

⁸⁸ *Ibid.*, 513; 953.

⁸⁹ *Ibid.*, 511; 951.

⁹⁰ Cfr. *ibid.*, 61-63; 147-149.

⁹¹ Cfr. *ibid.*, 61; 145-147.

⁹² *Ibid.*, 66; 153-155.

significati propriamente teologici che tutti i teisti le riconoscono, la stessa teologia, nella migliore delle ipotesi, sarebbe ridotta a scienza delle leggi dell'universo (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 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 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 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, 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 sovranaturale 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». Teologia e scienza sono dunque «incomunicabili, incapaci di collidere, e bisognose, al più di essere collegate, mai di essere riconciliate»⁹⁵. Dovremmo dire che verità scientifica e verità religiosa sono incommensurabili ma compatibili, in ossequio al principio secondo il quale la verità non può contraddire 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'impazienza 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.

⁹³ Cfr. *ibid.*, 35-39; 97-105. Sull'errore di considerare la teologia come scienza sperimentale, cfr. *ibid.*, 445-448; 833-837.

⁹⁴ *Ibid.*, 223; 443; cfr. *ibid.*, 432-434; 809-813 e 440-442; 823-825.

⁹⁵ *Ibid.*, 430; 805.

Ciò significa che Newman è attento a scongiurare usurpazioni da entrambe le parti perché, avendo a cuore la verità, intende garantirne il perseguimento, nella libertà e nella fedeltà del ricercatore ai principi fondanti di ciascuna scienza⁹⁶.

Pur riconoscendo l'implicazione della teologia in ogni altra scienza, egli è tuttavia 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, ogni branca del sapere, 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 altre scienze ne siano soltanto gli strumenti e l'appendice»⁹⁷. Il che equivale a negare che ci sia un rapporto gerarchico fra le scienze, che 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»⁹⁸. A maggior ragione va intesa in questo senso, se Newman riconosce che essa non può

⁹⁶ Newman ribadisce più volte che la ricerca e il ricercatore devono essere liberi: «Nel coltivare quelle scienze in cui l'intelletto umano può scoprire la verità, è questione di primaria importanza che il ricercatore sia libero, 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». E poi precisa: «Ci dev'essere grande cura ad evitare lo scandalo, o colpendo l'opinione popolare, o turbando il debole; dato che l'associazione fra verità ed errore in certe menti è così forte che è impossibile strapparne l'errore senza sradicarne anche il grano. Se, dunque, c'è la possibilità che un'opinione religiosa corrente sia in qualche modo compromessa nel corso di un'indagine scientifica, questa sarebbe la ragione per condurla, non in pubblicazioni leggere ed effimere, che vengono in mano ai distratti o agli ignoranti, ma in opere serie e professionali, che corrispondono alle scuole medievali di disputa filosofica che, lontane com'erano dalla regione del pensiero e del sentimento popolari, per la loro vigorosa irrequietezza nell'indagine, malgrado i loro eccessi, hanno fatto tanto per la precisione della teologia» (*ibid.*, 471-473; 879-883). Quando Newman parla di ostacoli, 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» (*ibid.*, 471; 881), tanto essi sono, per il cattolico, una «seconda natura». Per contro, egli presume che si evitino intrusioni degli scienziati in materia di religione; infine, teme lo «scandalo» che potrebbe provocare un'incauta e improvvida divulgazione di idee scientifiche contrarie alla religione, soprattutto sugli spiriti più deboli e più sprovveduti.

⁹⁷ 1852 Discourse V, 152-153; 1455-1457.

⁹⁸ I. KER, *Editor's Notes*, in NEWMAN, *The Idea of a University*, lxii; cfr. anche *ibid.*, lxi. Un grave fraintendimento dell'idea di Newman si trova in F. M. TURNER, *Introduction to Interpretive Essays*, in J. H. NEWMAN, *The Idea of a University*, ed. by F. Turner, New Haven-London 1996, 259-260; M. McMACKINN GARLAND, *Newman in His Own Day*, *ibid.*, 278-279; S. CASTRO-KLARÉN, *The Paradox of Self in The Idea of a University*, *ibid.*, 319. Cfr. anche G. LOUGHLIN, *Theology in the University*, in I. KER - T. MERRIGAN (ed. by), *The Cambridge Companion to John Henry Newman*, Cambridge 2009, 221-240.

sottrarsi alla legge di ogni esercizio mentale, «ossia a quella imperfezione che deve sempre accompagnare l'astratto quando determina il concreto»⁹⁹.

