



anthropologica

ANNUARIO
DI STUDI
FILOSOFICI

2013

LA GENERAZIONE DELL'UMANO

SNODI PER UNA FILOSOFIA
DELL'EDUCAZIONE

A CURA DI
MINO CONTE
GIOVANNI GRANDI
GIAN PAOLO TERRAVECCHIA

EDIZIONI MEUDON
CENTRO STUDI JACQUES MARITAIN

anthropologica


ANNUARIO DI STUDI FILOSOFICI
DEL CENTRO STUDI JACQUES MARITAIN

| DIRETTO DA

Andrea AGUTI e Luca GRION

| COMITATO DI DIREZIONE

Andrea AGUTI, Luca ALICI, Francesco LONGO, Fabio MACIOCE, Fabio MAZZOCCHIO,
Giovanni GRANDI, Luca GRION, Alberto PERATONER, Leopoldo SANDONÀ,
Gian Paolo TERRAVECCHIA, Pierpaolo TRIANI.

| SEGRETERIA DI REDAZIONE

Lucia BEZZO e Francesca ZACCARON

| COMITATO SCIENTIFICO

Rafael ALVIRA (Università di Navarra); François ARNAUD (Università di Tolosa - Le Mirail);
Enrico BERTI (Università di Padova); Calogero CALTAGIRONE (Università di Roma-LUMSA);
Giacomo CANOBBIO (Facoltà Teologica dell'Italia settentrionale); Carla CANULLO (Università di Macerata);
Antonio DA RE (Università di Padova); Gabriele DE ANNA (Università di Udine);
Mario DE CARO (Università di Roma Tre); Giuseppina DE SIMONE (Pontificia Fac. Teologica dell'Italia
Meridionale); Fiorenzo FACCHINI (Università di Bologna); Andrea FAVARO (Università di Padova);
Maurizio GIROLAMI (Facoltà Teologica del Triveneto); Piergiorgio GRASSI (Università di Urbino);
Gorazd KOCIJANČIČ (Università di Lubiana); Markus KRIENKE (Facoltà Teologica di Lugano);
Andrea LAVAZZA (Centro Universitario Internazionale di Arezzo); Franco MIANO (Università di Roma-
TorVergata); Marco OLIVETTI (Università di Foggia); Paolo PAGANI (Università di Venezia);
Donatella PAGLIACCI (Università di Macerata); Gianluigi PASQUALE (Pontificia Università Lateranense);
Roger POUIVET (Università di Nancy 2); Gaetano PICCOLO (Pontificia Fac. Teologica dell'Italia
Meridionale); Roberto PRESILLA (Pontificia Università Gregoriana);
Vittorio POSSENTI (Università di Venezia); Edmund RUNGALDIER (Università di Innsbruck);
Giuseppe TOGNON (Università di Roma-LUMSA); Matteo TRUFFELLI (Università di Parma);
Carmelo VIGNA (Università di Venezia); Susy ZANARDO (Università Europea di Roma).

| DIRETTORE RESPONSABILE

Andrea DESSARDO

Registrazione presso il tribunale di Trieste n. 1258 del 16 ottobre 2012

anthropologica
ANNUARIO
DI STUDI
FILOSOFICI | 2013

LA GENERAZIONE DELL'UMANO

SNODI PER UNA FILOSOFIA DELL'EDUCAZIONE

A CURA DI
MINO CONTE, GIOVANNI GRANDI, GIAN PAOLO TERRAVECCHIA

EDIZIONI **MEUDON**
CENTRO STUDI JACQUES MARITAIN

Questo volume è stato pubblicato con il sostegno
della Regione Veneto e dell'Istituto Jacques Maritain di Trieste

Gli scritti proposti per la pubblicazione sono *peer reviewed*

© 2013 Edizioni Meudon
Centro Studi Jacques Maritain
Portogruaro (VE), via del Seminario, 19
www.edizionimeudon.eu
centrostudi@maritain.eu
tel. 0421 760323 - fax 0421 74653

È vietata la riproduzione, anche parziale, non autorizzata con qualsiasi mezzo effettuata, compresa la fotocopia, anche a uso interno o didattico. L'illecito sarà penalmente perseguibile a norma dell'art. 171 della legge n. 633 del 22.04.1941.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced in any form or by any electronic or mechanical means including information storage and retrieval systems without permission in writing from the publisher, except by a reviewer who may quote brief passages in a review.

Stampa a cura di F&G Prontostampa - Trieste
Progetto grafico e copertina a cura di Graphil - Trieste

ISBN 978-88-9749-706-6 ISSN 2239 - 6160

INDICE

Introduzione	9
PARTE PRIMA	
RADICI E FIORITURE DELL'EDUCARE (a cura di G. Grandi)	13
Giovanni Grandi <i>Educazione e natura umana. Snodi di applicazione di un'idea</i>	15
María García Amilburu <i>Presupposti antropologici dell'educazione</i>	35
Giuseppina De Simone <i>La ricchezza delle stagioni del vivere</i>	47
Giuseppe Tognon <i>L'est-etica dell'educare. Idee per una nuova filosofia dell'educazione</i>	63
Jacques Maritain <i>L'educazione e gli studi umanistici</i>	89
PARTE SECONDA	
CONSISTENZE DELL'AGIRE EDUCATIVO (a cura di M. Conte)	105
Giuseppe Mari <i>Modelli pedagogici e riferimenti antropologici lungo la storia dell'Occidente</i>	107
Mino Conte <i>Generare la forma umana</i>	127
Antonio Bellingreri <i>La consegna e la restituzione</i>	147
Pierluigi Malavasi, <i>"Capitale umano", progettazione pedagogica, generazioni</i>	159

PARTE TERZA	
LUOGHI E FIGURE DELLA CURA EDUCATIVA (a cura di G.P. Terravecchia)	173
Fabio Mazzocchio	
<i>Il difficile equilibrio. Istituzioni, spazio pubblico e funzione educativa</i>	175
Donatella Pagliacci	
<i>La dinamica della relazione educativa, tra libertà e trascendenza</i>	189
Andrea Porcarelli	
<i>Prossimità e distanza dell'educatore</i>	205
Carlo Fedeli	
<i>L'educatore come maestro</i>	223
Gian Paolo Terravecchia	
<i>Legame sociale ed educazione all'autonomia</i>	237
Abstract	251
Profili degli autori	263
Indice dei nomi	269

1 | RADICI E FIORITURE DELL'EDUCARE

A CURA DI GIOVANNI GRANDI

L'EDUCAZIONE E GLI STUDI UMANISTICI (*)

JACQUES MARITAIN

1 | GLI STUDI UMANISTICI E LA TRADIZIONE OCCIDENTALE

Partiamo dal presupposto che l'educazione non sia qualcosa senza uno scopo preciso, non si occupi di "ricostruire" continuamente i suoi obiettivi, e che lo scopo primario dell'educazione, nel senso più ampio del termine, sia di "formare un uomo", o piuttosto di aiutare il bambino a raggiungere una formazione completa o la sua maturità come uomo. Gli altri scopi, vale a dire trasmettere l'eredità culturale di una data area di civiltà, preparare alla vita in società e alla buona cittadinanza, assicurare "il bagaglio culturale" richiesto per svolgere una particolare funzione nel corpo sociale, assolvere le responsabilità familiari e guadagnarsi da vivere, sono corollari, scopi essenziali, ma secondari.

