

La struttura della persona umana. La Bildung di Edith Stein tra fenomenologia e metafisica

The Structure of the Human Person. Edith Stein's Bildung conception between phenomenology and metaphysics

MARCO UBBIALI

*This article presents the contribution of Edith Stein in order to argue the possible (necessary) relationship between metaphysics and pedagogy. Starting from the text *The Structure of the Human Person* (1932-33) the article presents Stein's position which assures that every pedagogical theory is founded on an anthropological and metaphysical vision. After analyzing the most influent positions at her times, she proposes an interesting foundation of her theory of the Bildung on the Christian philosophy/metaphysics. In the second part of this contribution the metaphysical position of Edith Stein is read within the early Twentieth Century debate on the possibility of a "Christian philosophy" (in particular comparing it with the "pure" phenomenological position), and it is analyzed as a possible suggestion for contemporary pedagogy.*

KEYWORDS: EDITH STEIN, BILDUNG, METAPHYSICS, ONTOLOGY, PHENOMENOLOGY

Per affrontare il tema, ormai poco indagato, del rapporto tra metafisica e pedagogia, intendiamo qui presentare il contributo di Edith Stein, filosofa che attraversa la prima metà del Novecento con la sensibilità di un'esperienza esistenziale prima, e di pensiero poi, crocevia di molti movimenti e contraddizioni che hanno caratterizzato il Secolo breve (ebraicità e appartenenza al popolo tedesco, donna in un'università al maschile, di famiglia ebrea poi atea e infine cattolica, realista fenomenologa e infine mistica carmelitana, donna impegnata e martire ad Auschwitz).

La riscoperta della Stein, avvenuta in grave ritardo rispetto alla sua significativa produzione, è attestata dal letterale esplodere delle pubblicazioni su di lei, recentemente raccolte in *Die Rezeption Edith Steins. Internationale Edith-Stein-Bibliographie 1942-2012* di F. Alfieri (2012, ma in continua revisione)¹. All'interno della sua opera omnia come anche della bibliografia secondaria è possibile trovare un significativo corpus di scritti dedicati alla questione pedagogica².

Stein, fenomenologa della scuola del "primo" Husserl³, ovvero legata all'originaria vocazione realista della fenomenologia si trova ad affrontare, dopo la

conversione al cristianesimo, una serie di sfide nuove al pensiero, oltre che un linguaggio filosofico che la tradizione cristiana (e in particolare il tomismo) le chiedeva di analizzare e confrontare con l'alfabeto husserliano.

Sorprende che, proprio gli anni in cui la Stein si trova ad affrontare il paragone (e l'eventuale rapporto) tra fenomenologia (e con essa la filosofia Novecentesca) e filosofia "cristiana", siano anche gli anni in cui lavora ai suoi testi di filosofia dell'educazione. È proprio il periodo successivo al battesimo infatti che la vede impegnata a lavorare come insegnante presso la scuola delle Domenicane di Spira e l'Istituto di Pedagogia scientifica di Munster e come conferenziera che attraversa l'Europa centrale per condividere riflessioni sul ruolo della donna e sull'educazione. Proprio le tematiche relative al rapporto tra fenomenologia e metafisica, tra la possibilità di una filosofia cristiana e il dubbio metodico, sono presenti e sottese anche agli scritti sulla *Bildung*, e con un valore particolare dal punto di vista della filosofia dell'educazione.⁴

La struttura della persona umana. La Bildung di Edith Stein tra fenomenologia e metafisica

Le lezioni tenute all'Istituto di pedagogia scientifica di Münster del 1932, oggi pubblicate in *La struttura della persona umana* (SPU), rappresentano la sintesi maggiore e compiuta della filosofia dell'educazione della Stein, unitamente alla sua antropologia filosofica.

La pedagogia, o come la chiama la Stein "scienza dell'educazione", è una scienza pratica, ha cioè come oggetto e come fine quello di un'azione, l'azione formativa appunto. Come ogni azione anch'essa è guidata da un *logos*:

Tutto l'agire umano è guidato da un *logos*. [...] Esso indica da un lato un ordine oggettivo di ciò che esiste, nel quale è inserito anche l'agire, dall'altro una comprensione vivente da parte dell'essere umano di quest'ordine, che lo rende capace di operare nella sua prassi in maniera ad esso conforme ("conformemente al senso"). (SPU, p. 3)

Non è facile però rendere in tedesco (come in italiano) ciò che il termine greco abbraccia, come è ben mostrato da Goethe nel celebre monologo di Faust che alle prese con la traduzione del Prologo del Vangelo di Giovanni (Gv 1,1) ne avverte tutta la difficoltà: *Logos* può essere reso con 'senso' (Sinn), o con 'forza' (Kraft), ma alla fine Faust decide di renderlo con 'azione' (Tat). È interessante notare come lo stesso sforzo faustiano riconduca il *logos* nell'alveo della filosofia pratica, che lo rende ancor più pertinente alla riflessione pedagogica. Stein rilegge la questione semantica del termine *logos* con un doppio sguardo, tipico della fenomenologia:

Da un lato, esso indica un ordine oggettivo di ciò che esiste, nel quale è inserito anche l'agire umano, dall'altro una comprensione vivente di quest'ordine da parte dell'uomo, una comprensione che lo rende capace di comportarsi in maniera a esso conforme (vale a dire 'conformemente al senso'). (SPU p. 3s.)

Queste brevi righe ripresentano la forza del pensiero fenomenologico che, come potente gnoseologia, riesce a tenere unite la dimensione realista, in grado di cercare l'essenza che è insita nei fenomeni, e il modo in cui essi si manifestano nell'esperienza vivente del soggetto

(*Erlebnis*). In particolare la sottolineatura relativa all'agire umano mostra la fecondità della fenomenologia stessa per il pensiero etico, e insieme per ogni filosofia delle "pratiche", tra cui l'azione educativa. Con sano realismo la Stein afferma che la comprensione vivente che sta a fondamento del lavoro "non sempre necessita di giungere a una chiara immagine mentale" (p. 4), fino a fissarsi in una teoria chiara, esplicita, come tutte le "logie" che tentano di fissare il *logos* in un sistema concettuale. Però ogni azione è guidata da un *logos*, allo stesso modo l'educazione:

Ogni opera educativa, tesa a 'formare' esseri umani, è guidata da una determinata concezione dell'essere umano, della sua posizione nel mondo, dei suoi compiti nella vita, delle possibilità pratiche di plasmarlo e di 'formarlo'. La teoria della 'formazione' dell'uomo, che indichiamo con il termine di scienza dell'educazione, è legata organicamente a un'immagine generale del mondo, cioè a una metafisica, e l'idea di essere umano è quella parte della immagine generale del mondo alla quale essa è connessa nel modo più immediato. (SPU p. 4).

La scienza dell'educazione, dunque si iscrive dentro un quadro filosofico chiaro e forte, una vera e propria metafisica (immagine generale del mondo) alla quale inerisce anche una visione antropologica che è la matrice diretta di ogni visione pedagogica.