Questo carattere è la ragione più forte addotta da Newman per ammettere la teologia nel novero delle scienze insegnate all'Università: quindi, non la sua presunta superiorità sulle altre scienze né l'autorità della Chiesa di cui è espressione. Essa è compresa nella natura "universale" dell'Università, la quale professa di insegnare *tutto* il sapere; la teologia ne è certamente una branca; com'è allora possibile, si chiede retoricamente Newman, «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?»¹⁰⁰. L'esclusione della teologia dall'insegnamento universitario era uno degli esiti più rilevanti dello spirito del tempo, liberale, utilitarista e latitudinario, che trovava espressione nella fondazione delle "università senza religione" (*Godless institutions*)¹⁰¹. I suoi esponenti sostenevano che la religione consistesse nell'esercizio degli affetti, del sentimento, dell'immaginazione e della fantasia, per fornire soddisfazione ai bisogni della natura umana. Non essendo opera di Dio, essa si fonderebbe sulla consuetudine, sul pregiudizio, sull'obbligazione, ma *non sulla ragione*. Cosicché, per loro, chiedere di erigere una cattedra universitaria per la religione sarebbe stato tanto irragionevole quanto «chiederne una per i buoni sentimenti, il senso dell'onore, il patriottismo, la gratitudine, l'affetto materno o la buona compagnia», ipotesi del tutto prive di senso¹⁰². Né, secondo Newman, si

⁹⁹ *Idea*, 52; 129.

¹⁰⁰ *Ibid.*, 20; 69-71.

¹⁰¹ Il tipico caso di questo genere fu la *London University*, ideata nel 1825 da Henry Peter Brougham, Barone Brougham e Vaux (1778-1868), su istanza del poeta Thomas Campbell (1777-1844), per l'educazione superiore delle classi medie secondo il modello delle istituzioni universitarie statunitensi, aperta a tutte le confessioni religiose, conforme al sistema professorale piuttosto che tutorale, e non residenziale. Con ciò essa sembrava «enfaticamente impartire informazioni più che formare la mente» e «rinunciare a quella istruzione religiosa che per Newman era l'anima di tutto il resto» (CULLER, *The Imperial Intellect*, 99). Nel 1855, in un articolo apparso sulla "Catholic University Gazette", Newman attribuì all'impresa di fondare la *London University* «la particolare professione di escludere la religione dal suo ambito di studi, essendo la prima considerevole incarnazione di un principio che da allora è stato ampiamente accolto fra di noi» (*Campaign*, 325). Quando nel 1828 aprì i corsi, la *London University* non contemplava alcun insegnamento di carattere religioso, e naturalmente 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 meramente professionale, che destina l'educazione religiosa esclusivamente alla dimensione personale dell'individuo, in relazione al lavoro o al piacere di ciascuno (cfr. *1852 Discourse V*, 139; 1437).

¹⁰² Cfr. *Idea*, 29; 87. Secondo questa prospettiva, la teologia «rimarrebbe esclusa dalle scuole pubbliche, ma sarebbe permessa in privato, qualora si trovi un numero sufficiente di persone che la vogliono. Tali persone [...] possono averla tutta per loro, a condizione che se ne stiano per conto proprio, così da non tentare di turbare un sistema completo di istruzione, accettabile e utile a tutti, con l'intrusione di opinioni peculiari della loro mente» (*ibid.*, 44; 115). 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

potrebbe accettare che, per essere ammessa nell'Università, la teologia sia ridotta a teologia fisica.