Fra parentesi si deve osservare che l'educazione nel senso ampio del termine, continua lungo l'intero arco della vita di ciascuno di noi. In relazione a questo compito, il sistema scolastico è solo un'organizzazione incompleta e non ancora completamente sviluppata. Inoltre, poiché si occupa essenzialmente di ciò che si può insegnare, si interessa dell'educazione e della formazione dell'intelligenza più che di quella della volontà.

Cosa significa aiutare il bambino a raggiungere la sua completa formazione come uomo? Se l'uomo fosse una specie di animale bizzarro, con inclinazione per la scienza ma senza anima, come è ipotizzato dalla maggior parte dei filosofi contemporanei – un'ape, un castoro, o un lupo, capace di conversare e allo stes-

(*) Traduzione di Francesca Zaccaron. Il testo riporta una conferenza tenuta da Jacques Maritain a Toronto l'11 dicembre 1952, in occasione del centenario della fondazione del Saint Michael's College. Il testo originale inglese fu pubblicato nel volume curato da Donald e Idella Gallagher dal titolo *The Education of Man. The Educational Philosophy of Jacques Maritain* (University of Notre Dame Press, Doubleday, Garden City, New York 1962). Per la presente traduzione (inclusi i riferimenti e le note) ci si è basati sul testo inglese contenuto nelle *Ouvres Complètes* di Jacques Maritain (vol. XVI, pp. 152-196). Il termine "Humanities", presente già nel titolo della conferenza, è stato reso di volta in volta con diverse espressioni (studi umanistici, discipline umanistiche, materie umanistiche, cultura umanistica, cultura classica, umanità), per non appesantire il testo italiano. Non ci è possibile in questa sede approfondire la complessa etimologia del termine, la cui traduzione è ancora oggi oggetto di dibattito tra gli esperti; gli altri termini che presentano in qualche modo difficoltà di traduzione sono stati segnalati in nota [NdT].

so tempo di costruire bombe atomiche – l’educazione dovrebbe preoccuparsi di formare nell’uomo competenze specializzate, esercitarlo nella logica simbolica, e nell’adattamento all’ambiente. Ma se l’uomo è una creatura corporea dotata di un’intelligenza spirituale – una persona chiamata a conquistare ed esercitare la libertà – l’educazione deve formarlo negli *studi umanistici*¹. Ma cosa significa questo termine “studi umanistici”? Significa forse comporre versi latini, seduti in un confortevole studio tappezzato di libri a leggere Epitteto e Montaigne, o sciorinare teorie su chi era l’autore delle opere di Sheakespeare e quale la data della prima edizione dei romanzi di Proust? Questa è forse un’idea piacevole ma riservata, io credo, a vecchi professori nei racconti di giovani romanzieri.

Affermo invece che le discipline umanistiche sono quelle discipline che rendono l’uomo più umano, o che coltivano nell’uomo la sua natura specificamente umana, perché esse gli trasmettono il frutto spirituale e i risultati del lavoro di generazioni, e si occupano di cose che vale la pena conoscere per se stesse, per amore della verità e della bellezza. Tali conoscenze ci portano, in un modo o in un altro, all’impatto con i trascendentali e ci obbligano a pensare *veramente*, o al livello dell’universalità. Esse ci rendono consapevoli dei «grandi principi morali, estetici e religiosi» che «hanno creato la nostra cultura» e che sono, come afferma il professor Whitney J. Oates, «verità, libertà, integrità, bellezza, coraggio, giustizia, amore e umiltà»². La conoscenza di queste cose aiuta l’uomo ad avanzare verso la libertà, promuove in lui la vita civile ed è per natura in armonia con la connaturata aspirazione della mente alla saggezza.

Questo è, io credo, il vero significato degli studi umanistici che dobbiamo tenere presente. Lo stesso concetto si applica inoltre alle arti liberali³ – cioè a quelle discipline intellettuali che non solo, come intendevano gli antichi, sono adatte alla condizione di un uomo libero contrario ad attività servili, ma che, più profondamente, danno all’uomo gli strumenti per diventare realmente libero nel pensare e nel giudicare, e nella capacità di dominare interiormente i condizionamenti del suo ambiente, i colpi del destino o della sventura, e anche se stesso e le proprie manchevolezze.

Data questa definizione generale, non sorprende che le arti e le lettere dovrebbero giocare un ruolo importante negli studi umanistici. Poiché è quando le cose sono state meditate ed elaborate nella mente degli uomini, quando la natura e la realtà sono passate attraverso una serie di rinascite e hanno vissuto per secoli

¹ In corsivo nell’originale, “humanities” [NdT].

² Princeton Alumni Weekly, May 9, 1952, p. 11.

³ Nell’originale: “liberal arts” [NdT].

nell'attività creativa dello spirito umano, che esse sono preparate al massimo per sostenere e allo stesso tempo mettere alla prova le forze spirituali dell'uomo. I grandi poeti e pensatori sono i padri adottivi dell'intelligenza. Una volta tagliati i ponti con loro, noi siamo semplicemente dei barbari.