La pedagogia costruisce sul vuoto se non ha una risposta alla domanda «che cos'è l'uomo?». (SPU p. 25)

La filosofia della Bildung di Edith Stein si fonda dunque sulla seguente convinzione teoretica: ogni azione educativa si radica dentro una visione dell'essere umano (antropologia filosofica), la quale si iscrive a sua volta dentro una visione dell'essere (metafisica). Solo riconoscendo, esplicitando e valutando le metafisiche e le antropologie sottese alle diverse ispirazioni educative si può parlare di una vera e propria pedagogia "scientifica", di una vera e propria scienza dell'educazione. Dal punto di vista della validazione di una pratica pedagogica, dunque, è necessario analizzare la bontà e la coerenza delle visioni antropologiche e metafisiche ad essa sottese: una buona pedagogia si fonda su una visione dell'uomo e del tutto aderenti al

vero, capaci di cogliere l'uomo e la vita nella loro essenza.

Ma è vero anche l'aspetto reciproco di tale convinzione: la pedagogia e le sue applicazioni pratiche diventano un banco di prova della bontà delle visioni metafisiche e antropologiche che le generano. Se infatti la pratica educativa è la conseguenza di una visione ontologica, non ne è però soltanto (negli aspetti di indicazioni operative quanto nella ricerca critica dei suoi fondamenti) una mera applicazione deduttiva: seguendo lo stile della fenomenologia, che afferma la priorità dell'esperienza vissuta sulla riflessione, la prassi è considerata infatti una fonte di informazioni vera e propria per la filosofia, ed è per l'antropologia un banco di prova in quanto le permette di confrontarsi con la vita vera.

In modo molto realistico Stein però riconosce che molte persone svolgono un'opera educativa senza avere chiara una visione metafisica o antropologica; tuttavia sempre a fondamento del loro agire si può riscontrare una concezione del mondo e dell'uomo. Allo stesso modo non sempre le prassi educative corrispondono come conseguenze dirette alle teorie esplicite cui certi educatori fanno riferimento; ma osserva acutamente la Stein «questa mancanza di logica e consequenzialità ha anche un lato positivo, in quanto costituisce una certa difesa contro i drastici effetti di teorie sbagliate» (SPU, p. 5). Quasi a dire che a volte la pratica è molto migliore delle teorie, perché il guardare occhi negli occhi l'educando, impedisce all'educatore di agire come semplice paladino di un'ideologia. Certo è però che le idee e le teorie, quelle esplicite come anche quelle di cui non si è pienamente consapevoli, non sono inefficaci, ma condizionano la prassi di un educatore.

Muovendo da questa considerazione Stein prende in considerazione tre grandi teorie che influenzano la vita culturale tedesca di inizio '900: l'idealismo, la psicologia del profondo, la filosofia esistenziale di Heidegger. Le analizza dal punto di vista metafisico, nei loro aspetti antropologici e infine ne trae le conseguenze pedagogiche.

Presentiamo qui di seguito le brevi considerazioni di Stein come modalità esemplificatrice della sua teoria di fondo: la pedagogia si fonda sempre su una metafisica e

in particolare sull'antropologia; e il suo reciproco: metafisica e antropologia generano visioni educative.

La concezione dell'uomo nell'idealismo tedesco (l'ideale di 'umanità') e il suo significato pedagogico

Dopo il crollo dovuto alle correnti materialiste e positiviste del XIX secolo, l'idealismo tedesco si trova di nuovo a influenzare le teorie pedagogiche della Germania contemporanea alla Stein. Secondo la visione di Lessing, Herder, Schiller e Goethe (pur con la specificità di ciascun pensatore) l'essere umano è

libero, è chiamato alla perfezione (che essi chiamano 'umanità'), è un membro nella catena dell'intero genere umano, il quale si avvicina progressivamente all'ideale della perfezione; ogni singolo ed ogni popolo hanno ricevuto, in forza della loro specificità, un particolare compito da svolgere nel processo di sviluppo dell'umanità. (SPU p. 6)

A partire da questa metafisica la pedagogia che ne consegue è caratterizzata da ottimismo e attivismo pedagogici, come evidente nei vivaci movimenti di riforma delle scuole e delle istituzioni educative sorti tra la fine del XVIII e l'inizio del XIX secolo. L'educatore ha davanti a sé, come modello, l'ideale di 'umanità', da raggiungere nella massima espressione della libertà. L'opera educativa deve portare l'allievo a risvegliare e sviluppare le sue energie vitali come la capacità di operare in modo autonomo, per trovare il proprio posto nel popolo e nell'umanità, portando il personale contributo alla grande creazione dello spirito umano, la cultura. È questa una lotta contro la "natura inferiore", ardua, ma fiduciosa nella natura umana la pedagogia illuminista ritiene che la forza della ragione vincerà sicuramente (come già in Rousseau). Questa filosofia, e quindi la pedagogia che vi si ispira, considera dunque soltanto ciò che è afferrabile dall'intelletto e anche le dimensioni irrazionali (come le pulsioni o le sensazioni) non possono che essere indagate per ciò che emerge alla luce della ragione.

La concezione della psicologia del profondo e le sue conseguenze pedagogiche.

Di contro all'Idealismo si era sviluppato il Romanticismo, scopritore del profondo, degli «abissi dell'esistenza umana» (SPU p. 7). Sconfitti dalla potenza dei pensatori idealisti questi precursori sono però tornati alla ribalta attraverso le scoperte della psicologia del profondo. La vita psichica si rivela con due lati, una superficie e una profondità: quest'ultima ci viene manifesta quando "strani ribollimenti" offuscano la chiarezza della vita della coscienza o l'ordinata vita esteriore, e in essa ci accorgiamo essere all'opera oscure potenze. Se queste ci sono state rivelate per la prima volta dai grandi romanzieri russi (Tolstoj e Dostoevskij), la psicoanalisi è stata la prima grande impresa sistematica di studio di tale profondità. La forza di queste ricerche ha attratto circoli di intellettuali sempre più ampi, in particolare quando il "marasma" delle Prima guerra mondiale e del dopoguerra ha mostrato la distruttività di tali oscure potenze. Gli studiosi che scelgono la via della psicologia del profondo, sebbene con le specificità delle diverse scuole e dei vari approcci, ritengono che ciò che è essenziale e attivo sia la profondità sommersa, mentre i pensieri, i sentimenti e gli atti di volontà dei quali si ha chiara coscienza (la vita di superficie) siano semplice conseguenza di ciò che avviene in modo non consapevole: la vita cosciente non è altro che un insieme di segni che dischiudono l'accesso e la comprensione del profondo. Secondo la psicoanalisi le forze all'opera nel profondo sono le pulsioni. È questo un vero e proprio ribaltamento dell'idealismo: una detronizzazione dell'intelletto e della libera volontà dalla loro posizione predominante di sovrani assoluti dell'essere umano, la non-accettazione di una realtà oggettiva e del riconoscimento di uno scopo raggiungibile con la volontà. Si frammenta, inoltre l'unità spirituale dell'umanità e il senso oggettivo della sua creazione culturale. In una tale concezione dell'essere umano la domanda pedagogica assume una portata tragica e scettica: ha ancora senso un'opera educativa? Come fine dell'educazione resta solo l'essere umano in cui le pulsioni funzionano "normalmente"; suo compito è la mera cura e prevenzione dei disturbi psichici; suo mezzo è l'analisi della vita della superficie,

la scoperta della pulsione attiva sottostante, l'avvio del suo soddisfacimento o di una sua sana abreazione.

