

## **Bildung e Università.** **La filosofia classica tedesca nella riflessione pedagogica novecentesca tra Spagna e Stati Uniti**

**Paolo Scotton**

**Abstract** – *The reform of the University represents a paradigmatic element of the pedagogical reflection within classical German philosophy. This article analyzes the relevance of this issue within the philosophical and pedagogical reflection, paying particular attention to the definition of Bildung in the twentieth century. After defining Humboldt’s reform proposal, in relation to Fichte’s anthropological thought on the human mission, the article presents two significant university reform projects, implemented in different contexts, but in close continuity with each other. The first by the Spanish philosopher José Ortega y Gasset, the second by the American Robert Hutchins. Through the analysis of the two proposals, their theoretical bases and political purposes, the article demonstrates the persistence of the legacy of classical German philosophy in the contemporary philosophical and pedagogical reflection on the role of University. A legacy that still substantiates the frequent calls for a university up to the times.*

**Riassunto** – *La riforma dell’Università, della sua struttura e della sua funzione sociale, è un elemento paradigmatico della riflessione pedagogica della filosofia classica tedesca. Il presente articolo analizza la rilevanza di tale questione all’interno della riflessione filosofica e pedagogica, prestando particolare attenzione alla ridefinizione del concetto di Bildung nel corso del XX secolo. Dopo aver definito i contorni della proposta humboldtiana, analizzata in rapporto alla riflessione antropologica di Fichte, si presentano due significativi progetti di riforma universitaria proposti in contesti diversi ma in stretta continuità tra loro. Uno del filosofo spagnolo José Ortega y Gasset, l’altro dell’americano Robert Hutchins. Attraverso l’analisi delle due proposte, delle loro basi teoriche e finalità politiche, l’articolo dimostra la persistenza e l’attualità dell’eredità della filosofia classica tedesca nella riflessione filosofica e pedagogica contemporanea circa la funzione educativa, sociale e politica dell’Università.*

**Keywords** – *Bildung, University, German Philosophy, Ortega y Gasset, Hutchins*

**Parole chiave** – *Bildung, Università, Filosofia classica tedesca, Ortega y Gasset, Hutchins*

**Paolo Scotton** è Ricercatore in Teoria e Storia dell’Educazione presso l’Università Pubblica di Navarra (Pamplona) nel Dipartimento di Scienze Umane e dell’Educazione. Dottorato in Storia del Pensiero Politico presso l’IMT Institute for Advanced Studies di Lucca, i suoi principali interessi di ricerca riguardano la filosofia e storia dell’educazione, le politiche educative e l’educazione alla cittadinanza. Ha pubblicato in varie riviste scientifiche di prestigio in ambito educativo, tra cui “Studies in Philosophy and Education”, “Revista Española de Pedagogía”, “Social and Education History”, “Teoría de la Educación” e “History of Education and Children’s Literature”. È autore della monografia *Origine ed epilogo dell’intellettuale. Persona, educazione e politica in Ortega y Gasset* (2016).

La riflessione riguardo al contenuto, la modalità, l'organizzazione e la finalità dell'istituzione universitaria per la formazione dell'essere umano costituisce un *leitmotiv* dell'opera di molti degli autori appartenenti alla filosofia classica tedesca – da Kant, a Schelling, passando per Fichte, Schleiermacher e Humboldt, solo per citare alcuni dei nomi più noti.<sup>1</sup> Negli scritti di questi pensatori è possibile individuare concettualizzazioni anche assai differenti tra loro, eppure tutte, in fondo, accomunate dalla comune volontà di offrire una visione coerente e unitaria del processo educativo. Quest'ultimo è da loro inteso come uno strumento necessario, efficace e imprescindibile, per permettere di avvicinarsi alla realizzazione di quell'ideale di costante perfezionamento dello spirito che è, in ultima analisi, il compito che ogni persona, in quanto tale, ha il dovere di realizzare nel corso della propria esistenza. In altre parole, destinazione (*Bestimmung*) e formazione (*Bildung*), sono termini che si legano tra loro in maniera indissolubile in tutti gli autori di questa ampia e diversificata corrente filosofica, determinando l'impossibilità concettuale di scindere riflessione antropologica e pedagogica:<sup>2</sup> solo la comprensione di ciò che si è chiamati a compiere in quanto esseri umani, tanto a livello individuale che collettivo, permette di tracciare il cammino perennemente aperto della realizzazione dell'io nel mondo.<sup>3</sup>

## 1. *Bildung* e Università nella filosofia classica tedesca

Diversi sono i fattori concomitanti che contribuirono a far sì che tra la fine del XVIII e l'inizio del XIX secolo, in Germania, la riflessione filosofica si unisse strettamente ad un afflato pedagogico con forti connotazioni politiche.<sup>4</sup> Tra questi: la piena autoconsapevolezza della funzione intellettuale del docente, del ruolo di guida che l'università – e coloro che in essi operano – detiene in questo perenne cammino di formazione e miglioramento dell'umanità; la legittimazione esterna ricevuta dalle autorità politiche e culturali, le quali necessitavano di una ristrutturazione profonda della propria struttura in un periodo turbolento di rivoluzioni, guerre e occupazioni militari; infine la volontà di alcuni individui che percepivano fortemente l'urgenza della propria missione, vale a dire gettare le basi per una rivitalizzazione delle sorti della propria nazione.

<sup>1</sup> Si veda a tal proposito lo studio classico di A. Renaut, *Philosophies de l'Université*, Paris, Payot, 1979; e, più recentemente, l'interessante volume di F. Oncina Coves (ed.), *Filosofía para la Universidad, filosofía contra la Universidad. De Kant a Nietzsche*, Madrid, Dykinson, 2009.

<sup>2</sup> Per un'articolata trattazione di tali tematiche si veda in particolare L.A. Macor, *Die Bestimmung des Menschen (1748-1800). Eine Begriffsgeschichte*, Stuttgart-Bad Cannstatt, Frommann-Holzboog, 2013.

<sup>3</sup> Per una ricostruzione storico-concettuale più approfondita riguardo la scaturigine della riflessione circa il dovere di formazione dell'individuo e dell'umanità si veda in particolare M. Gennari, *La nascita della Bildung*, in "Studi sulla Formazione", 17/1, 2014, pp. 131-149. Dello stesso autore si veda anche M. Gennari, *Storia della Bildung*, Brescia, La Scuola, 1995.

<sup>4</sup> Interessante, a questo proposito, E. Acosta, *Fichte: acerca del compromiso social del intelectual. Una aproximación genealógica*, in "Revista de Estudios sobre Fichte", 8, 2014.

### **La ridefinizione dell'intellettuale**

Sintomatiche del primo di questi fattori sono senza dubbio le famose *Vorlesungen über die Bestimmung des Gelehrten* di Fichte. In queste cinque lezioni tenute all'università di Jena nel 1794, il filosofo tedesco offre una chiara sintesi della funzione pedagogica e politica del docente universitario, a sua volta strettamente vincolata ai fondamenti antropologici della propria riflessione filosofica. Di fatto, sarebbe assolutamente impossibile parlare della missione del docente senza prima comprendere quale sia la missione dell'uomo in generale.