A questo punto dobbiamo insistere sullo speciale privilegio che, per quanto cambino le strutture, la letteratura classica, specialmente greca e latina, godrà sempre negli studi umanistici, intendo naturalmente per i popoli occidentali. Da un lato, gli autori greci e latini appartengono ad un mondo passato, e quindi, proprio perché questo loro mondo è per noi un mondo separato, essi ci appaiono staccati dalle nostre preoccupazioni quotidiane, in uno stato, per così dire, di illusoria eternità, che è il più appropriato poiché la conoscenza autenticamente formativa e liberante è essenzialmente disinteressata. Dall'altro lato, per quanto separato possa essere il mondo al quale essi appartengono, sono loro che ci conducono alle vere radici della nostra cultura e civiltà, alle nostre proprie radici. L'arte e la poesia dell'India o della Cina, e le loro filosofie, ci portano splendidi tesori e appartengono anch'esse agli studi umanistici. Ma esse non possono avere nella cultura classica e nell'educazione lo stesso ruolo privilegiato della nostra eredità greca e latina: esse non sono, infatti, parte del nostro sangue. L'arte e la poesia dei tempi moderni e le loro filosofie, sono anch'esse, ovviamente, parte integrante della cultura umanistica, e rispetto alla letteratura greca e latina sono più vicine agli interessi del nostro cuore e ai piaceri del nostro intelletto. Ma esse sono frutti, non radici e nessun uomo è veramente educato se ignora le proprie radici.

Infine, la nostra cultura è anche inseparabile dalla tradizione ebraica e dalle Scritture. Ma la tradizione ebraica e le Scritture hanno a che fare con qualcosa di più grande che la sola cultura occidentale; esse riguardano infatti il Regno di Dio. E quindi è principalmente attraverso la religione, e l'eredità che è propria della chiesa cristiana, che esse hanno avuto un impatto essenziale sulla civiltà occidentale. Di conseguenza, dovrebbero avere il loro ruolo – un ruolo decisivo –, nell'educazione e negli studi umanistici, ma non tanto a livello dell'educazione scolastica, quanto nella vita e nell'ispirazione religiosa; (pensiamo al ruolo che ha avuto nell'educazione dei popoli cattolici la liturgia, alimentata dai testi dei profeti e dai salmi, o al ruolo ricoperto dalla lettura della Bibbia presso i popoli protestanti). A livello dell'educazione scolastica ad ogni modo, il carattere razionale, strettamente umano della tradizione greca e latina è una ragione in più per la sua posizione privilegiata negli studi umanistici e nelle arti liberali.

Le osservazioni appena fatte valgono come principi generali; e i principi generali si applicano nel corso del tempo in modi diversi e analogici. Non si dovrebbe mai confondere un principio generale con il modo particolare in cui è stato o è

applicato in un determinato periodo della storia. Ora, riguardo al modo in cui gli studi umanistici e l'educazione sono stati considerati nei secoli passati, sembrano necessarie tre osservazioni.

In primo luogo, i contenuti che hanno costituito l'eredità della cultura e della conoscenza erano della più alta qualità, e hanno offerto ricchezze inesauribili allo sforzo indagatore della mente umana. Ma essi erano relativamente limitati in estensione e in quantità e quindi era possibile per una persona non solo essere autenticamente colto in ciascuno di essi, ma anche padroneggiarne creativamente una certa varietà, per conseguire così, nell'approccio alla conoscenza universale, un alto livello nelle virtù intellettuali.

In secondo luogo, gli studi umanistici e l'educazione liberale erano il privilegio di pochi, e cioè dei giovani delle classi dominanti. L'idea di uomo, nella applicazione pratica e sociale, era essa stessa, a dire il vero, inconsapevolmente limitata. Le sole persone in cui tale concetto è riuscito a dispiegare le sue complete implicazioni sono stati, nell'antichità, coloro che godevano della condizione di uomini liberi, in opposizione agli schiavi; in seguito, e per un lungo periodo di tempo in effetti, furono considerati per riconoscimento generale uomini, coloro che avevano la responsabilità di guidare le masse e che godevano della possibilità di avere del tempo libero – diciamo, nobili o gentiluomini, o membri del terzo stato, o, dopo la rivoluzione industriale, membri dell'alta borghesia, in opposizione ai commercianti e agli operai. L'umanità, per tutti gli scopi pratici, era rappresentata da queste persone. *Humanum paucis vivit genus*. La razza umana vive in pochi e per pochi: questo motto fu comunemente accettato a partire dall'antica Grecia e da Aristotele, fino all'avvento di una migliore realizzazione delle implicazioni temporali del messaggio cristiano.

Le esigenze implicate nell'esatto concetto di natura umana in relazione all'educazione, intendo dire il bisogno dell'uomo di cultura umanistica e dell'educazione liberale, erano soddisfatte, di conseguenza, dal fatto che ai figli delle classi dirigenti venisse impartito questo tipo di educazione. L'ammirevole sforzo iniziato nel XVII secolo, specialmente da san J. Baptiste de la Salle, nella direzione di un'educazione popolare, si proponeva di istruire i figli del popolo in quelle umanità⁴ che sono doni della Grazia, e cioè le verità e le virtù cristiane; ma a parte questo, si intendeva prepararli solo nelle "tre R"⁵ e istruirli in discipline pratiche e

⁴ Nell'originale: "humanities" [NdT].

⁵ The three Rs, ovvero "write", read and reckon, cioè leggere, scrivere e far di conto. L'espressione si trova nel testo originale di Maritain [NdT].

funzionali, professionali e tecniche. La semplice idea di un'educazione liberale, a motivo delle loro condizioni sociali, era inconcepibile.

Inoltre, l'educazione liberale aristocratica o ristretta di cui stiamo parlando era dominata dalla concezione filosofica dell'uomo che ha regnato negli ultimi tre secoli. Questa idea, cartesiana nelle sue origini, è rimasta fondamentale razionalistica, anche quando l'influenza della filosofia inglese e dell'illuminismo francese l'hanno fatta deviare verso l'empirismo. Abbiamo qui, credo, una delle ragioni del pregiudizio razionalistico, che ha permeato per lungo tempo l'educazione liberale, e una delle ragioni del prevalere di una formazione solo teoretica e astratta, basata su un falso ideale speculativo, più epicureo che aristotelico, secondo cui l'invidiabile condizione dell'uomo che disponeva di tempo libero fosse quella di stare seduto a godere lo spettacolo dei successi dello spirito umano e del piacere delle "idee generali", senza il coinvolgimento nella realtà delle cose né del suo cuore né del suo stesso intelletto.