Le conseguenze pedagogiche sono evidenti: un'eccessiva stima dell'istinto, il primario compito del comprendere rispetto all'educare (che passa in secondo piano e nel senso sopra indicato), un'educazione individualistica (quando come mezzo di comprensione si utilizza il metodo psicoanalitico si rischia di recidere il legame vivo tra le anime).

L'Esserci secondo la visione della filosofia esistenziale di Heidegger.

Accanto alla visione psicoanalitica dell'uomo anche la visione dell'esistenzialismo heideggeriano fa i conti con il profondo e con i contrasti che esistono nel suo rapporto con la superficie, ma in un modo diverso. Quella di Heidegger è una vera e propria metafisica, che Stein chiama «la metafisica dei giorni nostri, nella sua forma più seducente» (SPU p. 10). Se la grande questione della metafisica è quella dell'Essere, Heidegger afferma che noi uomini possiamo affrontarla solo a partire dalla nostra esistenza, dalla nostra condizione di uomini gettati nel mondo alla ricerca di cosa siamo. L'uomo è segnato dalla morte e la sua condizione di verità gli chiede di accettare il nulla da cui viene e verso il quale va in modo inarrestabile. La sua dimensione spirituale lo rende libero, in quanto deve decidersi per il suo vero essere, sapendo però che scopo della sua vita non è altro che diventare se stesso mantenendosi nel nulla di cui è costituito. Stein è consapevole che Heidegger non ha costruito una teoria pedagogica, ma tale visione dell'uomo ha conseguenze educative importanti: se l'uomo è chiamato al vero essere (ma bisognerà in qualche modo domandarsi che senso abbia tale chiamata per un'esistenza iscritta dentro il nulla), l'educatore ha il compito di far emergere e difendere tale chiamata dalle forme illusorie di risposta. «Ma chi vorrà darsi a questa triste opera e chi sarà capace di prendersene la responsabilità?» (SPU p. 12). Che senso ha parlare di "vero essere" quando questo coincide con il nulla? E quale educatore potrebbe sostenere il peso di presentarsi come un Esserci capace di crescere e di aiutare a crescere avendo il nulla davanti

agli occhi o addirittura fuggendo dal mondo verso il nulla?

La concezione dell'essere umano nella metafisica cristiana.

Sottrarsi al nichilismo pedagogico, conseguenza di quello metafisico, è possibile solo se quest'ultimo viene superato attraverso una metafisica positiva che dia ragione del nulla e degli abissi dell'esistenza umana (SPU p. 12).

A tale scopo Stein propone la metafisica cristiana, con la sua antropologia e le sue conseguenze pedagogiche. Consapevole delle differenze confessionali e delle posizioni dei diversi pensatori cristiani, va alla ricerca di alcuni tratti comuni, decidendosi però per una determinata base dogmatica, in quanto la metafisica cristiana fa uso delle verità di fede.

Per prima cosa Stein delinea tale metafisica nei rapporti con le concezioni già presentate, mettendo in evidenza punti in comune e caratteristiche specifiche e peculiari. Con l'umanesimo idealista la metafisica cristiana condivide il presupposto della bontà della natura umana, della libertà dell'uomo, la vocazione alla perfezione e la responsabilità di ciascuno rispetto alla totalità dell'umanità. Anche per il cristianesimo, inoltre, l'uomo tende alla piena realizzazione di sé, fatta di spirito, conoscenza e amore. «La conoscenza nasce dallo spirito e dallo spirito che conosce procede l'amore» (SPU p. 13s.). Tuttavia, «in tutto questo essa [la vocazione alla perfezione umana] poggia su un diverso fondamento. L'uomo è buono perché è stato creato da Dio, creato a Sua immagine e questo in un senso che lo distingue dalle altre creature terrene. Nel suo spirito è impressa l'immagine della Trinità» (SPU p. 13) e tale immagine, richiamando l'approccio di s. Agostino, si ritrova proprio in quella tripartizione dell'anima umana appena richiamata. Le due metafisiche si differenziano inoltre per le loro finalità: l'idealismo ha un fine terreno, il cristianesimo uno ultraterreno, fine verso il quale può e deve cooperare, ma che non può raggiungere solo con la sua forza naturale.

La debolezza dell'uomo, la sua complessità oltre il «carattere superficiale della coscienza» (p. 14) e la presenza del peccato nella sua vita, mostra un

parallelismo significativo con le teorie del profondo: anche il cristianesimo infatti conosce i lati oscuri dell'esistenza. «L'essere umano era in origine buono, signore dei suoi istinti in forza della propria ragione, orientato liberamente al bene. Ma, quando il primo uomo ha voltato le spalle a Dio, la natura umana è decaduta dallo stato originario: le pulsioni si sono rivoltate contro lo spirito, l'intelletto si è oscurato, la volontà indebolita» (SPU p. 15). L'uomo non è però completamente consegnato alle potenze oscure: egli gode ancora della luce della ragione (sebbene non assoluta) e della libertà: ognuno può quindi intraprendere la battaglia contro la propria «natura inferiore». Questa battaglia è da considerarsi però persa in partenza se all'uomo non viene incontro la Grazia che lo sostiene, ne rinvigorisce le potenze e indica la via.

Il cristiano deve quindi vivere con un'«attitudine critica nei confronti del mondo nel quale si trova a vivere come essere umano che si risveglia alla sua spiritualità, e nei confronti del proprio io». Questo «appello a prender coscienza del vero essere» (SPU p. 16) è stato espresso con grande lucidità nella metafisica heideggeriana e si ritrova nell'appello cristiano alla conversione. Con la teoria dell'Esserci il cristianesimo condivide anche il «luogo» della ricerca del vero essere, cioè nell'appello alla coscienza, nell'interiorità. Il pensatore cristiano che più di tutti ha percorso questa via è Agostino, ma con un risultato differente. Agostino afferma che nell'interiorità dell'uomo abita la Veritas: l'anima che conosce se stessa conosce, in se stessa, Dio. Per Heidegger invece ci si scontra con la finitezza dell'Esserci e ci si imbatte nel suo nulla costitutivo.

Conseguenze pedagogiche di una metafisica cristiana

Per trarre alcune conseguenze dalla metafisica a una pedagogia cristiana, Stein attinge tanto ai mezzi della scienza e della conoscenza naturale dell'uomo, quanto alle fonti della Rivelazione e ai pensatori cristiani. L'antropologia credente può delineare il fine dell'essere umano (necessario perché «tutti gli obiettivi pedagogici devono orientarsi al fine ultimo», SPU p. 19) e cercare chiarezza riguardo alle attività educative e ai loro limiti. L'ideale teleologico di umanità perfetta può essere raggiunto attraverso diverse vie: quella dell'uomo

immagine della Trinità, quella dell'uomo considerato nella sua natura prima del peccato o quella dell'umanità di Cristo.