Per Fichte quest'ultima è riassumibile in primo luogo in un principio di autenticità rispetto a se stessi, vale a dire in un impegno di "perfezionamento all'infinito",<sup>5</sup> tanto dal punto di vista intellettuale come morale, per poter così avvicinarsi il più possibile all'obiettivo di vivere una vita felice. In secondo luogo, la missione di ogni persona è sempre anche sociale, in quanto, inevitabilmente, l'essere umano vive immerso in una serie di rapporti con altri esseri ragionevoli. In questa condizione esistenziale di coesistenza e relazionalità ogni persona ha il compito di perfezionarsi attraverso la vita in comune, realizzando così "il perfezionamento di noi stessi dovuto all'influenza liberamente accettata degli altri su di noi, e il perfezionamento degli altri mediante la nostra corrispondente influenza su di essi".<sup>6</sup> Dal momento che questa relazione comunicativa di dare e ricevere, in un continuo scambio spirituale e morale, è rafforzata attraverso il processo educativo, il docente è colui che in grado massimo deve mediare affinché il perfezionamento individuale progredisca in linea con le esigenze del genere umano, della società nel suo insieme. Utilizzando le parole di Fichte, il compito del docente consiste infatti nel "sorvegliare dall'alto il progresso effettivo del genere umano in generale e nel promuovere costantemente questo progresso".<sup>7</sup>

*Sorvegliare* e *promuovere* il progresso umano costituiscono due azioni estremamente complesse e difficili. Dalla prima, infatti, deriva la necessità di ordinare con chiarezza il sapere; dalla seconda, la necessità di crearlo e di diffonderlo costantemente. Per queste ragioni il docente è a sua volta, sempre e inevitabilmente, uno studente, impegnato nel suo infinito cammino di perfezionamento. Inoltre, un insegnante, per essere davvero tale deve saper comunicare la propria scienza con efficacia. In questo cammino infinito egli, in virtù delle sue qualità personali, prende per mano i suoi studenti, senza imporsi su di loro, accompagnandoli affinché autonomamente, in quanti esseri razionali e liberi, possano progredire lungo la sua stessa strada, la quale corrisponde alla strada verso la verità, verso la realizzazione di una vita piena e felice.<sup>8</sup> L'espressione utilizzata da Fichte per denominare la filosofia, intesa come

---

<sup>5</sup> J.G. Fichte, *La missione del dotto*, Milano, Mursia, 2019, p. 62.

<sup>6</sup> *Ivi*, p. 88.

<sup>7</sup> *Ivi*, p. 124.

<sup>8</sup> Come osserva a tal proposito Fonnesu: "L'idea dell'accordo e dell'unità, nell'interpretazione fichtiana della destinazione dell'uomo, non si esaurisce nel tema più strettamente antropologico della *Bildung* unitaria

l'attività formativa per eccellenza, rappresenta, in questo senso, una sintesi efficace della sua concezione antropologica e pedagogica. Il termine *Wissenschaftslehre* unisce infatti tre momenti decisivi: il sapere (*wissen*), il creare (*schaffen*) e l'insegnare (*lehren*).<sup>9</sup>

Si realizza in questo modo una sintesi efficace dell'intero processo formativo, inteso come un percorso che è allo stesso tempo individuale e collettivo, e che solo se compiuto in modo individuale e differente da parte di ogni soggetto, acquista autentico valore.<sup>10</sup>

### La legittimazione politica

Il secondo dei fattori ricordati in precedenza che contribuirono a far sì che questa ampia e plurale riflessione si diffondesse quantitativamente e qualitativamente nei territori tedeschi, vale a dire la legittimazione politica nazionale, è evidente non solo nell'opera di Fichte – chiamato nel 1806 a redigere le sue idee circa l'organizzazione dell'Università di Erlangen e, l'anno successivo, un intero piano di riforma dell'insegnamento universitario – ma anche e maggiormente nell'impegno di colui che sarà ministro dell'educazione dello stato prussiano tra il 1808 e 1809: Wilhelm von Humboldt.<sup>11</sup> Il concetto di formazione e, in particolare, di formazione universitaria difeso da Humboldt si riflette in molti dei suoi scritti, assumendo una struttura chiara e sintetica in particolare nel breve testo dal titolo *Über die innere und äusere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin* (1810).

L'università è qui intesa come il luogo per eccellenza in cui è possibile coltivare lo spirito delle giovani generazioni, formarle non tanto perché diventino professionisti ed esperti di una materia specifica, quanto persone in grado di realizzare se stesse nel corso della loro esistenza, in dialogo con gli altri e con la società. Per questo motivo è necessario che l'organizzazione dell'Università sia intenzionalmente regolata in accordo con i principi alla base della stessa natura umana.<sup>12</sup> Humboldt aveva già definito questi principi in uno scritto anteriore, *Über den Geist der Menschheit* (1797). Così, per permettere a ciascuno di entrare in comunicazione con il proprio essere intimo, con quell' "impronta da cui è necessariamente segnata ogni realtà significativa e promanante dall'uomo, in quanto si tratta dell'impronta stessa

dell'individuo. Accordo ed unità significano infatti anche *coerenza delle proprie scelte morali*" (L. Fomesu, *Antropologia e idealismo*, Roma-Bari, Laterza, 1993, p. 124).

<sup>9</sup> Si veda l'interessante saggio di L.F. García, *Knowing, creating and teaching. Fichte's conception of philosophy as Wissenschaftslehre*, in "Fichte-Studien", 46, 2018, pp. 249-267.

<sup>10</sup> *Ivi*, p. 263: "Such a pedagogical activity requires, to be sure, a methodology that must take into account that the pedagogical process depends intrinsically on the students, as it depends on them for the production of this new seeing, otherwise they would not themselves see. The scholar has to thus grasp the starting point of the students' reflections and try to incite them to produce images allowing them to systematize their own seeing".

<sup>11</sup> Sulla riforma educativa di Humboldt si veda in particolare lo studio classico di C. Menze, *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldts*, Hannover, Schroedel, 1975.