A ciò si aggiungano l'intellettualismo di quella che Newman definisce «religione della ragione» o «della civiltà» e la convinzione diffusa negli ambienti liberali che il Cristianesimo sia stato per molti secoli di ostacolo alla conoscenza del mondo e all'intelligenza dell'uomo, alla coltivazione degli studi più promettenti e più utili: il flagello del vero sapere. In nome della conoscenza, la «religione della ragione» pretende di determinare i limiti del bene e del male, facendo della ragione che la fonda una usurpatrice in materia di religione e di morale¹⁰³. Con l'esclusione della teologia dall'insegnamento universitario e il conseguente potenziamento delle scienze profane anche in materie non di loro diretta pertinenza, viene meno il principio che regola l'idea newmaniana di Università come centro del sapere universale, ossia la reciproca limitazione dei rispettivi ambiti da parte di ciascuna scienza. Nello stesso tempo, lo scetticismo e l'incredulità, espressione dell'intellettualismo, non consentirebbero la corretta comprensione della Religione Rivelata, rimodellata sulla base della convinzione che l'intelletto umano, esaltato come misura di tutte le cose, «sia più vero e perfetto nelle sue idee e nei suoi giudizi di quello dei profeti e degli apostoli»¹⁰⁴. Nell'occuparsi di questioni religiose, l'intelletto sprecherebbe le proprie energie perché il suo sforzo, vano e inconcludente, non potrebbe tradursi in indagine scientifica a causa della stessa natura dell'oggetto dell'indagine: per gli scettici «*in religione* potete avere opinioni, potete avere teorie, potete avere argomenti, potete avere probabilità; potete avere qualunque cosa eccetto dimostrazioni, e quindi *non potete avere scienza*»¹⁰⁵.

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. È la posizione di Lord Brougham e di Edward Maltby (1770-1859), grecista, già Vescovo di Chester, poi di Durham, «eminente campione dell'educazione mista» (*ibid.*, 35; 99), del quale Newman ricorda la convinzione che la scoperta dell'esistenza e degli attributi di Dio sia la più alta gratificazione della scienza.

¹⁰³ È ben nota la frase di Newman: «L'educazione liberale non fa il cristiano né il cattolico, ma il gentiluomo» (*ibid.*, 120; 255).

¹⁰⁴ *Ibid.*, 217; 433.

¹⁰⁵ *Ibid.*, 387; 727 (corsivo mio). Contro la religione e la teologia gli scettici del tempo scelgono una strategia di lotta piuttosto sottile: non intervenire con offese e polemiche, ma lasciare le scuole teologiche come stanno: «non interferire con la teologia, non alzare un dito contro di essa, è l'unico modo per distruggerla» (*ibid.*, 396; 743). Si tratta di fare concorrenza alla teologia attraverso studi più interessanti, più ricchi e più pratici, ciò che accade con la forma d'incredulità contemporanea e con un sistema delle scienze completamente svincolate dalla religione. In questo modo le scienze moderne eserciteranno un'influenza profonda e sottile sull'immaginazione della massa degli uomini, formandola non solo in modo diretto ed esplicito, ma anche in forma indiretta e implicita: «il mondo ci sopraffà, non semplicemente appellandosi alla nostra ragione, o eccitando le nostre passioni, ma imponendosi sulla nostra immaginazione» (*US*, 122; 243). Se tale è la ricettività dell'immaginazione, su di essa agirà l'apparente discordanza di Ragione e Rivelazione, che, in realtà, sullo stato delle cose, di fatto concordano: ciò che si presenta ai nostri occhi come qualcosa di molto diverso rispetto alla nostra esperienza ordinaria, viene da noi percepito come non vero, dato che colpisce non la ragione ma l'immaginazione, facendo-

Se, in base a questo assunto, la teologia non fosse presente a presidiare i propri confini, è certo che le scienze ne prenderebbero possesso, muovendosi secondo principi auto-referenziali, senza affidarsi ad altra autorità che a se stesse: «E dato che i filosofi sperimentali certamente protesterebbero con vigore, se tentassi di impiantare la filosofia tomista nelle scuole di astronomia e di medicina, perché non potrei, quando la scienza divina subisce ostracismo [...], perché non potrei a buon diritto protestare contro la loro esclusività, e chiedere l'emancipazione della teologia?»¹⁰⁶.