Va inoltre notato che la Rivelazione non delinea solo un'immagine generale dell'essere umano, ma prende in considerazione le differenze fra i sessi e tiene conto anche dell'individualità. In corrispondenza con ciò, oltre al fine universale comune a tutti gli esseri umani, essa conosce anche una differenziazione di fini, corrispondenti alle specificità dei sessi e degli individui. (SPU p. 19)

In questa sottolineatura la Stein riassume il suo pensiero circa la natura dell'uomo (natura generale, specie maschile e femminile, individualità) che aveva già esposto nei saggi precedenti e che poi si articolerà meglio nel prosieguo delle lezioni, e presenta il suo metodo di lavoro che attinge da varie fonti, sulla scia dell'insegnamento di san Paolo «esaminate ogni cosa, tenete ciò che è buono» (1 Tess 5,21)⁵, confrontando le affermazioni della Rivelazione con la “cosa” dell'uomo secondo il metodo fenomenologico.

Per comprendere l'azione pedagogica è fondamentale la dottrina dell'unità del genere umano: siamo tutti uomini e tale natura ci è trasmessa di generazione in generazione, dai progenitori attraverso i genitori, che si pongono quali strumenti dell'attività creatrice di Dio nella generazione e nell'educazione dei figli: ciò comporta l'esigenza di educare.

La natura spirituale dell'essere umano, esigono <sic> la spiritualità dell'atto pedagogico, cioè un'azione comune di educatore e allievo che tenga conto della crescita graduale dell'attività spirituale, e in cui l'azione di guida dell'educatore lasci sempre di più spazio all'attività propria dell'allievo, per condurlo, infine, a un'attività svolta in completa autonomia (Selbsttätigkeit) e all'autoeducazione. (SPU p. 19)

Ogni educatore deve però essere consapevole dei limiti intrinseci alla propria attività: prima di tutto:

la natura dell'allievo, a partire dalla quale non tutto e non ogni cosa si può 'fare', la sua libertà, che può opporsi all'educazione e vanificarne gli sforzi, e infine l'inadeguatezza dell'educatore stesso, la limitatezza della conoscenza, ad esempio, della natura dell'allievo, su cui,

pur con la migliore buona volontà, non può procurarsi completa chiarezza (SPU p. 19s.).

L'individualità si presenta poi come qualcosa di misterioso, e inoltre in ogni generazione viene al mondo qualcosa di nuovo che per la precedente non è pienamente comprensibile (la Stein sembra qui accennare al tema della storia come rivelatrice delle forme). Tali limiti ci ricordano che Dio, l'unico che conosce nel profondo ogni uomo, è il solo vero educatore: solo lui infatti ha davanti agli occhi in modo indubitabile il fine di ciascuno e conosce i mezzi necessari per raggiungerlo. Gli educatori non sono altro che strumenti nelle mani di Dio. L'educatore cattolico deve quindi possedere una serie di atteggiamenti di fondo conseguenti: prima di tutto avere un riverente rispetto di fronte alla natura data e alla sua legge di formazione, possedere un'«attenzione reciproca ininterrotta e fiduciosa quale condizione per la comprensione» (SPU p. 20), sentirsi responsabile di fronte a Dio e avere fiducia in lui, e condurre il bambino a questa disposizione. Profondo rispetto e un sacro timore sono dovuti ai giovani affidati alle mani dell'educatore: essi infatti sono creati da Dio e portano in sé un destino divino. Deve conoscere quali leggi regolano la formazione dell'uomo: a questo proposito le scienze umane come la psicologia, l'antropologia e la sociologia sono di grande aiuto, ma fondamentale è il vivo contatto interiore con il bambino; egli deve conoscere l'anima di ogni educando, individualmente, leggendo le sue diverse forme espressive, e cercare di aprirla solo con l'amore e con il rispetto, senza forzare. Se però non bisogna forzare attraverso azioni educative coercitive non bisogna nemmeno semplicemente “lasciar crescere”: alcune disposizioni infatti vanno curate e lasciate esprimere, altre vanno bloccate ed eliminate. L'educatore non ha un metodo applicabile una volta per tutte: la libertà e l'individualità caratteristica di ogni alunno non lo permettono; dovrà perciò procedere prudentemente andando a tastoni. Molto bella la sottolineatura che controbilancia il peso della responsabilità dell'educatore: «egli ha la responsabilità di fare la sua parte», ma «ciò che egli non può portare a compimento, avverrà in altro modo» (SPU p. 22).

Il nesso tra responsabilità e fiducia è la chiave dell'educazione. Responsabilità, prima che nei confronti dell'educando, è per l'educatore verso se stesso: egli stesso deve formarsi a ciò che deve diventare. Fiducia, in quanto «non affronta questo compito da solo, ma può aspettarsi che la Grazia porterà a compimento ciò che va al di là delle sue proprie forze» (SPU p. 22). Quando la fede è presente tanto nell'educatore che nell'educando si raggiunge il fondamento oggettivo dell'azione/cooperazione pedagogica: la fiducia gioiosa e pura «superiore a ogni simpatia umana, di lavorare entrambi alla realizzazione di un'opera che non è cosa personale dell'uno o dell'altro, ma è cosa di Dio» (SPU p. 22).

Nesso oggettivo tra umanità ed educazione

Affinché l'essere umano realizzi se stesso è necessaria l'opera educativa: essa avviene solo perché esiste una comunità umana, dove le persone possono agire insieme in quanto dotate di una dimensione spirituale comune. Molto significativo il gioco di parole che in italiano si crea tra due termini che la Stein accosta nelle prime righe del paragrafo B del suo testo: *Menschen* – 'umanità' intesa come la qualità che fa dell'uomo il suo essere uomo, e *Menscheit* – 'umanità' intesa come il genere umano. L'umanità di ognuno si realizza attraverso l'azione dell'umanità che interagisce spiritualmente con lui/lei.

Esiste un nesso oggettivo tra umanità [*Menschen*] e educazione, la condizione d'essere del rapporto tra l'idea di uomo e la teoria e prassi pedagogiche. L'umanità [*Menscheit*] è una grande totalità: deriva da una radice, è orientata a uno scopo, è intessuta in un destino (SPU p. 23).

Questa nota è particolarmente significativa: non avviene così infatti per gli angeli che stanno davanti a Dio ognuno per sé. Anche gli animali non presentano un tale legame: seppure vivano in comunità come la famiglia e il branco, nessuna reciproca appartenenza va al di là di spazio e tempo. E «questo dipende dalla natura spirituale dell'essere umano: essa rende possibili atti da compiere insieme» (SPU p. 23). L'atto pedagogico, per esempio, prevede che persone seppure con posizioni

diverse agiscano insieme. Allo stesso modo l'atto pedagogico è permesso dal fatto che le persone possono avere un possesso comune dei beni spirituali e che questi possono passare da un soggetto all'altro. Tali azioni spirituali sono permesse proprio dalla natura primariamente spirituale dell'uomo.

L'atto di educare è reso possibile anche dal fatto che proprio degli uomini è il loro carattere evolutivo: essi non entrano compiuti nell'esistenza come i puri spiriti, e che nemmeno sono vincolati come gli animali nel loro sviluppo, avendo dinanzi a sé un ampio ventaglio di possibilità alle quali essi stessi possono collaborare con un certo grado di libertà: «ciò rende possibili e necessari il formarsi da sé, ma anche il guidare e il seguire» (SPU p. 24).