<sup>12</sup> J. Abellán, *La idea de la Universidad en Wilhelm von Humboldt*, in F. Oncina Coves (ed.), *Filosofía para la Universidad*, cit., p. 298.

di una grande umanità”,<sup>13</sup> è doveroso costruire un’istituzione “capace di suscitare entusiasmo attorno a sé e di irradiare ovunque vitalmente scintille apportatrici di vita”.<sup>14</sup>

La nuova università di Berlino avrebbe dovuto gettare le basi per la messa in atto di questo ideale formativo, il quale a sua volta sfociava, in ultima analisi, in un’auto-formazione dell’individuo e della sua personalità. Per favorire questo delicato percorso di perfezionamento di sé e degli altri l’università doveva poggiare, secondo Humboldt, su tre principi fondamentali: a) la garanzia della libertà nell’esercizio del pensiero, inteso come uno sforzo compiuto in solitudine alla ricerca della propria intima verità, tanto da parte del docente come del discente; b) la cooperazione nella ricerca e produzione della scienza, vale a dire la costante messa in comune del lavoro intellettuale per rendere possibile la condivisione di un comune cammino di infinito perfezionamento dell’umanità; c) la stretta unione di attività di ricerca e didattica. La Nazione nel suo insieme potrebbe beneficiare, secondo Humboldt, del contributo dell’Università, ma non in quanto in essa studenti e docenti si formino per svolgere un lavoro utile in funzione delle finalità immediate e produttive dello Stato, bensì in quanto si possono trasformare in energia vitale per la formazione dello spirito nazionale. Una formazione che sempre parte dal soggetto, dall’essere umano che nell’università muta e si plasma in modo tale che, “svincolato dalla costrizione, non passerà all’ozio o alla vita pratica, ma recherà in sé un desiderio struggente di elevarsi a quella scienza che finora, per così dire, gli era stata solo mostrata da lontano”.<sup>15</sup>

### **Riformismo sociale**

L’università acquisisce pertanto uno *status* peculiare in questo momento di frattura decisivo per la creazione dello Stato Moderno<sup>16</sup>. Significativamente, però, in tale periodo si produce anche una profonda contraddizione tra i mezzi e le finalità della logica del potere statale,<sup>17</sup> e i mezzi e la finalità del processo formativo. Di fatto, la pratica pedagogica di cui l’Università si fa

<sup>13</sup> W. von Humboldt, *Scritti Filosofici*, Torino, UTET, 2004, p. 401.

<sup>14</sup> *Ivi*, p. 405.

<sup>15</sup> W. von Humboldt, *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, in *Gesammelte Schriften*, vol X, hg. B. Gebhardt, Berlin, De Gruyter, 1903, p. 256.

<sup>16</sup> Si tratta della *Sattelzeit* di cui parlano O. Brunner, W. Conze, R Koselleck (Hg.), *Geschichtliche Grundbegriffe, Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*, Stuttgart, Klett Cotta, 1972-1992. Vale a dire un cambiamento epocale della logica dei concetti politici, in virtù del mutamento profondo della struttura materiale e spirituale della società europea.

<sup>17</sup> Come afferma G. Duso, con lo Stato Moderno si instaura una logica del potere che spersonalizza e deresponsabilizza gli individui e cancella i presupposti di una società civile consapevole e partecipativa: “La subordinazione al potere comune è ora totale e richiede perciò di essere legittimata. La legittimazione consiste nella costruzione razionale, scientifica, in cui risulta non solo che tale potere è l’unica costruzione che permette la conservazione della fonte di tutti i beni per l’individuo, cioè la vita, ma anche che la volontà propria di quel potere è non la volontà di una persona che domina sugli individui divenuti tutti sudditi, bensì la volontà di tutti in quanto membri del corpo politico, la loro vera volontà contro la loro volontà privata” (G. Duso, *La logica del potere*, Monza, Polimetrica, 2007, p. 102).

promotrice, e che in essa viene praticata, è sostanzialmente contraria alle esigenze di controllo e punizione proprie del dispositivo politico del potere, del suo sistema burocratico,<sup>18</sup> e favorisce invece lo sviluppo di una consapevolezza autentica della propria missione umana attraverso una metodologia strettamente legata alle esigenze vitali di ogni singolo individuo. L'università, scrive Humboldt:

Deve solo mirare a uno sviluppo armonioso di tutte le capacità dei suoi allievi: esercitare la loro forza su una minima possibile quantità di oggetti ma, per quanto possibile, da tutti i lati, e impiantare nell'animo ogni conoscenza solo così che il comprendere, il sapere e il creare dello spirito non conquistino attrattiva per le circostanze esterne, bensì per la loro interna esattezza, armonia e bellezza.<sup>19</sup>

Il concetto di formazione, così come delineato da Fichte e Humboldt, presenta pertanto un'unione indissolubile tra riflessione antropologica e pedagogica. Parlare di formazione significa pertanto andare al di là della mera istruzione, significa occuparsi tanto della creazione come dell'organizzazione e della trasmissione del sapere in un'ottica umanizzatrice, rendendo di fatto necessaria la ristrutturazione dell'istituzione che al più alto livello deve farsi promotrice di questo compito, vale a dire l'università.

In un circolo virtuoso, quindi, si rende evidente come tale riflessione sia dovuta e allo stesso tempo contribuisca all'urgenza di realizzare una rivitalizzazione delle sorti della nazione tedesca. Una rivitalizzazione della società, più che dello Stato. La realtà in cui l'Università deve realizzare la propria missione non si riduce infatti ad un mero dato giuridico e non si esaurisce nelle sue leggi e strutture burocratiche, ma è invece un principio di natura morale e spirituale destinato a influire direttamente nella vita concreta delle persone che compongono la società civile.

## 2. Ortega y Gasset e la formazione universitaria

Nell'opera del filosofo spagnolo Ortega y Gasset (1883-1955) sono costantemente presenti temi quali la formazione delle future generazioni, il ruolo dell'intellettuale nella società e il compito dell'università nel promuovere una riforma del paese.<sup>20</sup> Frequenti sono gli scritti che egli dedica a questi temi fin dalla sua gioventù, in particolare a partire dal 1906, in una serie di articoli – redatti in concomitanza con il suo soggiorno presso le università di Lipsia, Berlino e

---

<sup>18</sup> M. Foucault, *Sorvegliare e Punire. Nascita della prigione*, Torino, Einaudi, 2014.

<sup>19</sup> W. von Humboldt, *Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, in *Gesammelte Schriften*, vol X, hg. B. Gebhardt, Berlin, De Gruyter, 1903, p. 255.

<sup>20</sup> Sulla presenza ricorrente di queste tematiche in tutta l'opera di Ortega si veda in particolare P. Scotton, *Intellectuals, public opinion and democracy. On Ortega y Gasset's social education*, in "Social and Education History", 8/3, 2019, pp. 272-297.

Marburgo (1905-1907)<sup>21</sup> – i quali mettevano significativamente in comparazione l'Università spagnola con quella tedesca.<sup>22</sup> L'eredità della filosofia classica tedesca nella riflessione filosofica di Ortega è testimoniata dalla grande influenza che sullo spagnolo esercitarono, fin dalla sua iniziale formazione filosofica, i neokantiani Hermann Cohen e Paul Natorp, e più tardi il compagno di studi Heinz Heimsoeth, che proprio a Fichte dedicò, nel 1923, un'importante biografia.<sup>23</sup> Convinto che l'intellettuale non dovesse limitarsi a vivere un'esistenza separata dalla realtà, puramente dedita alla ricerca, Ortega credeva che il suo compito come docente universitario fosse quello di risvegliare le coscienze attraverso una profonda riforma culturale, una formazione individuale e collettiva che proprio dall'Università doveva partire. La consapevolezza del proprio ruolo di educatore lo spinse infatti a rapportarsi costantemente al mondo esterno, alla società, con il fine di trasformarla. Fin da subito egli unì così la propria attività docente con un costante intervento all'interno dell'agone politico, sfociato, nel 1913, nella fondazione della *Liga de Educación Política Española*.