La mia terza osservazione è questa: lo scopo degli studi umanistici e dell'educazione liberale, come ho già detto, è di fornire all'uomo ciò che lo rende più profondamente uomo – cioè conoscenza disinteressata, comprensione, capacità incondizionata di pensare; altri scopi e applicazioni più particolari non sono altro che corollari. Tuttavia, tra questi scopi e applicazioni più particolari, il più importante è quello che riguarda la vita e il bene comune della società politica. Possiamo dire, allora, che nei secoli passati il principale e più essenziale fra questi fini secondari dell'educazione liberale sia stata la preparazione della gioventù (della gioventù delle classi elevate) alle responsabilità di amministrazione o di governo.

La nostra epoca presenta invece delle caratteristiche del tutto opposte.

In primo luogo, qualsiasi manchevolezza o errore parassitario possa aver indebolito la democrazia, perlomeno il principio democratico ha conseguito un progresso di cruciale importanza: nella concezione di uomo è stato abolito ogni contrasto tra l'estensione metafisica e quella sociale, tra il riconoscimento di un individuo come essere umano dotato di una certa natura nel cosmo, e il suo riconoscimento come essere umano dotato di determinati diritti nella società. All'interno del corpo sociale, tutti gli uomini hanno diritto alla possibilità di conseguire, ciascuno a suo modo, una condizione di vita appropriata ai bisogni della natura umana, e allo stesso tempo hanno diritto all'opportunità di raggiungere lo "stato di uomo"⁶, prima di tutto per quanto riguarda il progredire della propria vita interiore. Questo è, perlomeno, il fondamento essenziale, l'ideale immutabile, anche se il mondo è ancora lontano dall'averlo raggiunto. Da ciò risulta che la

⁶ Virgolette nostre; nell'originale: "the stature of man" [NDT].

nozione di educazione riservata a pochi ha perso ogni possibile giustificazione, e, allo stato attuale, sta progressivamente scomparendo. L'educazione nel senso autenticamente umano della parola, l'educazione liberale, non può più essere ancora privilegio di pochi. Essa deve d'ora in poi essere alla portata di tutti – non solo nella misura in cui le società umane sono società civili, ma anche nella misura in cui la civiltà democratica è destinata a sopravvivere.

In secondo luogo, non esiste più o non dovrebbe più esistere da qui in avanti nelle società democratiche, una classe investita di una speciale funzione per il governo o l'amministrazione della cosa pubblica, sia essa una classe costituita ereditariamente mediante il potere della ricchezza, o stabilita politicamente attraverso il potere di un partito totalitario. Il governo è governo del popolo, deriva dal popolo ed è in funzione del popolo, attraverso quei rappresentanti la cui autorità a governare deriva dalla partecipazione all'autorità del popolo stesso. Di conseguenza, fra gli scopi secondari dell'educazione, il principale e più essenziale deve essere proprio la preparazione della gioventù (di tutta la gioventù) alla cittadinanza attiva e alla consapevolezza politica del bene comune.

In terzo luogo, noi siamo più lontani dalle nostre radici storiche di quanto lo siano stati i secoli classici. Un immenso sviluppo di nuove conoscenze ha avuto luogo: la scienza ha aperto dappertutto nuovi percorsi di ricerca e di scoperta, che richiedono un approccio sempre più specializzato – per non parlare della filosofia, che si è frantumata nelle controversie a causa del suo servilismo nei confronti della scienza e ha, allo stesso tempo, depredato la scienza, con le proprie interpretazioni dei risultati scientifici. Come la rivoluzione scientifica ha avuto un forte impatto sulle idee, così la rivoluzione industriale l'ha avuto sulla società. Perciò le questioni con cui l'educazione si deve confrontare, argomenti che compongono la nostra eredità di cultura e conoscenza, sono immensamente accresciuti in quantità e in estensione. Il sapere universale rimane lo scopo ideale dell'educazione; ma d'ora innanzi nessun uomo può, accostandosi ad esso, sperare di sviluppare le diverse virtù e abilità intellettuali necessarie per padroneggiare in maniera creativa i suoi diversi campi.

D'altro canto, il vecchio razionalismo cartesiano ha ceduto il posto a tendenze filosofiche opposte, che non sono migliori, in quanto soprattutto empiriste o positiviste, ma che perlomeno hanno messo fine al pregiudizio esclusivamente teoretico, astratto ed "angelistico" dell'educazione tradizionale. Perciò è diventata ora possibile, sulla linea di Aristotele, una specie di sintesi e di integrazione, nella quale sarebbe affermata l'importanza superiore del risveglio del pensiero alla conoscenza disinteressata, ma in cui allo stesso tempo sarebbe presa in considerazione la reale psicologia del bambino, e sarebbe così riconosciuto il ruolo essenziale

giocato dai sensi e dall'educazione sensoriale nell'educazione, specialmente per quanto riguarda i suoi significati e metodi.

2 | L'EDUCAZIONE CONTEMPORANEA E GLI STUDI UMANISTICI

Tutte le considerazioni precedenti ci costringono a prender coscienza di due problemi, che sono, secondo me, di capitale importanza per l'evoluzione dell'educazione nella nostra epoca moderna. Vorrei esaminarli a fondo entrambi. Il primo problema riguarda la definizione stessa di “studi umanistici” e “arti liberali”⁷. Noi dobbiamo, io credo, definire un concetto più esauriente di studi umanistici, ricomporre e ampliare di molto la lista delle arti liberali.

Ho insistito all'inizio, sul valore eccezionale delle arti e delle lettere, specialmente della letteratura greca e latina, nell'educazione liberale. Mi attengo ancora a questi principi. Ma mi rendo conto che le condizioni del nostro tempo esigono un diverso modo di realizzarli. Da un lato eliminerei dal curriculum degli studi umanistici (intendo dire durante gli anni della scuola superiore e dell'università) l'insegnamento delle lingue morte: primo, perché il carico delle conoscenze che i giovani devono acquisire è troppo pesante, per permettere anche le numerose ore di studio che tale insegnamento richiede, quando viene fatto con un minimo di serietà; secondo, poiché non vi è alcuna utilità nell'annoiarsi senza scopo, e l'insegnamento del greco e del latino potrebbe rappresentare perlopiù una perdita di tempo per i molti destinati a dimenticarlo. Gli autori greci e latini dovrebbero più che mai costituire il cuore degli studi umanistici. Ma è meglio leggerli attentamente in traduzione, piuttosto che imparare la loro lingua e leggere solo brani delle loro opere nei manuali; greco e latino (e possibilmente ebraico) dovrebbero essere studiati più tardi – molto più rapidamente e con maggior frutto – ma solo da studenti laureati che si specializzano in lingue, letteratura, storia o filosofia.