Metafisica cristiana come limite o come risorsa per la pedagogia?

Il problema di una metafisica o filosofia cristiana⁶

La questione della filosofia cristiana, intesa come una metafisica che conferisce senso a una visione dell'uomo, è un problema che ha attraversato il Novecento, con riflessioni che hanno mosso i più grandi pensatori cristiani del secolo scorso, in particolare in Francia: alcuni nomi per tutti sono quelli di M. Blondel, M. Brehier, R. Garrigou-Lagrange, E. Gilson e J. Maritain. Anche Edith Stein si inserisce in questo dibattito, partecipando attivamente con gli scritti e le conferenze e i dialoghi, circa possibilità e condizioni della filosofia cristiana.

Per argomentare la posizione steiniana ci riferiamo qui in particolare ai testi: *La fenomenologia di Husserl e La filosofia di san Tommaso d'Aquino – Tentativo di confronto*⁷, il contributo *La fenomenologia* presentato durante la Prima giornata di studi della Società tomista a Juvisy (12 settembre 1932)⁸ e la sintesi feconda di tutto l'itinerario come presentata in *Essere finito e Essere eterno* - EFEE- edito nel 1936)⁹.

La Stein si confronta con J. Maritain, accettandone la posizione secondo la quale è necessario distinguere tra 'natura' e 'condizione' o 'stato' della filosofia¹⁰, per cui, se per natura la filosofia ha uno statuto autonomo e specifico rispetto alla teologia, si possono dare situazioni storiche per cui fede e teologia sono

condizioni esterne della realizzazione della filosofia. Questa posizione è, secondo Stein, coerente con il pensiero di Tommaso: si assume come compito, dunque, quello di confrontare tomismo e fenomenologia, la cosiddetta “philosophia perennis” del cattolicesimo e l’approccio tanto innovativo quanto convincente del pensiero husserliano.

Come pensatrice cristiana, ma soprattutto come fenomenologa la Stein assume un ruolo originale: confrontare la fenomenologia con il pensiero medievale. Sebbene infatti altri avessero studiato il confronto e il reciproco chiarimento tra fenomenologia e pensiero greco (come Jean Hering¹¹) ella non dimentica il nodo centrale della filosofia di pensatori quali Agostino, Tommaso e Duns Scoto, che lo stesso Husserl, probabilmente anche per la sua appartenenza alla Chiesa riformata, non aveva mai affrontato in modo approfondito.

Tale chiarimento non ha solo un ruolo epistemologico, ma anche esistenziale: Stein è consapevole che la conversione ha influito sul proprio modo di fare filosofia e ha bisogno di capire come è possibile pensare da cristiani. Il suo modo di procedere resta sostanzialmente fenomenologico in quanto come Husserl ritiene che la filosofia è una scienza (secondo l’etimologia del termine) cioè un sapere radicale, ma non condivide più la fiducia assoluta nella ragione come strumento di indagine assolutamente autonomo. Husserl ha avuto come merito quello di riportare al centro del dibattito del Novecento la questione della verità, intesa come un’idea regolativa indispensabile, sebbene irraggiungibile e asintotica: in questo la Stein riconosce una profonda consonanza con il pensiero credente. Ma sa anche che il Maestro non avrebbe mai affermato, come fa lei con forza, che «per il filosofo credente la verità rivelata è una misura cui deve subordinare il proprio giudizio» (EFEE p. 60). Husserl afferma che la sua è una via a-tea: la filosofia si fonda su verità razionali, mentre la teologia su verità sovrarazionali. Eppure, questa differenza che sembra insormontabile, è oggi arricchita dalla scoperta di alcuni manoscritti privati che la Stein non poteva conoscere, in cui Husserl ha affrontato il problema di Dio, come fonte di grazia che regge il mondo e che coincide con il termine della sua teleologia: se non lo fa dal punto di vista teoretico,

dal punto di vista esistenziale Husserl non ha potuto fare a meno di altre fonti di verità¹². Va ricordato però che Stein non è una teologa, non ha mai frequentato corsi di teologia, e tutto ciò che ha appreso dai classici cristiani è pressoché sempre frutto di studi autodidattici, sebbene certamente con la guida e il confronto, per esempio del neo-tomista padre Przywara¹³. Il linguaggio teologico di Stein resta sostanzialmente quello della Scuola, ma riletto, riespresso e confrontato con quello della fenomenologia. C’è infatti in Stein una certa applicazione della fenomenologia e delle sue acquisizioni anche al campo della teologia, in modo però piuttosto implicito, ma comunque sotteso. Va infatti sottolineato come Stein, prima che applicare il metodo fenomenologico alla realtà di Dio, vive il rapporto con Dio nella propria esistenza, in quella maniera diretta e senza cesure o salti che è tipicamente fenomenologica. Alcuni commentatori rilevano proprio che la spiritualità di Edith ha una posizione molto più avanzata rispetto alla sua teologia esplicita¹⁴.

Fenomenologia e metafisica: tragedia finale, soluzione del contratto o nuova missione per la filosofia husserliana?

Il vero problema però è affrontare il nesso tra fenomenologia e metafisica. Quella della Stein sembra una soluzione del contratto, che conclude in modo tragico il suo percorso di filosofa non più libera di pensare in modo epochizzato alla realtà, cogliendone l’essenza attraverso la fedeltà al manifestarsi delle cose stesse. Parole dure e chiarissime sono quelle dell’amico e collega fenomenologo Roman Ingarden¹⁵: immaginandosi il personale travaglio di un’abile filosofa delle evidenze che si trova ad indagare la non-evidenza della fede e della mistica, egli si interroga perplesso sulla svolta della Stein.¹⁶

Una lettura attenta dell’opera steiniana però mostra una continuità e una coerenza tra la Stein a-tea e la Stein credente: ella non ha mai rinunciato alla filosofia né al suo valore conoscitivo, ma ha voluto ampliare le fonti della verità ed estendere il ruolo della filosofia stessa ad artefice dell’armonizzazione dei risultati della ricerca teologica e dell’esperienza di fede.