Come nel caso di Fichte e Humboldt, tale volontà di riforma politica poggiava le proprie basi su un'articolata riflessione antropologica. Ortega, in particolare, prende le mosse dalla constatazione del carattere perennemente in divenire dell'essere umano, un essere che non ha una natura data una volta per sempre, ma solo una storia di cui è costantemente responsabile. Un essere sempre alla ricerca della propria realizzazione personale all'interno di un mondo che lo condiziona profondamente. La *Bestimmung* dell'essere umano unisce strettamente, per Ortega, ragione e vita, e per questo motivo, per incontrare pienamente se stessi e agire secondo la propria missione, è necessaria la mediazione di un processo educativo che consenta ad ognuno di comprendersi e realizzarsi.<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> Per una biografia del pensatore spagnolo si veda J. Zamora Bonilla, *Ortega y Gasset*, Barcelona, Plaza y Janés, 2002.

<sup>22</sup> Ci si riferisce in particolare agli articoli pubblicati per *El Imparcial*, al principio del 1906, dal titolo *La Universidad Española y la Universidad Alemana*, in J. Ortega y Gasset, *Obras Completas*, 10 voll. Madrid, Taurus, 2004-2010, vol. I, pp. 63-86.

<sup>23</sup> Si vedano in particolare: J.L. Molinuevo, *Salvar a Fichte en Ortega*, in "Azafra", 3, 1990, pp. 103-150, relativamente al periodo fino al 1914; e dello stesso autore *Fichte y Ortega. Héroe o ciudadano. El mito de Don Quijote*, in "Daimon", 1994, pp. 341-358, per il periodo successivo. Da sottolineare poi anche gli studi di A. Bertinetto, *La vida es el absoluto. Materiali sulla relazione fra la Lebenslehre di J.G. Fichte e il raciovitalismo di J. Ortega y Gasset*, in "Rivista di storia della filosofia", 3, 2002, pp. 471-488; e dello stesso autore *Fichte en Ortega: La influencia del idealismo transcendental en "La idea de principio en Leibniz"*, in L. Alvarez, J. De Salas (a cura di), *La última filosofía de Ortega. En torno a "La idea de principio en Leibniz"*, Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, 2003, pp. 85-139. Come riportato da Molinuevo, tra le opere di e su Fichte contenute nella biblioteca di Ortega si trova infatti il testo di Heimsoeth.

<sup>24</sup> "Esa conjunción de vocación intelectual y vocación pedagógica, que caracteriza el pensamiento y la obra de Ortega, explica al mismo tiempo su profunda preocupación hacia las cuestiones educativas". Cfr. Á. Casado, *Ortega y la educación: perfiles de una trayectoria*, in "Revista española de pedagogía", vol. LIX, 220, 2001, pp. 385-401.

### La missione dell'Università

Nel caso del filosofo spagnolo, la legittimazione esterna per riformare pedagogicamente e culturalmente una società – quella spagnola – che riteneva arretrata rispetto al resto d'Europa, gli venne offerta sia dal suo ruolo di docente universitario, che ricoprì già a partire dal 1910, che in virtù del successo di molte avventure editoriali, come la rivista *El Sol* (1917), la *Revista de Occidente* (1923), etc. Ortega, di fatto, si trovò immerso in un clima di grande riformismo politico e culturale che proprio all'interno dell'Università di Madrid stava dando i suoi frutti migliori. Si susseguirono lì, infatti, vari progetti di riforma dell'Università, sia a livello scientifico che organizzativo,<sup>25</sup> i quali sfociarono nella costruzione del campus universitario voluto da Alfonso XIII nel 1927.<sup>26</sup> L'Università di Madrid stava affrontando cambiamenti radicali all'interno di una società che a sua volta stava cambiando forma, grazie all'ascesa al potere di una nuova borghesia.<sup>27</sup> L'occasione per riflettere a fondo sul ruolo del docente e dell'università nel suo complesso si diede ad Ortega y Gasset in particolare durante un periodo profondamente turbolento, vale a dire quando rinunciò momentaneamente al suo incarico di professore in seguito alla chiusura dell'università durante la dittatura di Primo de Rivera, tra il marzo del 1929 e la fine del 1930. In tale contesto un gruppo di studenti appartenenti alla *Confederación de Estudiantes católicos de España* scrisse una lettera ad Ortega chiedendogli di intervenire pubblicamente affinché comunicasse, in un contesto così confuso, “il suo modo di pensare riguardo all'intervento degli studenti nella vita e governo dell'Università”.<sup>28</sup> A seguito di questa richiesta Ortega diede una serie di conferenze che raccolse in un libro, pubblicato alla fine del 1930, dall'evocativo titolo *Misión de la Universidad*.

L'eredità della riflessione filosofica e pedagogica tedesca risulta evidente in questo scritto, a partire dalla presa d'atto dell'esistenza di una mutua relazione di dipendenza tra istituzioni scolastiche e società, per cui per riformare una di queste è necessario riformare l'altra. A ciò si univa inoltre la volontà di definire la finalità dell'Università per poter poi passare a tracciarne una possibile riorganizzazione, con l'obiettivo di “universalizzare l'Università”<sup>29</sup> all'epoca della società di massa. In questo scritto si apprezza come Ortega non abbia più, come in gioventù, una rappresentazione idealizzata dell'Università tedesca, e consideri esemplare più che la sua organizzazione interna, “l'aria libera che rinfresca l'animo tedesco, che è pieno d'incitazione e

<sup>25</sup> A partire, per esempio, dal progetto di C. Silió Cortés, *La educación nacional. El problema pedagógico español: la escuela pública*, Madrid, Beltrán, 1914 e le riflessioni di M. García Morente, *La Universidad*, in “Boletín de la Institución Libre de Enseñanza”, 651-652, 1914.

<sup>26</sup> A. Niño, *La reforma de la Facultad de Filosofía y Letras y sus referentes internacionales*, in E. González Calleja e Á. Ribagorda (a cura di), *La Universidad Central Durante la Segunda República. Las ciencias humanas y sociales y la vida universitaria (1931-1939)*, Madrid, Dykinson, 2013, pp. 67-106.

<sup>27</sup> Si veda in particolare J. Costa Delgado, *La educación política de las masas. Capital cultural y clases sociales en la Generación del 14*, Madrid, Siglo XXI, 2019.

<sup>28</sup> Lettera a Ortega y Gasset dagli studenti della *Confederación de Estudiantes católicos de España*, 6-XII-1929, in *Archivo de la Fundación Ortega y Gasset- Gregorio Marañón*, Madrid, C-102/26.