D'altro canto si dovrebbe mettere in grande evidenza l'eccezionale importanza che la letteratura e la poesia moderne – non solo nazionali ma del mondo intero – hanno per l'educazione umanistica e il sapere dell'uomo, e allo stesso modo si dovrebbe evidenziare il valore delle belle arti. Ma dovremmo anche renderci conto – secondo una valutazione integrale di ciò che per natura è tale da rendere l'uomo più consapevole della sua stessa umanità – che le discipline umanistiche devono d'ora innanzi includere la conoscenza appropriata dell'antropologia e della storia delle culture e delle civiltà, della fisica e della storia delle scienze, e persino della

⁷ Virgolette nostre [NdT].

tecnologia (dal punto di vista dell'attività creativa dello spirito) e anche la storia del lavoro manuale e delle arti meccaniche. Questo sapere è connaturato all'autentica nozione di cultura umanistica, come ho cercato di chiarire nella prima parte di questa conferenza.

A questo punto dobbiamo affrontare la questione delle arti liberali. Ho trattato questo argomento qualche anno fa in un libro sull'educazione⁸, ma ora vorrei ampliare la mia analisi e rendere le mie conclusioni più complete.

Il concetto medievale delle sette arti liberali derivava dalla concezione ellenistica (i cui limiti erano, abbastanza vaghi) di "educazione generale"⁹; le sette arti medievali, così ereditate dalla tradizione scolastica della tarda antichità, erano costituite da un lato dalle tre arti letterarie del Trivio carolingio – grammatica, retorica e dialettica – e dall'altro lato, dalle quattro discipline matematiche del Quadrivio – geometria, aritmetica, astronomia e teoria musicale – divisione tradizionale già dai tempi di Archita di Taranto, se non addirittura dal tempo dello stesso Pitagora. Ora è chiaro che mentre il concetto stesso di arte liberale ha un valore intrinseco permanente, un tale ordinamento delle arti liberali è dipeso in gran parte dalle contingenze storiche; ed è allo stesso tempo chiaro che l'elenco delle arti liberali si deve conformare, in ogni epoca, all'estensione e al grado del sapere umanistico realmente posseduto in quel momento.

Visto lo sviluppo scientifico caratteristico della nostra epoca, ritengo dunque che l'elenco più appropriato risulterebbe composto più o meno come segue.

In una divisione preliminare, che vorrei chiamare delle Arti Pre-liberali, collocheremmo quelle materie la cui conoscenza riguarda gli strumenti intellettuali e la disciplina logica necessari per le imprese della ragione, così come per quel tesoro di informazioni pratiche ed esperienziali che deve essere raccolto nella memoria. Quindi avremmo, da un lato, la grammatica, con un'attenzione alla grammatica comparata e alla linguistica, alla logica e alle lingue, e dall'altro lato, la storia, la storia nazionale e la storia del mondo civile, con materie ad esse collegate come la geografia.

Prendendo in considerazione le arti liberali vere e proprie, o quelle materie la cui conoscenza si riferisce direttamente all'attività creativa e intuitiva dell'intelletto e alla sua sete di vedere e di comprendere, avremmo al primo posto un Trivio, con materie che si occupano del pensiero creativo della mente e della percezione e del godimento della bellezza. Questo trivio comprenderebbe, in primo luogo, l'arte dell'espressione del pensiero o espressione creativa, ovvero– diciamo pure in

⁸ Cfr. *Education at the Crossroads*, Yale University Press, New Heaven 1943, Part III; prima trad. it. con prefazione di A. Agazzi, *L'educazione al bivio*, La Scuola, Brescia 1948, Parte III.

⁹ Nell'originale: "general training" [NdT].

omaggio a Calliope, la prima delle Muse e madre di Orfeo – l'eloquenza, arte che insegna alla mente il rispetto per le parole e un senso di dignità e di precisione del pensiero, la cui trascuratezza è così dannosa per l'uomo moderno. In secondo luogo, la letteratura e la poesia; e in terzo luogo, l'arte, vale a dire le "belle arti", ma anche le arti meccaniche e la tecnologia, il cui studio appartiene alle discipline liberali e umanistiche, nella misura in cui è compiuto in una luce storica e filosofica, e dal punto di vista delle energie creative dello spirito umano.

E al secondo posto avremmo poi un Quadrivio, riguardante l'attività conoscitiva e razionale in se stessa, l'attività di intuizione e di giudizio della mente – la percezione e l'assenso alla verità "secondo il valore della prova". Questo quadrivio comprenderebbe, in primo luogo, la matematica e la storia della matematica; in secondo luogo la fisica e le scienze naturali con la loro storia; in terzo luogo le scienze umane – in particolare l'antropologia e la storia delle culture e della civiltà; e in quarto luogo, la filosofia, e cioè da un lato la filosofia della natura, la psicologia filosofica, la metafisica e la teoria della conoscenza (con le discipline ad esse collegate come ad esempio la psicologia sperimentale) e, dall'altro lato, l'etica e la filosofia politica e sociale, con materie connesse come la sociologia¹⁰.

3 | L'EDUCAZIONE LIBERALE E LA DEMOCRAZIA

Passiamo ora al secondo problema di fondo, o meglio a quella serie di problemi con cui l'educazione si confronta già oggi e dovrà confrontarsi anche nel futuro. Questi problemi sorgono dal principio fondamentale di una *educazione liberale per tutti*, che deve guidare l'educazione in una autentica democrazia. Come si potrà spogliare l'educazione liberale dal carattere aristocratico e oligarchico che ha avuto per così tanti secoli? Come si potrà estendere l'educazione liberale, e lo studio delle materie umanistiche non solo a pochi, più o meno destinati a una vita di privilegi, ma a tutti, poiché tutti sono destinati ad essere coinvolti nelle fatiche e nelle ansie del lavoro quotidiano, nella dura necessità di guadagnarsi da vivere, e che per questo hanno bisogno di una formazione professionale e tecnica?