[la filosofia] ha bisogno di venir integrata con apporti provenienti dalla teologia, senza per questo divenire teologia. Se è compito della teologia stabilire i fatti della Rivelazione come tali ed elaborare il loro significato proprio e il loro nesso, compito della filosofia è di mettere armonia tra ciò che essa ha elaborato con i suoi propri mezzi e ciò che le viene offerto dalla fede e dalla teologia, nel senso di una intellesione dell'essere basata sui suoi ultimi fondamenti. (EFEE p. 60)

Strategia che ripropone, in termini novecenteschi, l'originario intento delle *summae* medievali. La filosofia dunque mantiene un ruolo importante, sia nell'ambito dell'indagine razionale che come strumento di sintesi e armonia: gode perciò di necessaria autonomia. Tale autonomia è riportata anche con estrema chiarezza in due note nel testo di *Essere finito e Essere eterno* (nota 33 cap. VII, p. 395; nota 59, cap. VIII, pag. 518), come nota A. Ales Bello. Riportiamo qui la prima delle due, a commento dell'esperienza mistica di Teresa D'Avila:

La santa Madre Teresa descrive il «castello interiore» dimora di Dio, e narra ciò che ella stessa ha provato: come il Signore richiami l'anima che si è persa nel mondo esterno, la attiri a sé sempre di più finché egli può unirsi ad essa nel suo centro. Non le importava neppure lontanamente di appurare se la struttura dell'anima avesse un significato prescindendo dall'inabitazione di Dio in essa, e se ci fosse un'altra «porta» oltre la preghiera, per raccogliersi in sé. A tutte e due queste domande dobbiamo tuttavia rispondere affermativamente. (EFEE p. 395)

C'è un'altra porta di ingresso alla verità dell'anima, ed è questa la filosofia, pensata come fenomenologia che prende in esame i vissuti. La filosofia potrebbe mettere in luce aspetti che i grandi mistici, alla luce della fede, hanno rivelato della verità dell'anima dell'uomo, cercandone corrispondenze attraverso analisi autonome, fatte con i suoi mezzi propri.

In questo la Stein si discosta da molti filosofi neoscolastici che si presentano in genere polemicamente verso la cultura contemporanea che nega alla teologia il valore veritativo e alla fede quello di esperienza pienamente umana: Edith Stein adotta una scelta "ostensiva" della verità, sempre rispettosa senza tuttavia essere apologetica.

Educazione all'unica verità: due sguardi e due livelli

La nuova missione che Stein affida al filosofo che ha incontrato la dimensione della fede è quella di mettere armonia:

Mettere armonia significa anzitutto in senso puramente negativo che per il filosofo credente la verità rivelata è una misura cui deve subordinare il proprio giudizio; [...] il credente vi si deve sottoporre non solo come tale, ma anche come filosofo. (EFEE p. 60s.)

Tale posizione mette un certo imbarazzo al commentatore del Duemila. Letta in altra luce può rivelarsi feconda. Riletta, infatti, all'interno dell'intera produzione steiniana accolta come un corpus unitario, seppure segnato dal crocevia dell'esperienza di fede, non sembra qui, a nostro giudizio, una semplice sottomissione al principio di autorità che lega l'opera del filosofo o del teologo ai dogmi ecclesiastici: contraddirebbe all'autonomia della filosofia e della ragione precedentemente affermata. Stein enuncia invece un principio di sottomissione alla Verità, la quale è – sola – il principio regolatore del sapere; ed è una verità unica: non c'è spazio per una doppia verità, quella della fede e quella della ragione; due vie, due sguardi, due livelli diversi ma un'unica verità che per il credente ha il nome di Dio, ma che per ogni uomo è misura della sua vita, esperienza di senso.

E se una è la verità, sebbene due strade ad essa conducano, non si può fere a meno né dell'una né dell'altra quando la si voglia studiare dal punto di vista teoretico. Questa doppia via per raggiungere un'unica verità fa di *Essere finito e Essere eterno* una *Summa* novecentesca nella quale filosofia e teologia si incontrano e si confrontano con la storia del pensiero e con il pensiero contemporaneo.

Dal punto di vista della *Bildung* credere in una verità che è per noi ma fuori di noi, diviene compito di educare nella verità (riferendosi ovvero a una ontologia e una metafisica), ma anche alla verità: in quel profondo raccoglimento di sé, nella conoscenza-accettazione che comporta il sapere "chi sono, da dove vengo e dove vado", si realizza la possibilità per l'uomo di diventare uomo davvero. Di trovare la propria strada, di assumere la propria forma.

Un'antropologia teologica per una Bildung completa

La struttura della persona umana termina con un abbozzo di antropologia teologica, necessario secondo la Stein per una comprensione piena dell'essere umano. Nelle intenzioni dell'Autrice il corso dell'anno seguente sarebbe dovuto interessarsi in modo specifico della questione, ma le lezioni non si tennero¹⁷.

Nelle pagine finali del testo, Stein propone un'argomentazione che si sviluppa su tre livelli: un livello filosofico, nel quale argomenta la necessità della Rivelazione per la piena comprensione dell'essere umano (il livello è filosofico perché non entra nei contenuti della Rivelazione, ma ne scopre la necessità); un livello teologico (in quanto fa riferimento alle verità rivelate); e un livello proprio dell'adesione di fede. Quest'ultimo livello, che a un primo sguardo può sembrare quello meno interessante, si presenta come il più fondativo in quanto il testo non è stato scritto con intento puramente speculativo, ma come formativo, rivolto agli insegnanti o futuri tali per la loro praxis pedagogica. Ecco dunque che il problema di una filosofia cristiana ci riporta al tema della Bildung.

Se la verità dell'uomo è il fine e il modello dell'azione pedagogica, e tale verità è raggiungibile pienamente non solo mediante la ragione, ma mediante l'apporto della Rivelazione e con l'adesione di fede, allora è necessario conoscere e vivere la fede per potersi formare come uomini e formare altri uomini. Le conseguenze pedagogiche sono importanti: non si educa a nessuna doppia verità, ma ad un'esperienza globale dell'uomo, globalità che è caratteristica della vita di fede, più di ogni altra vita; tra gli insegnamenti il posto più importante lo avrà quello della religione perché unifica l'uomo, le sue esperienze, le riempie di senso portandole a compimento e portando l'uomo stesso a realizzare pienamente se stesso nel compimento della sua verità.

La verità dogmatica, assunta interiormente, come deve esserlo secondo il suo senso autentico, possiede la più grande forza educativa; ... essa è necessaria all'uomo perché possa diventare ciò che deve essere. Pertanto, una scienza pedagogica non potrà giungere al compimento se non indaga in tutto il campo della verità rivelata che cosa

significati vivere radicati nella fede e, grazie alla vita di fede, conseguire il fine della vita. (SPU p. 229)

Edith vive la fede e guarda al mondo e alla vita con lo sguardo di fede; con lo stesso sguardo si rivolge alla pedagogia. È per questo che i suoi testi pedagogici non prescindono mai dalla dinamica della fede. Se, come afferma, la prima forma di educazione è data dalla testimonianza delle persone, questa è la sua testimonianza personale.

Ma non bisogna nemmeno esagerarne il peso, in modo tale da rendere le sue osservazioni accettabili e utili in un contesto educativo solamente cattolico: dobbiamo infatti tener conto che gli scritti sulla Bildung sono dotati di un certo carattere di contingenza, in quanto rivolti ad un uditorio cattolico e commissionati da organismi e organizzazioni cattoliche. Queste persone condividono l'orizzonte di senso cattolico, ed è per Stein naturale tenerne conto ed approfondirlo. Come abbiamo già ricordato a Stein indica agli insegnanti che il segreto per una buona pedagogia sta nel nesso tra responsabilità e fiducia (SPU p. 52). Fiducia, che è sinonimo di fede. La domanda allora sorge importante: quanto una pedagogia fondata su un'antropologia così caratterizzata dal punto di vista confessionale può dir qualcosa di importante per l'intera pedagogia? Quanto può essere condivisa da un non credente?