<sup>29</sup> J. Ortega y Gasset, *La misión de la Universidad*, in *Obras Completas*, cit., vol. IV, p. 535.



doti per la scienza”.<sup>30</sup> Come produrre questa condizione in terra spagnola? E come farlo in un contesto di profonda crisi istituzionale, tanto a livello politico che culturale, in particolare di fronte al necessario cambiamento dell’istituzione universitaria, caratterizzata dalla crescente apertura ad una popolazione sempre più ampia e variegata, ad una nuova generazione di giovani provenienti dalle classi sociali più diverse? In un’epoca contrassegnata dall’esigenza d’istruire le persone come professionisti capaci e specialisti di un settore scientifico determinato, Ortega si chiede per quale ragione ancora si insegnino materie come filosofia, o storia, e perché, come un vestigio del passato, ancora si ritenga che l’Università debba preoccuparsi di trasmettere allo studente una *cultura generale*.

### **La Facoltà della Cultura**

È nel rispondere a questa questione che si palesa con chiarezza una ridefinizione della *Bildung* universitaria. Queste considerazioni spingono infatti Ortega a chiarire il significato stesso della cultura, intesa come “ciò che salva dal naufragio della vita, ciò che consente all’uomo di vivere senza che la sua vita sia una tragedia senza senso o un radicale svilimento”.<sup>31</sup> Trasmettere una cultura generale alle giovani generazioni, vale a dire un sistema di idee vive capaci di dare senso all’esistenza di ciascuno, diventa pertanto, per il filosofo spagnolo, il compito principale dell’Università. La cultura è infatti un “compito imprescindibile di ogni vita, una dimensione costitutiva dell’esistenza umana”,<sup>32</sup> e solo un processo di formazione ben strutturato può far sì che essa si trasmetta e si apprenda adeguatamente. Essa non è quindi *Kultur*, ma *Bildung*.<sup>33</sup> Contro la crescente professionalizzazione, responsabile a suo dire di aver frantumato l’unità integrale dell’essere umano in una serie di specialismi svincolati dalle vere esigenze vitali, Ortega considera necessario organizzare l’Università intorno ad una “Facoltà della Cultura”, nucleo fondamentale dell’insegnamento universitario. Intorno a poche discipline fondamentali (fisica, biologia, storia, sociologia e filosofia<sup>34</sup>) dovrebbe infatti essere offerto a tutti gli studenti un sapere integrale che renda possibile comprendere, interpretare e agire sulla realtà in cui questi si trovano a vivere portando a termine il loro sempre aperto e infinito compito di autorealizzazione.

Tale è la preoccupazione di Ortega per questa trasmissione della cultura come principio di formazione alla vita che arriva addirittura a delineare un principio fondamentale alla base di questo processo educativo: il principio di economia dell’insegnamento. Secondo il filosofo spagnolo, infatti, più che offrire un’ampia serie di nozioni su diversi temi, l’Università dovrebbe preoccuparsi di insegnare solo ciò che è ragionevole attendersi che uno studente medio pos-

<sup>30</sup> *Ivi*, p. 534.

<sup>31</sup> *Ivi*, p. 538.

<sup>32</sup> *Ivi*, p. 558.

<sup>33</sup> Sull’importanza di questo concetto nell’opera di Ortega si veda in particolare F. Cambi, A. Mariani e A. Bugliani, *Ortega y Gasset e la Bildung*. Milano, Unicopli, 2007.

<sup>34</sup> J. Ortega y Gasset, *La misión de la Universidad*, in *Obras Completas*, cit., vol. IV, p. 550.

sa imparare e ricordare. Insegnare solo quello che è “necessario per la vita dell’uomo che oggi è uno studente”, ridotto a “ciò che di fatto uno studente può imparare con agio e pienamente”.<sup>35</sup> Risulta evidente il parallelismo con le parole di Humboldt riguardo alla necessità di offrire un sapere coerente, unificato, chiaro, bello e armonioso, per poter così davvero influire sulla formazione di ogni singolo individuo e della collettività nel suo congiunto. In questo modo Ortega restituisce all’Università la propria missione:

Il compito centrale di “illuminazione” dell’uomo, per insegnargli la cultura piena del suo tempo, per rivelargli con chiarezza e precisione il gigantesco mondo presente, e all’interno del quale la sua vita deve incastrarsi per poter così divenire autentica.<sup>36</sup>

In tale contesto, per Ortega, la ricerca scientifica e la produzione della scienza sarebbero appannaggio di poche menti brillanti e non dello studente medio. Pur rimanendo l’anima e lo spirito dell’Università, la ricerca scientifica costituirebbe un compito a parte di questa istituzione superiore, dal momento che non è realistico pretendere che ognuno possa essere creatore della stessa. A questi due compiti principali dell’Università – trasmettere la cultura e produrre la scienza – Ortega ne aggiunge un terzo, parimenti importante: rapportarsi costantemente alla società civile e contribuire al suo sviluppo. L’Università deve quindi ritornare ad essere “un principio promotore della storia europea”, un “potere spirituale”<sup>37</sup> capace di imporsi nella società. La cultura umanistica che Ortega ha in mente costituisce pertanto un invito costante a creare e trasmettere un sapere che si preoccupi dei problemi rilevanti dell’essere umano e della società in cui questi vive, collaborando e cooperando all’interno di una comunità in continua formazione.

### *Instituto de Humanidades*

Tornato in Spagna nel 1948 in seguito all’esilio, Ortega a 65 anni trova l’energia per dar vita ad un ultimo progetto intellettuale in cui torna a difendere con forza il proprio ideale di formazione umanistica. Si tratta dell’*Instituto de Humanidades* che fondò a Madrid e che fu attivo per circa due anni. Nel manifesto di tale istituto Ortega parla di discipline umanistiche intendendo con tale termine sia i “fenomeni in cui si presenta la realtà umana”, che “le ricerche stesse che vengono fatte su questi fenomeni”.<sup>38</sup> Materie umanistiche saranno pertanto tutte quelle che riguardano l’esistenza dell’essere umano, oltre i normali confini disciplinari, tra cui il filosofo spagnolo include la teoria del linguaggio, l’etnologia, la storia o l’economia. Questo si deve alle ragioni teoriche già ricordate in precedenza, e che permettono di comprendere in che senso Ortega dica che “se si vuole che le discipline umanistiche tornino ad assumere au-

<sup>35</sup> *Ivi*, p. 549.

<sup>36</sup> *Ivi*, p. 559.

<sup>37</sup> *Ivi*, p. 568.