Se dal punto di vista liberale e utilitarista la religione è ritenuta un ostacolo al progresso dell'umanità e la teologia non può aspirare al titolo di scienza, è perché, in sostanza, né l'una né l'altra sono utili, cioè conformi al principio della filosofia dell'utilità. Secondo i moderni discepoli di Locke, infatti, nell'Università non si dovrebbe insegnare nient'altro che ciò che si rivela utile all'umanità e che si possa tradurre in un'opera da soppesare e misurare, possibilmente in grado di produrre un profitto corrispondente all'investimento che l'ha prodotta. Dal punto di vista di Newman, questa concezione mercantile della conoscenza, unita alla proliferazione delle scienze specialistiche e tecniche, non è altro che l'espressione del venir meno di un'idea unitaria del sistema del sapere, a cui corrisponde la mancanza di un principio unificante della persona, che consiste nella formazione dell'intelletto, la vera essenza dell'Università.

4. L'educazione liberale

In contrasto con questo difetto dello spirito utilitaristico del tempo, Newman costruisce il suo modello di educazione "liberale", secondo il 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

la trasalire. Supponiamo allora che una persona sia destinataria di ripetute informazioni di carattere astronomico, geologico, anatomico, chimico, fisico, etnologico, archeologico, psicologico, economico, ... sulla natura e sulla sua complessità; supponiamo che «per anni abbia bevuto e si sia nutrita a questa visione, lasciate che si volga a consultare le descrizioni ispirate, o ad ascoltare l'autorevole insegnamento della Rivelazione, il libro del *Genesi*, o i moniti e le profezie dei Vangeli, [...] e potrà certamente sperimentare un angoscioso mutamento di sentimenti, – non che la sua ragione deduca davvero dai suoi studi molto amati qualcosa di contrario alla fede, ma quella sua immaginazione è sconvolta, e inondata del senso dell'ineffabile distanza di quella fede dalla visione delle cose che le è familiare» (*Idea*, 401-402; 753-755). È esattamente questa la strategia seguita dalla incredulità del tempo: essa conta, «non su una confutazione logica, ma su tre considerazioni; in primo luogo, sugli effetti di studi di qualunque genere per rendere mal disposta la mente nei confronti degli altri studi; in secondo luogo, sul particolare effetto delle scienze moderne sull'immaginazione, pregiudiziale verso la verità rivelata; e infine, sull'affascinante interesse associato a quelle scienze per i loro meravigliosi risultati» (*ibid.*, 403; 757).

¹⁰⁶ *Idea*, 97; 211.

strumento ordinario di un fine grande ma ordinario; essa aspira ad elevare il tono intellettuale della società, a coltivare l'opinione pubblica, a purificare il gusto nazionale, a fornire principi veri all'entusiasmo popolare e scopi stabili all'aspirazione popolare, a dare ampliamento e sobrietà alle idee del tempo, a facilitare l'esercizio del potere politico, e ad affinare le relazioni della vita privata. 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 insegna a vedere le cose come sono, ad andare dritto alla sostanza, a sbrogliare una matassa di pensieri, a scoprire ciò che è sofisticato e a scartare ciò che è irrilevante»¹⁰⁷. In questo senso l'educazione è "utile", nella misura in cui «addestra buoni membri della società». Il che è ben diverso dal principio che regge la filosofia utilitaristica, caratterizzata da individualismo e strumentalismo, per cui l'individuo è mosso all'azione da desideri, emozioni e passioni che non sono incardinati in una visione generale della persona. L'azione che egli compie, è utile se tende a incrementarne la felicità, il piacere, il benessere, mentre l'interesse della collettività è il risultato della somma degli interessi individuali, cosicché il bene supremo è la massima felicità per il maggior numero di persone possibile.

Per contro, per Newman il sapere è fine a se stesso; non è un mezzo per qualcos'altro, ma un fine da perseguire per se stesso, che risponde alle esigenze della nostra natura, che non si risolverà mai in un'arte qualunque né sarà «informato» da qualche altro fine. Il che non significa che dal suo possesso non possano derivare vantaggi che vanno al di là delle sue caratteristiche peculiari, ossia che non sia "utile". Ma l'"utile" di Newman è del tutto diverso dall'"utile" di Bentham, e proprio per questo egli non cade in contraddizione affermando che il sapere è fine a se stesso e, nello stesso tempo, è utile «per quanto non sia professionale»¹⁰⁸. Per "utile", infatti, egli intende «lo strumento del bene»; il suo principio è che, «anche se l'utile non sempre è bene, il bene è sempre utile». 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 quindi 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»¹⁰⁹.

¹⁰⁷ *Ibid.*, 177-178; 359-361.