Facciamo un ulteriore passaggio. È interessante notare come il discorso sulla fede, la teologia, riprenda nel testo steiniano dedicato allo Pseudo-Dionigi (Vie della conoscenza di Dio – VCD – del 1941) la medesima forma e le medesime tematiche del brano del testo strategico che Stein dedica alla Bildung (Sull'idea di Bildung – IB – del 1930):

Per quanto riguarda il significato, bilden significa formare una materia, e creare in tal modo un'immagine (Bild) o una forma (Gebilde). Dicendo forma, intendiamo appunto che essa è qualcosa di formato, di plasmato. Dicendo immagine intendiamo che essa è riproduzione (Abbild) di un modello (Urbild). È dunque pertinente al processo formativo che una materia prenda una forma che la renda riproduzione di un modello. (IB p. 21s.)

In Vie della conoscenza di Dio, quando affronta la teologia simbolica e in particolare il tema del simbolo come immagine (Bild), la Stein afferma:

Se partiamo dalla parola «simbolo», non troviamo necessariamente nel suo significato originario questo rapporto con l'immagine. Tra i diversi significati che il «mettere insieme» ha assunto nell'uso della lingua greca si trovano come più prossimi quello di segno di conoscenza (il Credo si chiamava «simbolo» come segno di conoscenza dei cristiani), contrassegno, e infine segno. Il fatto che pensiamo a un'«immagine», lo giustificano le altre espressioni che sono utilizzate in quel passo. Esse affermano tre cose: che si tratta di qualche cosa di «formato» (gebildetes), cioè di qualcosa che qualcuno ha foggato o figurato come fa l'artista con la sua opera (questo significato c'è in τύπος o anche in πλάστος); che si tratta, di conseguenza, di una «figurazione» (Gestaltung) (μόρφωσις) intuitiva e che essa rinvia a Dio come una prefigurazione (Vorbild) rinvia al suo compimento nell'evidenza (Erfüllung) o come una riproduzione (Abbild) al suo originale (Urbild). (VCD p. 41s.)

Non c'è qui spazio per approfondire tale parallelismo in quanto richiederebbe uno studio approfondito di entrambe le opere. Ma anche solo uno sguardo rapido alla terminologia suggerisce un'analogia importante. A distanza di undici anni, in contesti diversi e soprattutto dopo aver lasciato da tempo la professione educativa per vivere l'esperienza monastica, Stein torna a parlare di Bildung. Esiste una chiara dinamica formativa anche nell'esperienza credente e mistica. L'incontro con Dio è presentato come momento formativo per eccellenza; Dio è il più grande Bildner che agisce come tale, come artista che “tiene insieme” (che fa “simbolo”), che fa unità dell'esperienza umana e che permette a ciascuno di trovare il senso della propria esistenza, oltre che della propria conoscenza.

Per non concludere

Cosa può dire oggi un'esperienza e una riflessione come quella steiniana alla pedagogia? L'esperienza di fede confessionale non è esigibile né da parte di un educando né di un educatore. Inoltre la teologia stessa di Edith Stein non è sempre convincente, e si apre alle numerose

critiche di estrinsecismo mosse alla scolastica e alla neoscolastica¹⁸. Eppure è possibile intravedere un apporto significativo, capace di parlare a chiunque, anche se non muove dai medesimi presupposti di fede.

In questo si gioca oggi la partita della metafisica cristiana: delineare un modo di darsi dell'essere dove il fondamento del vivere acquista un senso di speranza, attraverso una fiducia nella vita che si apre a relazioni pro-esistenti verso gli altri¹⁹.

Ecco che se riprendiamo il citato passo in cui si parla di fiducia, è possibile giungere a conclusioni che offrono una metafisica positiva sulla quale fondare l'agire educativo, oltre dinamiche che relegano il religioso alla sfera delle intime e private convinzioni.

L'agire educativo si gioca dentro la dinamica di fiducia e responsabilità perché l'educando non appartiene all'educatore e, in fondo, nemmeno a se stesso. C'è una vita che riceviamo come dono e che non è da noi. C'è un'appartenenza, una comunanza e una dipendenza dall'essere che non siamo noi. Noi non siamo l'essere eterno, autofondantesi. Noi siamo fondati. La vita non dipende da noi nella sua origine e nel suo senso, in quanto il senso – fenomenologicamente – è offerto; eppure dipende, paradossalmente, anche da noi – coscienza passivamente attiva nell'accoglienza del senso.

Ecco espressa, in poche battute, una pedagogia che si fonda su una metafisica e una ontologia che rivela il buono in cui l'essere umano è iscritto.

Diversamente da Heidegger, la metafisica cristiana che giunge alle stesse conclusioni dell'ontologia fenomenologica per Stein fonda una visione della vita nella quale la cura non è azione di semplice mantenimento nell'essere dell'esserci continuamente esposto al nulla, dal quale proviene del quale vive e verso il quale va; la cura diventa la realtà tangibile di una dimensione di fiducia dentro la quale ogni essere umano vive, sostenuto e nutrito dal suo essere dentro una vita sensata e orientata:

Di fronte all'inevitabile realtà per cui il mio essere è fugace, prorogato, per così dire, di momento in momento e sempre esposto alla possibilità del nulla, sta l'altra realtà, altrettanto inconfutabile, che, nonostante questa fugacità, io sono, e d'istante in istante sono conservato nell'essere e che io in questo mio essere fugace colgo

alcunché di duraturo. So di essere conservato e per questo sono tranquillo e sicuro: non è la sicurezza dell'uomo che sta su un terreno solido per virtù propria, ma è la dolce, beata sicurezza del bambino sorretto da un braccio robusto, sicurezza, oggettivamente considerata, non meno ragionevole. O sarebbe «ragionevole» il bambino che vivesse con il timore continuo che la madre lo lasciasse cadere? (EFEE p. 95s.)

La responsabilità deriva dalla consapevolezza che dobbiamo metterci in gioco per trovare il senso dell'esistenza; responsabilità che si estende agli altri

esseri umani in quanto ad essi siamo uniti proprio in nome di quell'umano che ci è comune. La fiducia è la ferma certezza del buono che è in me e nell'altro da me, e in quel mondo nel quale mi trovo a vivere e ad essere co-attore del senso. La fiducia del bambino che si sente sostenuto dalla madre: come quella di ogni uomo che trova il fondamento del proprio essere e il fondamento del proprio agire educativo in una metafisica che incontra l'ontologia fenomenologica del sentirsi conservato nell'essere.

MARCO UBBIALI
University of Verona

¹ F. ALFIERI, *Die Rezeption Edith Steins. Internationale Edith-Stein-Bibliographie 1942-2012*, Echter, Würzburg 2012.

² Per una rassegna dell'opera pedagogica della Stein permetto di rimandare al mio M. UBBIALI, *Per un'ascesa al senso dell'educare. Vie per la pedagogia attraverso la vita e l'opera di Edith Stein*; Aracne Roma 2010 (pp. 41-168). Per una rassegna sulla bibliografia secondaria: ID., *Fenomenologia della formazione. Il contributo di Edith Stein*, QuiEdit, Verona 2017 (pp. 34-41).