Vorrei qui osservare che una vita di privilegi, anche per pochi, è decisamente qualcosa che appartiene al passato. Il lavoro, in una forma o in un'altra, sta diventando una legge universale. D'altro canto, pur essendo tutti chiamati a lavorare

¹⁰ Per un approfondimento del ruolo delle scienze naturali ed umane nell'educazione liberale cfr. *Thomist Views on Education*, Conversazione tenuta presso la National Society for the Study of Education nel 1955 e contenuta nel volume *Pour une philosophie de l'éducation*, Fayard, Paris 1959; trad. it. con Introduzione di P. Viotto, *L'educazione della persona*, La Scuola, Brescia 1962.

nella società, le innovazioni tecnologiche della nostra società industrializzata concederanno progressivamente a tutti, di norma, una sempre maggiore possibilità di tempo libero, e consentiranno a tutti i giovani di proseguire i loro studi sino all'età corrispondente alla fine degli anni del *college*. Vorrei anche osservare che il fatto di ricomporre la lista delle arti liberali, e ampliare l'area delle discipline umanistiche, cosa di cui ho parlato poco fa, significherebbe rendere l'accesso all'educazione liberale più semplice per tutti, dal momento che l'educazione liberale cesserebbe di essere considerata un'educazione quasi esclusivamente letteraria. In realtà l'educazione liberale ha cessato già da molto tempo di essere un'educazione quasi esclusivamente letteraria; tuttavia questo è accaduto solo in modo empirico – e dannoso –, come una specie di riconosciuto tradimento dell'educazione liberale, poiché allo stesso tempo si è continuato a pensare ad essa nei termini del vecchio schema. D'altro canto, i teorici della scuola progressista rinunciarono all'educazione liberale con il pretesto che essa non rispondeva più ai bisogni del nostro tempo. Bene, quello che noi dobbiamo fare è piuttosto integrare questi bisogni nella rinnovata concezione di una autentica educazione liberale.

Ma il punto principale che vorrei ora considerare non ha a che fare con l'*ampliamento* delle materie incluse nel campo di applicazione delle arti liberali e degli studi umanistici. Esso ha a che fare piuttosto con la restrizione del curriculum e del carico di lavoro imposto allo studente, per quanto riguarda le modalità e la prospettiva in cui le materie in questione devono essere insegnate. Ciò che mi sembra il requisito più essenziale per una solida teoria educativa adeguata ai nostri tempi, è di evidenziare e rafforzare il concetto di *educazione liberale* di base (durante l'intero periodo di formazione dell'adolescente, fino alla fine del *college*).

Attribuisco un'importanza cruciale a questo concetto, che cercherò di chiarire fra poco. Mi sia concesso dire che durante il periodo in questione, dall'inizio della scuola superiore fino al termine del *college*, l'educazione liberale non può essere tale se non è educazione liberale *di base*. E permettetemi di partire dall'osservazione di un fatto: ci sono due estremi opposti che il sistema educativo difficilmente riesce ad evitare; e quando si accorge che uno è errato, passa subito all'altro, ma entrambi sono sbagliati. Nel primo caso si immagina il giovane come un adulto in miniatura, da rimpinzare con la scienza dell'adulto; si crede allora che l'intero universo del sapere che nessun singolo adulto può padroneggiare, ma che lo sforzo comune di generazioni ha preparato per l'insieme collettivo della cultura adulta, e che è allo stato di *scienza*, debba essere inculcato nel giovane in forma ridotta, cioè attraverso pillole e compresse che si suppone contengano, altamente concentrata, tutta questa scienza. Chiameremo questa concezione il principio di un'educazione come *inculcazione enciclopedica*. Ovviamente la scienza non può rimanere tale

mentre viene così ridotta, e il giovane non può realmente assimilare pillole di scienza concentrata. Come risultato di un simile processo di inculcazione enciclopedica, avremmo soltanto un pallido simulacro di scienza adulta nel giovane, ed egli sarebbe, nella migliore delle ipotesi, un piccolo mostro di sapere.

Nel secondo caso – e cioè l'estremo opposto – il bambino e il giovane sono immaginati come specie particolari la cui essenza è distinta da quella dell'adulto; si crede cioè che l'universo mentale caratteristico di questa specie, sia un universo di ignoranza, e debba essere servito, assistito e stimolato nel suo sviluppo spontaneo, facendo attenzione a non interferire con una qualsiasi comunicazione sistematica di ciò che è stato acquisito dal sapere degli adulti o da una qualsiasi disciplina formativa dell'intelletto. Chiameremo questa concezione il principio dell'educazione come *scuola materna*¹¹. Ovviamente nessuna trasformazione spontanea dallo stato selvaggio allo stato civile nel corso dell'evoluzione individuale può realmente preparare il giovane a diventare un uomo – come non lo può nell'ambito della scuola nessuno scambio caotico di opinioni tra insegnanti e allievi, che, pur accompagnato da numerose informazioni pratiche, ha come obiettivo di stimolare senza fatica le menti degli studenti. Come risultato di un tale tipo di educazione, avremmo solo una mente senza forma, e il giovane diventerebbe, nel migliore dei casi, un adulto spiritoso e infantile.

Nella misura in cui gli educatori privilegiano il primo di questi due estremi, essi confondono la reale formazione dell'intelligenza e la presa di coscienza di un pensiero e di un sapere integrati, con l'indottrinamento della scienza dell'adulto nel giovane. E così essi deformano lo scopo primario dell'educazione, specialmente dell'educazione liberale.

Nella misura in cui favoriscono il secondo di questi due estremi, gli educatori semplicemente rinunciano ad ogni reale formazione dell'intelligenza e a qualsiasi presa di coscienza di un pensiero e di una conoscenza integrati, e così essi abbandonano il principale scopo dell'educazione liberale.

Se vogliamo evitare entrambi questi estremi in modo definitivo, chiaramente orientato e filosoficamente fondato, dobbiamo comprendere la vastità di significato e l'importanza pratica della distinzione, di cui abbiamo già parlato in un saggio precedente¹², tra intelligenza naturale e virtù intellettuali.

L'educazione liberale di base è diretta all'intelligenza naturale del giovane. Essa tratta del sapere universale a livello non scientifico e non intende superarlo invadendo il campo proprio delle virtù intellettuali.

¹¹ Nell'originale: "nursery accomodation" [NdT].

¹² Qui Maritain si riferisce a *Thomist Views on Education*, cit. (cfr. *Oeuvres complètes*, VII, p. 906).

Ogni compito educativo è regolato da un'immagine o un'idea più o meno consapevole del tipo di adulto che il giovane dovrebbe diventare. Quale dovrebbe essere questa idea o immagine direttrice? Come abbiamo già detto, la vera educazione liberale non considera gli studenti come futuri professori o specialisti, né come "gentleman" o membri di una classe privilegiata, ma come futuri cittadini che devono comportarsi da uomini liberi, capaci di esprimere giudizi validi ed indipendenti, e di godere della comune eredità di sapere e bellezza. Questo ci suggerisce alcuni criteri a riguardo del genere di istruzione che un tale ideale di età adulta comporta per il giovane.