¹⁰⁸ *Ibid.*, 164; 333, a differenza di quanto osserva Culler (CULLER, *The Imperial Intellect*, 222).

¹⁰⁹ *Ibid.*, 163-164; 333-335 (cfr. T. VARGISH, *Newman: The Contemplation of Mind*, Oxford 1970, 132; KER, *Editor's Notes*, 613-614, nota 154.10; M. J. SVAGLIC, *Introduction*, in J. H. NEWMAN, *The Idea of a University*, ed. by M. J. Svaglic, Notre Dame [Ind.] 1960, 1982).

Per conoscenza ed educazione “liberali” Newman intende ciò che è consuetudine nella cultura occidentale, ossia le forme di attività *libera*, opposta 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 arti, nelle quali la mente ha poco o nulla a che fare. Esistono tuttavia attività prevalentemente intellettuali che la tradizione riconosce come liberali (ad esempio, la medicina e il commercio), e viceversa (come, ad esempio, gli esercizi del corpo dell'antica *palaestra*). Evidentemente, a fare la differenza non è il semplice esercizio dell'intelletto; piuttosto, il principio di demarcazione consiste nel fine dell'attività: 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»¹¹⁰. Dunque, un sapere fine a se stesso, «o sapere da *gentleman*» o, meglio ancora, quel sapere che Newman definisce “filosofia”, non il sapere in senso vago e ordinario, ma «preciso e trascendente»¹¹¹. Il suo principio è la ragione, che dispensa chi la esercita nella forma della conoscenza dal cercare altrove un fine al quale tendere. In quanto fine esso stesso, è un bene, per quanto possa risolversi in un'arte, in un processo meccanico o in un qualche risultato; nel qual caso è il sapere utile che informa la nuova idea di Università secondo i principi dell'utilitarismo.

In realtà, Newman non esclude l'educazione professionale dall'orizzonte della cultura universitaria, ma la ripensa alla luce delle peculiarità della disposizione “filosofica” della mente, che garantisce alle diverse scienze particolari il senso del tutto e del sistema. Scrive Newman: «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

¹¹⁰ *Ibid.*, 108; 231. Newman cita Aristotele: «Utili sono soprattutto i beni fruttiferi, decorosi quelli di godimento: intendo per beni fruttiferi quelli da cui provengono le entrate, per i beni di godimento quelli da cui non deriva null'altro che l'uso proprio di essi» (ARISTOTELE, *Retorica*, I, 5, 1361a; citato *ibid.*, 109; 233). Questa citazione conclude un lungo commento ad un passo del *De officiis* di Cicerone (I, 6), la cui influenza, tuttavia, a differenza di quella di Aristotele, che Newman considera suo maestro, non è così notevole; a maggior ragione, se egli giudica il brano come «soltanto uno dei passi simili in una gran quantità di autori»; e se lo cita sia per la sua familiarità con l'ambiente dell'educazione accademica e con l'uditorio al quale rivolge il suo *Discourse*, sia per la chiarezza con cui il sapere fine a se stesso vi viene distinto dal sapere utile (*ibid.*, 105; 225; diversamente in BOTTONE, *John Henry Newman e l'abito mentale filosofico*, 73-83).

¹¹¹ *Ibid.*, 111; 237.

una facilità, una grazia, una versatilità e un successo, ai quali un altro è estraneo»¹¹². È questa 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»¹¹³.

Questa è la condizione che fa 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»¹¹⁴.

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. 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». Si tratta di una capacità che si acquisisce attraverso una formazione scientifica della mente: «L'occhio del corpo, l'organo per apprendere gli oggetti materiali, ci è fornito dalla natura; l'occhio della mente, il cui oggetto è la verità, è opera della disciplina e dell'abitudine»¹¹⁵.

¹¹² *Ibid.*, 165-166; 337-339.

¹¹³ *Ibid.*, xviii; 25.

¹¹⁴ *Ibid.*, 134; 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» (*ibid.*, 179-180; 363-365, corsivo mio). In proposito, per evidenziare l'effetto della coltivazione della mente, Ker parla di «iperbolismo retorico» (cfr. I. KER, *The Achievement of John Henry Newman*, Notre Dame [Ind.] 1991, 3-4).