<sup>38</sup> J. Ortega y Gasset, *Instituto de Humanidades*, in *Obras Completas*, cit., vol. VI, p. 538.

tentico vigore è necessario cercare di reintegrare la scienza nella sua unità organica, cercando di compensare in tutti i modi possibili la sua dispersione dovuta alla specializzazione". Le materie umanistiche dovrebbero pertanto essere lo strumento privilegiato attraverso il quale comprendere la realtà politica, sociale e vitale di un'umanità in perenne cammino di formazione, guidata dall'intellettuale, il docente, che dovrebbe – in termini fichtiani – farsi carico di comprendere e guidare tale processo. Quest'ultimo esperimento di Ortega ebbe un importante riscontro, non solo in patria ma anche e soprattutto all'estero. Il filosofo spagnolo fu infatti chiamato a dare una serie di conferenze in tutta Europa e negli Stati Uniti, tra il 1949 e il 1953, in cui incessantemente si occupò di temi pedagogici. La sua consulenza venne richiesta anche dall'imprenditore e filantropo Walter Paepcke, che progettava in quegli anni la creazione di un istituto di studi umanistici ad Aspen. Per questo istituto Ortega prefigurò la creazione di qualcosa di completamente nuovo, che rinunciava anche ad essere definita come una "università", per concepirsi piuttosto come una "scuola superiore" caratterizzata da un "insegnamento molto ridotto, però sommamente denso di efficacia educativa e di uno stile pedagogico – e pertanto, umano – superlativamente straordinario, chiaro, seducente, e con un'enorme capacità di assorbire la migliore coscienza americana".<sup>39</sup> Questo stile pedagogico innovativo avrebbe dovuto basarsi su pochi principi fondamentali, tra cui lo sviluppo di una capacità di lettura attenta e concentrata, in grado di mantenere l'attenzione sui dettagli di un sapere ridotto per comprenderlo così a fondo; la condivisione di una vita in comunità, sobria, dedita allo studio e alla cultura, da parte di tutti i membri di questa istituzione. Un luogo in cui pensare, dialogare e continuare il proprio infinito processo di formazione esistenziale, un luogo "in cui stare e coesistere gli uni per gli altri".<sup>40</sup>

### **3. Hutchins e l'Università di Utopia**

A mediare tra Walter Paepcke e Ortega y Gasset fu Robert Maynard Hutchins (1899-1977), professore di filosofia presso l'Università di Chicago.<sup>41</sup> Egli, fin dagli anni Trenta, si era dedicato a progetti di riforma dell'istituzione universitaria, guadagnandosi da parte di Ortega l'appellativo di "maggior innovatore dell'insegnamento universitario negli Stati Uniti".<sup>42</sup> Allo stesso tempo, Hutchins considerava Ortega uno tra i pensatori contemporanei che più a fondo, insieme a Newman, Arnold e Whitehead, avevano ripensato la missione, la finalità e la

---

<sup>39</sup> J. Ortega y Gasset, *Apuntes para una Escuela de Humanidades en Estados Unidos*, in *Obras Completas*, cit., vol. X, p. 45.

<sup>40</sup> *Ivi*, p. 51.

<sup>41</sup> Per una presentazione della biografia intellettuale di questo autore si veda in particolare l'esauritivo studio di H.S. Ashmore, *Unseasonable Truths. The life of Robert Maynard Hutchins*, Boston-Toronto-London, Brown and Company, 1989.

<sup>42</sup> J. Ortega y Gasset, *Segunda Conferencia Sobre Goethe en Aspen*, in *Obras Completas*, cit., vol. X, p. 15.

struttura dell'insegnamento universitario.<sup>43</sup> I due si incontrarono nell'ottobre del 1949 proprio ad Aspen in occasione delle celebrazioni della *Goethe Bicentennial Foundation*, che costituì l'occasione per il lancio dell'*Aspen Institute for Humanistic Studies*. L'anno successivo Hutchins avrebbe accettato il ruolo di direttore associato della Ford Foundation, collaborando a promuoverne la missione educativa. In tale contesto egli si trovò a poter offrire la sua visione riformista, legittimato da un'importante e potente istituzione, in un contesto di grande interventzionismo culturale e politico, sia a livello nazionale che internazionale.<sup>44</sup> Un interventzionismo volto a promuovere un nuovo ideale di educazione democratica in una società che ancora stava uscendo dalle macerie della Seconda guerra mondiale. Hutchins definì così nel suo libro, *The University of Utopia*, i contorni di un nuovo ideale di istruzione superiore, profondamente influenzato dalle tesi di Ortega y Gasset e a sua volta in grado di offrire una nuova riformulazione della *Bildung* adattata ora al contesto americano. Ciò che è stato definito come il suo personale *Bildungsideal*.<sup>45</sup>

Come nel caso della filosofia classica tedesca e di Ortega y Gasset, anche in questa circostanza la motivazione del pamphlet pedagogico di Hutchins è strettamente legata alle circostanze sociopolitiche del proprio paese, in questo caso rappresentate dalla guerra fredda, dalla polarizzazione politica tra blocchi e ideologie contrapposte.<sup>46</sup> La domanda di fondo che muove l'intero scritto di Hutchins è come sia possibile coniugare il liberalismo progressista degli Stati Uniti con un sistema educativo che sia capace di formare persone e cittadini, e che non si occupi semplicemente di istruire la sua classe lavoratrice in una prospettiva di produzione di massa. Come proporre un nuovo modello di educazione liberale, non asservito alle esigenze dell'economia di mercato? Come salvare, in altri termini, la *Bildung*, propria del processo educativo, in un mondo in cui essa sembra essere divenuta non solo sempre più superflua, ma addirittura controproducente, perché dispendiosa e improduttiva? In questo contesto, afferma Hutchins, è alla filosofia classica tedesca che bisogna fare riferimento:

L'esempio della Prussia dopo le guerre napoleoniche – e quello della Danimarca dopo il 1864 – dimostra che è possibile raggiungere notevoli risultati sociali e politici attraverso l'educazione. E dimostra inoltre che è

<sup>43</sup> Cit. in H.S. Ashmore, *Unseasonable Truths*, cit., p. 246.

<sup>44</sup> Come scritto da F. de Santisteban Fernández, *El desembarco de la Fundación Ford en España*, in "Ayer", 75, 2009, pp. 159-191, nel caso spagnolo, p. 162: "El verdadero objetivo de los programas desarrollados por la Ford en España fue tener acceso a un grupo influyente de intelectuales, empresarios, financieros y técnicos de la administración con los que establecer una comunidad de intereses y que, a su vez, pudieran influir en la adopción de decisiones y cambios políticos en un tiempo en el que la desaparición del dictador se presumía cercana. De este modo se podría evitar una transición contraria a los intereses geopolíticos norteamericanos, evitando la inestabilidad social o evoluciones contrarias al atlantismo".

<sup>45</sup> J. Sloan Allen, *The Romance of Commerce and Culture*, Boulder, University Press of Colorado, 2002.