Permettetemi di sottolineare ancora una volta a questo punto, che l'obiettivo dell'educazione liberale di base non è l'acquisizione della scienza o dell'arte in quanto tali, o delle virtù intellettuali connesse, quanto piuttosto la capacità di afferrare il loro significato e di comprendere la verità e la bellezza che esse offrono, capacità che è alla portata dell'intelligenza naturale e a cui essa aspira. Noi afferriamo il significato di una scienza o di un'arte quando *comprendiamo* il suo oggetto, la sua natura, il suo scopo, e conosciamo il particolare genere di verità e di bellezza che essa ci dischiude. L'obiettivo dell'educazione liberale di base è far sì che il giovane afferri questa verità e bellezza attraverso le naturali capacità e i doni della sua mente e mediante la naturale energia intuitiva della sua ragione, sostenute da tutto il suo dinamismo sensitivo, immaginativo ed emotivo. L'immaginazione, in realtà, gioca qui un ruolo importante quanto la ragione. Per quanto riguarda il contenuto del sapere, esso deve essere determinato dalle esigenze della capacità di comprensione di cui si parlava prima. In questo il principio guida dovrebbe essere: meno nozioni e più piacere intellettuale.

In effetti, credo che siano stati compiuti grandi progressi nell'adattare, come dicevo, l'educazione all'intelligenza naturale. Le conquiste dell'educazione moderna in questo senso sono di grande valore. Ma qualche volta si è trattato di riluttanza a compiere sforzi intellettuali e di adeguamento all'inerzia naturale più che all'intelligenza naturale. E anche da un altro punto di vista l'attuale sistema educativo non è adeguato ad una vera educazione liberale e manca, generalmente, di un elemento cruciale, vale a dire di unità e integrazione. Non c'è universalità senza unità. Un sapere universale che non viene unificato e integrato secondo una precisa e riconosciuta gerarchia di valori, non è sapere universale, ma sapere caotico e dispersivo. Unità e integrazione sono esigenze fondamentali dell'intelligenza naturale. Mancando queste, nessun insegnamento può davvero rispettare la dignità e l'integrità dell'intelligenza naturale, e rispettare quella capacità di comprensione intuitiva che è il suo fuoco genuino e vitale, infinitamente più prezioso di tutte quelle operazioni meccaniche o strumentali

che potrebbero essere eseguite altrettanto bene da cervelli elettronici. Venendo meno l'unità e l'integrazione, nessun insegnamento può esser fatto in modo che la mente dello studente domini sempre la materia a lui proposta (cosa che è una regola primaria dell'educazione), e nessun insegnamento può contribuire a rendere lo studente preparato e capace di pensare, nel vero senso della parola, come una persona libera e responsabile – ed è questo il genere di perfezione di cui l'intelligenza naturale è capace; e anche se non è ancora perfezionata dalle virtù intellettuali, l'educazione liberale di base deve essenzialmente tendere a tale perfezione.

In considerazione delle osservazioni precedenti, si dovrebbe sottolineare la distinzione tra l'educazione liberale di base e gli studi superiori o universitari, in quanto l'educazione liberale di base riguarda il sapere consono all'intelligenza naturale, mentre gli studi universitari si occupano di un sapere adeguato alle virtù intellettuali.

L'educazione liberale di base comprenderebbe sia la scuola superiore che i *colleges*. Quelle che ho definito arti pre-liberali sarebbero insegnate negli anni della scuola superiore, con tecniche di insegnamento adeguate alla freschezza e alla spontanea curiosità della ragione che sta sbocciando, stimolata e nutrita dalla vita dell'immaginazione.

Durante gli anni del *college*, si fornirebbe l'educazione liberale di base al suo ultimo grado, assieme alla preparazione per un particolare campo di attività. La soluzione migliore per questo scopo, a mio avviso, sarebbe dividere ogni *college* in un certo numero di istituti, che impartirebbero tutti una educazione liberale di base, ma ciascuno dei quali si occuperebbe della preparazione in un campo specifico di attività.

Si richiederebbe a tutti gli studenti di frequentare i corsi di educazione liberale di base, ma il numero di ore da dedicare ad alcuni di questi corsi sarebbe diverso per gli studenti dei vari Istituti. E si offrirebbero corsi speciali in ciascun Istituto per chiarire agli studenti la vitale relazione tra la disciplina particolare che essi studiano e le discipline principali del curriculum comune. In questo modo sarebbe preservata l'esatta gerarchia dei valori inerenti all'educazione liberale, e sarebbe offerto agli studenti un tipo di formazione pre-professionale che, invece di indebolire l'educazione liberale, renderebbe gli studenti estremamente interessati e profondamente influenzati da essa.

Dato che Tom e John dovranno in seguito esercitare una funzione nella comunità sociale, l'uno come contadino e l'altro come matematico, ed entrambi dovranno continuare la loro educazione e sviluppare le loro migliori potenzialità umane nell'intero corso della loro vita, è più che normale che la loro istruzione

specifica debba essere integrata sin dal primo momento con una preparazione generale negli studi umanistici idonei a stimolare tutta la loro vita e a cui verrà data priorità indiscutibile durante gli anni del *college*. Da un lato, è necessaria un'istruzione preparatoria specifica (tanto più che l'uomo ottiene i più grandi risultati quando è ancora giovane); dall'altro lato una preparazione generale negli studi umanistici e un'educazione a pensare come una persona responsabile, la cui ragione è libera dall'asservimento all'istinto e alla passione, alle reazioni del gruppo, ai pregiudizi o agli interessi, costituiscono un bisogno primario e un obbligo dell'uomo in quanto tale: queste sono inoltre condizioni preliminari non solo per essere autentici cittadini, ma anche per esercitare un'attività originale e progressiva nei campi più pratici o specializzati.

La nozione di educazione liberale di base, con una sorta di revisione dei programmi delle arti liberali e del metodo di insegnamento degli studi umanistici che abbiamo considerato è, a mio parere, in grado di dare un valore pratico ed esistenziale al concetto di *educazione liberale per tutti*, poiché è adeguata a tutti i bisogni reali che invece l'educazione liberale del passato veniva accusata di non saper soddisfare.

4 | L'EDUCAZIONE E LA CRISI ATTUALE

Per concludere questa conferenza, vorrei osservare che non solo l'importanza ma anche la difficoltà del compito dell'educazione crescono rapidamente, in un mondo che, a mio avviso almeno al momento, sta diventando in larga misura esistenzialista e irrazionale.