¹¹⁵ *Ibid.*, 152; 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 quale fosse la loro professione prevista, un'educazione che verosimilmente li rendesse

È la sintesi sostenuta dall'analisi; è ciò che nella pratica è la *phrónesis* aristotelica, e che Newman traduce con «senso illativo». La mente formata nell'educazione liberale, dunque, coniuga dentro di sé l'apertura intellettuale, la chiarezza del giudizio, l'acutezza della visione con lo spirito della saggezza, il senso della moderazione, l'esercizio della libertà.

5. Università, formazione della mente e conoscenza di sé

La sintesi che si può ricavare dalla definizione newmaniana dell'Università nella sua essenza e che ha chiuso il paragrafo precedente, non è che la logica conseguenza della centralità dell'«idea» o della «forma» nel suo pensiero. La missione più alta dell'Università, infatti, è la «formazione» della mente, che consiste nel portare a realizzazione la «forma» che la definisce, ossia l'intelletto. Si tratta tuttavia di una facoltà che non deve indurre a conclusioni riduttivistiche quanto alla natura della mente: essa non va intesa in termini né cognitivistici né intellettualistici, ma secondo la prospettiva ampliata ed estesa sulla quale tanto insiste Newman fin dai sermoni predicati nella Chiesa di St. Mary dell'Università di Oxford¹¹⁶, che in questo senso preparano il lavoro «metà teologico, metà filosofico» della *Grammar of Assent*¹¹⁷.

Così, sia la riflessione teorica sull'Università contenuta nell'*Idea of a University* sia l'impegno profuso per realizzare l'Università cattolica in Irlanda ricevono luce dalla comparazione con gli scritti in cui Newman si occupa della «grammatica della mente». Se ne deriva una concezione che nella «forma» della mente comprende non solo l'intelletto, ma anche il sentire, l'immaginare, il ricordare, non solo l'inferenza formale ma anche l'inferenza non formale e quella naturale, con la relativa facoltà del senso illativo: tutti aspetti che trovano il loro collante nella «coscienza» e il centro di unità nella «persona» secondo il principio dell'egotismo, riassunto nell'espressione

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» (*Campaign*, 320-321). Sul concetto di educazione in Newman, cfr. M. K. TILLMAN, *Philosophy of Education*, in AQUINO – KING (ed. by), *The Oxford Handbook to John Henry Newman*, 416-434.

¹¹⁶ Ci si riferisce, in particolare, agli US, IV («The usurpations of reason»), X («Faith and reason, contrasted as habits of mind»), XI («The nature of faith in relation to reason»), XIII («Implicit and explicit reason»).

¹¹⁷ LD, XXIV, 184 (7 dicembre 1868). Pochi giorni prima della pubblicazione della GA, in una lettera del 13 marzo 1870, Newman riconosce la continuità del proprio pensiero: «Mi sono tolto un gran peso dalla mente – per venti o trent'anni ho sentito come una specie di dovere lo scriverne, e ho cominciato più volte, ma non sono mai riuscito a continuare, e di conseguenza sempre mi sono fermato» (LD, XXV, 51).

«Sono ciò che sono, o non sono niente»¹¹⁸. Nella misura in cui, nell'Università, la mente viene formata alla *connected view*, la visione integrata e unitaria delle cose, essa mobilita tutte le sue facoltà: la «ragione implicita», o inconsapevole, si mette al servizio della «ragione esplicita», o consapevole. Il respiro della «ragione» è tale da creare, a partire da un piccolo inizio, «un mondo di idee» e da distendersi in un'ampiezza di orizzonte sconosciuta alla mera logica argomentativa che si affida a rigidi schemi estranei alla complessità della mente. «Sottigliezza» e «versatilità» sono le qualità che la guidano fra semplici indicazioni e associazioni di idee, leggi assodate e testimonianze, impressioni e istinto: «Così fa progressi in modo non dissimile da uno scalatore su una ripida parete, che, con occhio svelto, mano pronta e piede fermo, ascende come egli stesso non sa [...]. Non è troppo dire che i passi attraverso i quali i grandi geni scalano le montagne della verità, per gli uomini in generale sono tanto insicuri e precari, quanto l'ascesa di un esperto rocciatore su una vera roccia scoscesa. [...] 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»¹¹⁹.