<sup>46</sup> A. Hartman, *Education and the Cold War. The battle for the American School*, New York, Palgrave MacMillan, 2008. Sul ruolo politico-culturale di Hutchins nell'America degli anni '50 si veda anche l'interessante studio di G. Barnhisel, *James Laughlin, Robert Hutchins, and Cold War Cultural Freedom*, in "The Princeton University Library Chronicle", 75/3, 2014, pp. 385-405.

possibile che una nazione si organizzi in modo tale da avere un'educazione che non aveva mai avuto prima, per potersi così elevare, con le sue proprie forze, ad un differente mondo spirituale.<sup>47</sup>

### **I problemi fondamentali**

Hutchins identifica quattro grandi problemi propri del suo tempo che, a suo dire, rendono assai complicato il cammino verso un'autentica formazione degli individui e della società. Questi sono, in particolare: 1) la crescente industrializzazione, che pone in secondo piano o elimina completamente un'educazione non pragmatica e non utilitarista, convertendo così gli esseri umani in semplici macchine;<sup>48</sup> 2) la specializzazione eccessiva in ambito universitario, che impedisce di comprendere a fondo l'intrinseca armonia e bellezza della cultura, confondendo la vera ricerca del sapere con l'accumulazione della scienza; 3) la pluralità di prospettive filosofiche, che non consente una comunicazione tra persone le quali, pur pensandola diversamente, potrebbero fruttuosamente unire le proprie energie per teorizzare e porre in essere una riforma complessiva del sistema educativo; 4) il crescente conformismo sociale e politico, che limita la ricerca della verità eliminando le voci dissidenti senza prima conoscere le ragioni delle loro idee. Di fronte a questi problemi l'utopia che egli traccia nel suo libro rappresenta una proposta ambiziosa di educazione alla cittadinanza democratica che parte da basi antropologiche e pedagogiche del tutto simili a quelle condivise da Fichte, Humboldt e Ortega y Gasset.<sup>49</sup>

Infatti, anche per Hutchins il processo educativo deve partire dalla consapevolezza della propria autentica finalità, da lui identificata nella "crescita morale, intellettuale, estetica e spirituale"<sup>50</sup> degli esseri umani, che non possono essere definiti tali se mancano di una sensibilità etica, di un sentimento artistico, e di una perenne e insaziabile sete di sapere. Per raggiungere questo obiettivo formativo, il quale chiaramente risulta essere il principale compito dell'educazione, è necessario pertanto riformare l'intero sistema educativo e, dal momento che "un compito è un principio di limitazione, tutti gli sforzi del sistema educativo dovrebbero essere limitati al tentativo di promuovere lo sviluppo intellettuale delle persone".<sup>51</sup>

A tutti i suoi livelli, dunque, il sistema educativo dovrebbe dare una risposta efficace per contrastare l'effetto pernicioso dei quattro problemi che caratterizzano la società della produzione industriale e dei consumi di massa del secondo dopoguerra. Una riforma che inizia e si conclude in una ridefinizione della stessa istituzione universitaria.

---

<sup>47</sup> R.M. Hutchins, *The University of Utopia*, Chicago, University of Chicago Press, 1964, pp. 99-100.

<sup>48</sup> *Ivi*, pp. 7-8: "The man on the assembly line, if he is to be a man, must have something in his head. No society that made any claim to be enlightened could contemplate the possibility that any section of its population could be reduced to subhuman status".

<sup>49</sup> Si veda a tal riguardo il saggio di A.H. Stevens, *The Philosophy of General Education and Its Contradictions: The Influence of Hutchins*, in "The Journal of General Education", 50/3, p. 165-191, 2001. Nonostante non si faccia riferimento agli autori citati, è possibile apprezzarne la presenza di molti snodi teorici fondamentali.

<sup>50</sup> R.M. Hutchins, *The University of Utopia*, cit., p. 14.

<sup>51</sup> *Ivi*, pp. 40-41.

## Università e Bildung

Nell'utopia di Hutchins l'Università assume infatti un ruolo centrale. Essa è l'istituzione che si occupa non solo di accrescere la produzione scientifica di un paese, ma anche di trasmettere alla sua popolazione una visione globale della cultura, sia direttamente che indirettamente, attraverso la continua formazione dei suoi educatori. Per questo motivo ogni persona in generale ed ogni educatore in particolare deve ricevere, secondo Hutchins, un'educazione liberale, vale a dire un'educazione che gli permetta di pensare liberamente, di ricercare un senso alla propria esistenza e di comunicarsi con gli altri riguardo a questioni rilevanti. L'Università viene pertanto concepita come il luogo per eccellenza in cui "riflettere con maggiore profondità sulle più importanti questioni intellettuali".<sup>52</sup> Un luogo in cui si accede solo dopo aver superato un esame, per verificare di aver già acquisito una preparazione di base. Un'istituzione che nel suo funzionamento pedagogico obbedisce a quattro principi cardine, pensati per contrastare efficacemente i quattro problemi menzionati in precedenza: 1) limitare l'accumulamento e la trasmissione di informazioni poco importanti, per permettere così di concentrare l'attenzione su questioni autenticamente rilevanti e profonde; 2) non dare valore solo alla scienza e a ciò che si può quantificare, ma apprezzare invece la ricchezza della cultura come prodotto dell'umanità nel suo complesso; 3) offrire costanti occasioni di dialogo e scambio di idee all'interno di tutta la comunità educativa, attraverso una struttura di vita collegiale; 4) evitare la divisione artificiosa in dipartimenti e discipline, garantendo a tutti e ciascuno la libertà di seguire il proprio percorso, e di associarsi in virtù di un reale interesse intellettuale.

Riflettere, comprendere, conversare e progredire senza fine in un costante cammino di formazione individuale e collettiva. Queste sono le quattro azioni che, secondo Robert Hutchins, l'Università dovrebbe favorire tra tutti i suoi membri per poter compiere davvero la propria missione. Una missione che è di fondamentale importanza, dal momento che "l'attività intellettuale e la discussione riguardo ai più importanti problemi teorici e pratici sono indispensabili per una vita felice, e per il progresso e la sicurezza dello Stato".<sup>53</sup> Riecheggiano evidentemente le parole di Fichte riguardo alla missione del docente, vale a dire sorvegliare e promuovere lo sviluppo intellettuale e collettivo. Per riuscire a realizzare questo obiettivo la soluzione metodologica proposta da Hutchins è quanto mai affine a quella di Humboldt, e testimonia pertanto la forte presenza dell'eredità della filosofia classica tedesca. Infatti, secondo il filosofo americano, l'università deve sempre contare sull'interesse reale degli studenti d'imparare e ricercare la verità, limitando le lezioni a poche ore settimanali, favorendo lo studio individuale e libero, il dialogo e la discussione seminariale piuttosto che le lezioni magistrali, garantendo la cooperazione rispettosa, dando tempo agli studenti e al docente di riflettere, e presentare così il frutto maturo sempre nuovo delle proprie meditazioni, le quali si arricchiran-

<sup>52</sup> *Ivi*, p. 41.

<sup>53</sup> *Ivi*, p. 62.

no attraverso il confronto con le riflessioni altrui, reso possibile e costante grazie all'esperienza di convivenza all'interno di un'università di tipo residenziale.