³ Le opere di questo "primo" periodo sono: E. HUSSERL, *Philosophie als strenge Wissenschaft* (1911), tr. it. di C. Sinigaglia, *La filosofia come scienza rigorosa*, Laterza, Bari 1994; ID., *Logische Untersuchungen* (1900-1920), tr. it. di G. Piana, *Ricerche Logiche*, Il Saggiatore, Milano 1968-2005 (2 voll.); ID., *Ideen zu einer reinen Phänomenologie und phänomenologischen Philosophie* (1913), tr. it. a cura di E. Filippini *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, Einaudi, Torino 1976-2002.

⁴ I contributi dedicati espressamente alla pedagogia, oltre all'opera di antropologia filosofica che fonda il suo pensiero sull'educazione (*La struttura della persona umana*, vd. *ultra*) sono raccolti oggi in E. STEIN, *ESGA 16: Bildung und Entfaltung der Individualität* (anni '30- '40): tr. it. di A.M. Pezzella, A. Togni, *Formazione e sviluppo dell'individualità*, Città Nuova – OCD, Roma 2017.

⁵ L'affermazione è citata espressamente nel saggio *Il significato della fenomenologia come visione del mondo*, in E. STEIN, *La ricerca della verità*, Città Nuova, Roma 1993, 1999³, pag. 107.

⁶ Stein utilizza i due termini in opere diverse, riferendosi alla medesima questione (cfr. A. ALES BELLO, Prefazione, in SPP p. XVI)

⁷ In italiano pubblicato nell'antologia ID., *La ricerca della verità*, a cura di A. Ales Bello, Città Nuova, Roma 1999³.

⁸ In italiano *ibidem*.

⁹ In italiano pubblicato da Città Nuova, Roma 1988, 1999⁴.

¹⁰ Cfr. J. MARITAIN, *De la philosophie chrétienne*, Desclée De Brouwer, Paris 1933.

¹¹ J. Hering, *Bemerkungen über das Wesen, die Wesenheit and die Idee*, in *Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische Forschung / Jahrbuch für Philosophie und phänomenologische Forschung - 4* (1921), pp. 495-544.

¹² Cfr. A. ALES BELLO, *Husserl. Sul problema di Dio*, Studium, Roma 1985.

¹³ Vd. E. PRZYWARA, *Analogia entis. Metaphysik*, ed. or. 1932, tr. it: *Analogia Entis: metafisica. La struttura originaria e il ritmo cosmico*, Vita e Pensiero, Milano 1995.

¹⁴ C. DOBNER, *Il libro dai sette sigilli. Edith Stein: Torah e Vangelo*, Monti, Saronno (Va), 2001.

¹⁵ R. INGARDEN, *Über die philosophischen Forschungen Edith Steins*, «Freiburger Zeitschrift für Philosophie und Theologie» 26 (1979), pp. 456-480, Cfr. lo scambio epistolare oggi pubblicato intrattenuto tra il 1917 e il 1938: *ESGA 4: Selbstbildnis in Briefen III. Briefe an Roman Ingarden*, tradotto: E. Stein, *Lettere a Roman Ingarden 1917-1938*, LEV, Città del Vaticano 2001.

¹⁶ Si presenta in nota un'osservazione importante sui termini metafisica e ontologia: «Il tema dell'ontologia è particolarmente importante e di difficile soluzione, perché la parola ontologia rimanda a contenuti diversi nella tradizione medievale e nella fenomenologia; già Edith aveva sottolineato questa differenza quando aveva intrapreso il compito del confronto fra Husserl e Tommaso, indicando che i fenomenologi distinguono l'ontologia, intesa come ambito dell'essenza e la metafisica come ambito dell'esistenza. Mentre Tommaso usa l'ontologia in questo secondo senso, Husserl si riferisce alle possibilità formali e materiali, non in modo specifico alle realtà esistenziali», A. ALES BELLO, *Introduzione*, in E. STEIN, *Potenza e atto. Studi per una filosofia dell'essere*, Città Nuova, Roma 2003, p. 7 (*Potenz und Akt*, *ESGA 10*, tr. it. di A. Caputo). Vd anche G. BASTI, *Ontologia formale:*

Tommaso D'Aquino ed Edith Stein, in: A. ALES BELLO - F. ALFIERI - M. SHAHID (eds.), *Edith Stein - Hedwig Conrad-Martius - Gerda Walther. Fenomenologia della Persona, della Vita e della Comunità*, Edizioni Giuseppe Laterza, Bari 2011.

¹⁷ Il manoscritto è pubblicato in tedesco nel volume dell'opera omnia ESGA n. 15: *Was ist der Mensch? Theologische Anthropologie*, Herder, Freiburg 2005.

¹⁸ M. EPIS, *Fenomenologia della soggettività. Saggio su Edith Stein*, LED, Milano 2003.

¹⁹ Cfr. P.A. SEQUERI, *Il sensibile e l'inatteso. Lezioni di estetica teologica*. Queriniana, Brescia 2016.

Bibliografia

Opere citate con reference dirette:

SPU - STEIN E., *La struttura della persona umana*, tr. it. di M. D'Ambra, Città Nuova, Roma 2000 (*Der Aufbau der menschlichen Person* (ms. 1932-33), in ESGA¹⁹ 14).

EFEE - STEIN E., *Essere finito e Essere eterno. Per una elevazione al senso dell'essere*, tr. it. di L. Vigone, Città Nuova, Roma 1988. (*Endliches und ewiges Sein: Versuch eines Aufstieges zum Sinn des Seins* (ms. 1934-1936), ESGA 11-12).

VCD - STEIN E., *Vie della conoscenza di Dio*, tr. it. di F., De Vecchi, EDB, Bologna 2003 (*Wege der Gotteserkenntnis. Studie zu Dionysius Areopagita und Übersetzung seiner Werke* (1941), ESGA 17).

Altre opere di Edith Stein citate:

STEIN E., *Dalla vita di una famiglia ebrea e altri scritti autobiografici*, Opere complete di Edith Stein, vol. I, tr. it. di B. Venturi, F. Iodice, M. D'Ambra, a cura di A. Ales Bello e M. Paolinelli, Città Nuova – OCD, Roma 2007 (*Aus dem Leben einer jüdischen Familie* (ms. 1933), in Id., *Aus dem Leben einer jüdischen Familie und weitere autobiographische Beiträge*, ESGA 1).

STEIN E., *Lettere a Roman Ingarden 1917-1938*, LEV, Città del Vaticano 2001 (*Selbstbildnis in Briefen III. Briefe an Roman Ingarden*, ESGA 4).

STEIN E., *Was ist der Mensch? Theologische Anthropologie*. Herder, Freiburg 2005, ESGA n. 15.

STEIN E., *Potenza e atto. Studi per una filosofia dell'essere*, tr. it. di A. Caputo, Città Nuova, Roma 2003 (*Potenz und Akt*, ESGA 10).

STEIN E., *Lettere a Roman Ingarden 1917-1938*, LEV, Città del Vaticano 2001 (*Selbstbildnis in Briefen III. Briefe an Roman Ingarden*, ESGA 4).

STEIN E., *La ricerca della verità*, Città Nuova, Roma 1993, 1999³. (Antologia di testi tradotti).