Questa «facoltà interiore» in base alla quale gli uomini ragionano, è perciò una realtà complessa, una combinazione di fattori riconducibili all'intelletto e al sentire, alla sfera della razionalità formale e procedurale e a quella non formale, alla quale sovrintende il senso illativo, non solo nell'ambito del concreto, ma anche in quello dell'apprensione nozionale. Esperienze e conoscenze previe, le «pre-comprensioni» secondo una prospettiva ermeneutica, sono la kantiana «feconda bassura» sulla quale lavora la «facoltà interiore», che da esse fa scaturire e ad esse connette tutto ciò che di nuovo va via via elaborando. La coltivazione dell'intelletto cui è chiamata l'Università, quindi, è un'impresa molto complessa e articolata, poiché coinvolge anche dimensioni che non sono strettamente intellettuali e che tuttavia sono inevitabilmente legate alle operazioni dell'intelletto. *In una certa misura* si potrebbe dire che essa consiste nella *conoscenza di sé*, se dal sé si esclude la dimensione morale, dato che «la conoscenza è solo una delle occupazioni della mente, non la sua formazione» al bene e all'azione, compito che spetta alla Fede¹²⁰, non all'Università.

Se poi si considera la biografia di Newman, il suo *curriculum studiorum*, la sua esperienza di educatore, come *fellow* e *tutor* dell'Oriel College a Oxford, ci sono ragioni per ritenere che la sua «grammatica della mente» sia in realtà anche la «grammatica della sua mente» e che l'«idea» di Università sia anche la narrazione della sua esperienza dell'Università, verità testimoniata prima di essere insegnata. Newman, infatti, tiene costantemente insieme la dimensione emotiva della propria vita

¹¹⁸ Cfr. GA, 347; 1431; e MARCHETTO, *John Henry Newman*, 69-72.

¹¹⁹ US, 256-257; 471-473

¹²⁰ J. H. NEWMAN, *The Tamworth Reading Room*, in Id., *Discussions and Arguments on Various Subjects*, London 1872, 304.

e la sua comprensione filosofica: «una capacità particolarmente intensa di sentire si trasforma in una capacità particolarmente intensa di analizzare quel sentire in termini intellettuali»¹²¹. In questo senso, va colta la profonda analogia esistente fra l'*Idea of a University* e le due opere che meglio rappresentano la sintesi delle esperienze e del pensiero di Newman, ossia l'*Apologia pro vita sua* e la *Grammar of Assent*, tutte e tre riconducibili alle caratteristiche della “persona” dell'Autore. L'*Apologia* va considerata *non* come un'autobiografia che ne ricostruisce la vita «personale», ma come un'autobiografia «intellettuale» o «teologica» che ricostruisce la «storia delle sue opinioni religiose», che narra in prima persona le idee, i fenomeni e i principi che «sono all'interno del suo cuore»¹²², in quanto vissuti e poi analizzati nelle leggi che ne regolano lo sviluppo. La *Grammar* è l'analisi «grammaticale» e fenomenologica dei ragionamenti «impliciti» della mente che, insieme a quelli «espliciti» e diversamente da essi, conducono alla credenza religiosa: descrive le regole che sovrintendono all'uso, da parte della mente, degli elementi costitutivi della lingua dell'assenso di fede. Se nell'*Apologia*, il senso illativo, segno dell'«intelligenza viva con la quale scrivo, discuto e agisco»¹²³, è raccontato in prima persona mentre è all'opera; nella *Grammar*, l'analisi fenomenologica descrive in terza persona le inferenze formali e non formali del suo stesso io, riconducendole alle leggi del senso illativo attraverso un continuo lavoro di astrazione. Il presupposto comune è il fatto che «è alla mente viva [*living mind*] che dobbiamo guardare per avere i mezzi che ci consentono di usare correttamente principi di qualunque genere, fatti o dottrine, esperienze o testimonianze»¹²⁴.