Ho usato la parola "esistenzialista" perché le filosofie esistenzialiste di oggi non sono altro che specchi effimeri del tempo. È il nostro mondo che si sta stancando della ragione e delle idee – continua a usarle perché non può farne a meno, ma solo per renderle strumento di tecniche pubblicitarie, e per ogni tipo di falsa giustificazione nei confronti della dipendenza dalle più elementari paure, reazioni istintive e competizioni della pura e semplice esistenza.

L'educazione è essenzialmente educazione alle materie umanistiche¹³ e alla autentica abilità di pensare. Ed essa deve attuare il suo compito in un mondo che senza dubbio anela alla liberazione della persona umana, ma in cui forti correnti cercano di manipolare la persona e la mente umana attraverso i vincoli della materia e di far dominare il pensiero dall'azione.

¹³ Nell'originale: "humanities" [NdT].

Come afferma Allen Tate, «è una tragedia della società contemporanea che tanta parte della teoria sociale di stampo democratico ci giunga in termini di “spinta”, “stimolo”, e “risposta”. Questo non è il linguaggio della libertà, ma è il linguaggio degli schiavi. Il linguaggio degli uomini liberi sostituisce a queste parole, rispettivamente, *scopo*, *scelta* e *discernimento*». «L'intelligenza generale – continua Allen Tate – non deve essere affidata alle specializzazioni reazionarie che il diciannovesimo secolo ha fatto proliferare nel mondo moderno: specializzazioni nelle quali i mezzi sono separati dai fini, l'azione dalla sensibilità, i problemi dalle idee, la società dall'individuo, la religione dall'azione morale, l'amore dalla concupiscenza, la poesia dal pensiero, la comunione dall'esperienza, e la comunità degli uomini dalla folla degli individui. Non c'è letteralmente fine a questo elenco di dissociazioni, perché non c'è ancora una fine alla frammentazione del mondo occidentale per quanto possiamo vedere oggi»¹⁴. È in un mondo soggetto a questo processo di frammentazione, e che sogna di incasellare ogni uomo in un compito specializzato nell'alveare tecnocratico, che l'educazione deve perseguire il suo compito di unificazione e integrazione. È in un mondo soggetto a un processo di perversione della funzione del linguaggio, che l'educazione deve preparare il giovane a rispettare il significato e le proprietà delle parole.

L'educazione è educazione alla libertà. E il mondo all'interno del quale essa deve adempiere al proprio compito è un mondo malato a causa di un anelito alla libertà e alla bellezza ormai frustrato, un mondo che ha disimparato le condizioni e i requisiti primari della libertà.

Un segno eclatante del materialismo pratico che oggi minaccia le radici della libertà è il nostro attuale concetto di lavoro come fine supremo e del tempo libero come puro *relax*. Il lavoro è buono in se stesso, in quanto è la normale condizione della vita dell'uomo. Ma esso non è il fine e la perfezione della vita umana. Il lavoro è essenzialmente un mezzo in funzione di un fine che è l'azione libera, di comunione con la verità e la bellezza e di dono di sé nell'amore, attività che perfeziona l'uomo nella sua vita interiore. Una tale attività libera e immanente presuppone naturalmente il lavoro, può ispirarlo e sovrabbondare in esso. Ma in sé è un'azione libera, che richiede quel *tempo libero*, nel quale l'uomo può rimanere con se stesso e ascoltare Dio dentro di sé. Essa culmina nella contemplazione e nell'amore, frutti della Grazia, di quegli eroi della vita spirituale che sono i santi. Ma nei suoi gradi inferiori è accessibile a tutti sia attraverso i frutti della conoscenza, dell'arte e della poesia – ovvero degli studi umanistici –, che vengono trasmessi nella comu-

¹⁴ Allen Tate, *The man of letters in the modern world*, Collected Essays, Alan Swallow, Denver 1959, pp. 388-390 (The Phi Beta Kappa Address, University of Minnesota, May 1952).

ne eredità dell'umanità, sia attraverso un altro genere di frutto che, è il sacrificio di sé nella devozione a coloro che si amano.

«Nessuno – ha affermato Tommaso d'Aquino – può vivere senza piacere. Questo è il motivo per cui colui che è privato del godimento dei piaceri spirituali si orienta verso quelli carnali»¹⁵. E non può esistere neanche la libertà senza piaceri spirituali.

Fintanto che il nostro mondo farà del lavoro lo scopo della vita umana, e di conseguenza confonderà l'autentico riposo e le sue libere attività con dei divertimenti carnali, con piaceri ipnotici o passatempi che non hanno valore se non quello di distrarre invece di offrire piacere spirituale; finché il nostro mondo pretenderà di coltivare la mente ma di ignorare del tutto l'anima, esso incoraggerà la schiavitù e non la libertà, e ostacolerà con il suo comportamento generale lo sforzo dell'educazione per liberare la mente e aiutare l'uomo a diventare uomo.

Le tendenze che ho appena segnalato non sono né definitive né insuperabili. La libertà e lo spirito possono essere minacciati, ma dipende comunque da essi tenere la minaccia sotto controllo.

Non faccio queste considerazioni sulla presente crisi del nostro mondo per amore di pessimismo o per malinconia. Le faccio per sottolineare che il compito dell'educazione e degli educatori è tanto più grande e più necessario in quanto deve esser portato avanti contro le correnti dominanti, e per insistere sul fatto che la causa degli studi umanistici non dipende soltanto dal sistema scolastico, ma prima di tutto da una riforma del nostro mondo. Il mondo non sarà mai saggio. Al limite può rendersi conto di aver bisogno della saggezza, può credere in una autentica scala di valori e anelare alla saggezza come alla più alta virtù della mente umana, necessaria per conoscere la realtà e guidare la vita. Per quanto riguarda l'educazione, il suo scopo finale è pertanto quello di preparare gli uomini alla saggezza. «Il fine dell'educazione liberale è la saggezza», come ha sottolineato il Presidente Harold Dodds dell'Università di Princeton in un suo recente discorso. E per quanto riguarda gli studi umanistici, essi sono a rischio se non tendono alla saggezza, così come la saggezza umana è in pericolo se non tende ad una saggezza superiore, che Dio dà nell'amore, e che sola può davvero rendere l'uomo libero.

¹⁵ *Summa Theologiae*, II-II, q. 35, a. 4, ad 2.