L'utopia di Hutchins, così come la proposta di riforma di Ortega y Gasset, ripropone quindi una nuova concettualizzazione della *Bildung*. Questa si adatta, come visto, a contesti sociali e politici tra loro anche assai differenti, eppure accomunati dall'urgenza di offrire una risposta efficace ad una evidente mancanza di significato e valore di un'istituzione educativa in profonda crisi. Le motivazioni alla base delle loro riflessioni, infatti, sorgono come visto da problemi comuni e ricorrenti, di natura culturale, sociale e politica. Così, tutte queste differenti proposte non solo condividono con la tradizione tedesca i presupposti antropologici e i principi pedagogici alla base della missione formativa dell'educazione in generale, e dell'istruzione universitaria in particolare, ma anche la finalità politica a cui in ultima istanza essa aspira. Quest'ultima consiste nell'elevare lo spirito di una nazione, partendo dalla formazione integrale dei suoi cittadini, dalla loro coscienza di appartenere pienamente, ma sempre in forma incompiuta e in divenire, ad un'umanità alla continua ricerca di se stessa. Un'eredità, quindi, che non può che essere sempre, e profondamente, attuale.

#### **4. Bibliografia**

Abellán J., *La idea de la Universidad en Wilhelm von Humboldt*, in F. Oncina Coves (ed.), *Filosofía para la Universidad, filosofía contra la Universidad. De Kant a Nietzsche*, Madrid, Dykinson, 2009.

Acosta E., *Fichte: acerca del compromiso social del intelectual. Una aproximación genealógica*, in "Revista de Estudios sobre Fichte", 8, 2014.

Ashmore H.S., *Unseasonable Truths. The Life of Robert Maynard Hutchins*, Boston-Toronto-London, Brown and Company, 1989.

Barnhisel G., *James Laughlin, Robert Hutchins, and Cold War Cultural Freedom*, in "The Princeton University Library Chronicle", 75/3, 2014, pp. 385-405.

Bertinetto A., "La vida es el absoluto". *Materiali sulla relazione fra la "Lebenslehre" di J.G. Fichte e il "raciovitalismo" di J. Ortega y Gasset*, in "Rivista di storia della filosofia", 3, 2002, pp. 471-488.

Bertinetto A., *Fichte en Ortega: La influencia del idealismo transcendental en "La idea de principio en Leibniz"*, in L. Alvarez, J. De Salas (eds.), *La última filosofía de Ortega. En torno a "La idea de principio en Leibniz"*, Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, 2003, pp. 85-139.

Brunner O., Conze, W., Koselleck, R., *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland*, 8 Bd., Stuttgart, Klett Cotta, 1972-1992.

Cambi F., Mariani A., Bugliani A., *Ortega y Gasset e la Bildung*. Milano, Unicopli, 2007.

Casado Á., *Ortega y la educación: perfiles de una trayectoria*, in "Revista española de pedagogía", vol. LIX, 220, 2001, pp. 385-401.

Costa Delgado J., *La educación política de las masas. Capital cultural y clases sociales en la Generación del 14*, Madrid, Siglo XXI, 2019.

- Duso G., *La logica del potere*, Monza, Polimetrica, 2007.
- Fichte J.G., *La missione del dotto*, a cura di V.E. Alfieri, Milano, Mursia, 2019.
- Fonnesu L., *Antropologia e idealismo. La destinazione dell'uomo nell'etica di Fichte*, Roma-Bari, Laterza, 1993.
- Foucault M., *Sorvegliare e Punire. Nascita della prigione*, Torino, Einaudi, 2014.
- Garcia L.F., *Knowing, creating and teaching. Fichte's conception of philosophy as Wissenschaftslehre*, in "Fichte-Studies", 46, 2018, pp. 249-267.
- García Morente, M., *La Universidad*, in "Boletín de la Institución Libre de Enseñanza", 651-652, 1914.
- Gennari M., *La nascita della Bildung*, in "Studi sulla Formazione", 17/1, 2014, pp. 131-149.
- Gennari M., *Storia della Bildung: formazione dell'uomo e storia della cultura in Germania e Mitteleuropa*, Brescia, La Scuola, 1995.
- Hartma A., *Education and the Cold War. The battle for the American School*, New York, Palgrave MacMillan, 2008.
- Humboldt W. v., *Scritti Filosofici*, a cura di G. Moretto, F. Tessitore, Torino, UTET, 2004.
- Humboldt W. v., *Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin*, in *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften*, Bd. X, hg. B. Gebhardt, Berlin, De Gruyter, 1903.
- Hutchins R.M., *The University of Utopia*, Chicago, University of Chicago Press, 1953 (1964).
- Macor L.A., *Die Bestimmung des Menschen (1748-1800). Eine Begriffsgeschichte*, Stuttgart-Bad Cannstatt, Frommann-Holzboog, 2013.
- Menze C., *Die Bildungsreform Wilhelm von Humboldts. Theorie der Bildung und Reform des Bildungswesens in der preussischen Reform*, Hannover, Schroedel, 1975.
- Molinuevo J.L., *Fichte y Ortega. Héroes o ciudadanos. El mito de Don Quijote*, in "Daimon. Revista de filosofía", 1994, pp. 341-358.
- Molinuevo J.L., *Salvar a Fichte en Ortega*, in "Azafra. Estudios de historia de la filosofía hispánica", 3, 1990, pp. 103-150.
- Niño A., *La reforma de la Facultad de Filosofía y Letras y sus referentes internacionales*, in E. González Calleja e Á. Ribagorda (a cura di), *La Universidad Central Durante la Segunda República. Las ciencias humanas y sociales y la vida universitaria (1931-1939)*, Madrid, Dykinson, 2013.
- Oncina Coves F. (ed.), *Filosofía para la Universidad, filosofía contra la Universidad. De Kant a Nietzsche*, Madrid, Dykinson, 2009.
- Ortega y Gasset J., *Obras Completas*, 9 voll., Madrid, Taurus, 2004-2010.
- Renaut A., *Philosophies de l'Université. L'idéalisme allemand et la question de l'Université*, Paris, Payot, 1979.
- Santisteban Fernández F., *El desembarco de la Fundación Ford en España*, in "Ayer", 75, 2009, pp. 158-191.
- Scotton P., *Intellectuals, Public Opinion and Democracy. On Ortega y Gasset's Social Education*, in "Social and Education History", 8/3, 2019, pp. 272-297.



Silió Cortés C., *La educación nacional. El problema pedagógico español: la escuela pública*, Madrid, Beltrán, 1914.

Sloan Allen J., *The Romance of Commerce and Culture: Capitalism, Modernism, and the Chicago-Aspen Crusade for Cultural Reform*, Boulder, University Press of Colorado, 2002.

Stevens A.H., *The Philosophy of General Education and Its Contradictions: The Influence of Hutchins*, in "The Journal of General Education", 50/3, 2001, pp. 165-191.

Zamora Bonilla J., *Ortega y Gasset*, Barcelona, Plaza y Janés, 2002.

Received: December 31, 2019

Revisions received: February 16, 2020/February 26, 2020

Accepted: March 14, 2020