In questo gioco di rispecchiamento di sé, l'*Idea of a University* è, insieme, la definizione dell'essenza dell'Università e la descrizione della mente dello stesso Newman com'è stata formata dall'educazione universitaria. Per quanto la virtù cristiana dell'umiltà intellettuale lo trattenga dal far coincidere la propria mente con quella che egli descrive come l'esito della formazione nell'Università¹²⁵, tuttavia non è difficile rinvenire nella disposizione filosofica della mente formata l'attitudine di Newman a pensare secondo implicazioni piuttosto che per esclusioni, a riconoscere l'intero in ogni parte, a connettere ogni elemento della propria conoscenza in quel fatto complesso

¹²¹ S. PRICKETT, *Romanticism and Religion. The Tradition of Coleridge and Wordsworth in the Victorian Church*, Cambridge 1976, 174.

¹²² Cfr. KER, *John Henry Newman*, 548, e *Phil.N.* II, 87; 717.

¹²³ J. H. NEWMAN, *Apologia pro vita sua*, London 1864-1865, xxiv (*Apologia pro vita sua*, a cura di F. Morone, Milano 2001, 130).

¹²⁴ GA, 360; 1453.

¹²⁵ Si consideri la critica che Newman muove alla cosiddetta «religione della ragione» cui si può giungere attraverso la coltivazione dell'intelletto, come un monito a se stesso (*Idea*, 181-184; 367-371, e 200-202; 403-405). Per lui fondamentale è la lezione di San Paolo: «Tale era l'umiltà di san Paolo, quando si definiva “l'infimo fra tutti i santi”» (*Ef* 3,8, *ibid.*, 205), oltre alla testimonianza di san Filippo Neri (cfr. *ibid.*, 234-239; 465-473).

che è la verità, secondo il principio dell'armonia. È lo spirito di sintesi a muovere l'intelletto e il cuore di Newman a raccogliere in un Sistema i fattori costitutivi dell'Università: essa, infatti, «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 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»¹²⁶.

Riassunto

Questo saggio intende presentare gli aspetti che John Henry Newman (1801-1890) indica come costitutivi dell'“idea” di Università, mentre ne esclude altri che pure sono importanti per l'educazione ma non fanno parte dei compiti dell'istituzione universitaria: il fine intellettuale (non morale né religioso), la diffusione e l'estensione del sapere (non la ricerca), l'Influenza personale all'interno del Sistema, il perseguimento del sapere universale. Il punto di vista dal quale Newman considera l'Università, è l'“idea” (o “forma”), intesa secondo un significato, insieme, platonico ed empiristico, che si declina nei suoi sviluppi storici. Coerente con questa impostazione è lo scopo più alto che egli attribuisce all'Università, ossia sviluppare la “forma” o “natura” della mente, che consiste nella filosofia: una visione integrata e unitaria delle cose. Questa è la virtù dell'eccellenza intellettuale, alla quale corrisponde il sapere universale che è la “forma” dell'Università e che, in quanto totalità al servizio della verità, non può non comprendere anche la teologia. L'esito è l'educazione liberale, che comporta la formazione della mente nella sua complessità: intelletto, immaginazione, sentimento, memoria, coscienza, inferenza formale e inferenza non formale, ragione implicita e ragione esplicita. In ciò la riflessione di Newman contenuta nell'*Idea of a University* si salda con quanto egli scrive sulla struttura della mente e sulla sua coltivazione sia negli *University Sermons* sia nella *Grammar of Assent* sia, rispetto alla sua stessa formazione, nell'*Apologia pro vita sua*.

Abstract

This paper aims to present the features that John Henry Newman (1801-1890) means as essential to the “idea” of a University, while he excludes others that also are important for education even if they are not part of the ends of a University institution: the intellectual scope (neither moral nor religious), the diffusion and extension of knowledge (not the scientific discovery), personal Influence inside System, the attainment of universal knowledge. The point of view from which Newman looks at University, is the “idea” (or “form”), according to a platonic and empiricist meaning that guides its historical developments. On this basis the highest scope he attributes to a University, is the formation of nature of the mind, that consists of philosophy: a connected view of things. This is the virtue of intellectual excellence, which corresponds with the universal knowledge that is the “form” of a University, and, as a whole, implies even theology. The result is the liberal education, that is the formation of the mind as a complex fact, including intellect, imagination, feeling, memory, consciousness, formal and informal inference, implicit and explicit reason. So Newman's thinking on structure of the mind and its cultivation in *Idea of a University*, *University Sermons*, *Grammar of Assent*, and, as regards his own formation, in *Apologia pro vita sua*, has to be considered as a whole.