

AII

Franca Pesare
Matteo Magnisi

La pedagogia di Herbart

Da “Scienza del Metodo” a “Scienza dell’educazione dell’uomo”





Aracne editrice

www.aracneeditrice.it
info@aracneeditrice.it

Copyright © MMXVII
Gioacchino Onorati editore S.r.l. – unipersonale

www.gioacchinoonoratieditore.it
info@gioacchinoonoratieditore.it

via Vittorio Veneto, 20
00020 Canterano (RM)
(06) 45551463

ISBN 978-88-255-0154-4

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,
di riproduzione e di adattamento anche parziale,
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: marzo 2017

Indice

- 7 *Introduzione. Perché rileggere Johann Friedrich Herbart?*
- 9 **Capitolo I**
Il contesto culturale
1.1. Dall'Illuminismo al Romanticismo, 9 – 1.2. Neo-Umanesimo, l'estetismo romantico e la pedagogia dell'idealismo, 14.
- 17 **Capitolo II**
Johann Friedrich Herbart. Biografia, opere e influssi culturali
2.1. La biografia, 17 – 2.2. Opere e tappe significative della sua vita, 23 – 2.3. Herbart oppositore del pensiero dominante del suo tempo: l'idealismo, 25 – 2.4. La rappresentazione estetica del mondo come compito fondamentale dell'educazione. Il manuale introduttivo alla Filosofia e alla Psicologia. La psicologia come scienza, 27.
- 31 **Capitolo III**
Il pensiero pedagogico di Herbart. Da Scienza del metodo a Scienza dell'educazione dell'uomo
3.1. Il pensiero pedagogico. *Pedagogia Generale derivata dal fine dell'educazione*, 31 – 3.2. Nella *Pedagogia Generale di Herbart* non c'è "educazione senza istruzione", 38 – 3.3. Sapere pedagogico e sapere scientifico. Confronto con gli studiosi del suo tempo, 39 – 3.4. L'educazione, la scuola e lo stato. L'etica e la uni molteplicità dell'interesse, 41 – 3.5. L'interesse come mezzo e come fine dell'istruzione educativa, 43 – 3.6. Il governo dei fanciulli, 45 – 3.7. Dalla *Pedagogia Generale* alle *Lezioni di Pedagogia*, 48 – 3.8. Gli oggetti e il piano d'insegnamento, 52 – 3.9. Governo, istruzione, Educazione. Le parti della sua *Pedagogia*, 54 – 3.10. La *Pedagogia di Herbart* riconosciuta come scienza autonoma, 56 – 3.11. Herbart anticipa il Positivismo, 58.

61 **Capitolo IV**

L'applicazione del pensiero pedagogico herbartiano nelle istituzioni scolastiche ed educative del Novecento e dell'età contemporanea

4.1. Influenza di Herbart nella politica e organizzazione scolastica europea. La formazione degli insegnanti, 61 – 4.2. Una scuola del “Tatto pedagogico”, 62 – 4.3. La diffusione della didattica herbartiana. Luigi Credaro, 63 – 4.4. La riforma gentiliana in antitesi all'impostazione herbartiana, 66 – 4.5. Il sistema scolastico italiano, 68 – 4.6. Parallelismi d'oltreoceano con l'herbatismo, 72 – 4.7. L'istruzione secondaria, 74 – 4.8. Scuola e fascismo, 76 – 4.9. La scuola nell'Italia repubblicana, 79 – 4.10. La scuola verso il terzo millennio, 81 – 4.11. La scuola degli anni in corso, 83 – 4.12. La scuola oggi. Un herbartismo di ritorno o un'attuale esigenza pedagogica e sociale?, 85.

119 *Appendici*

129 *Bibliografia*

Introduzione*

Perché rileggere Johann Friedrich Herbart?

Nel secondo Ottocento, negli ambienti dei seminari pedagogici delle Università tedesche destinati alla formazione degli insegnanti, un autore che in vita era stato spesso sovrastato dalla fama di Pestalozzi e dal prestigio goduto da Hegel, Johann Friedrich Herbart (1776–1841), si era sforzato di creare una nuova scienza dell'educazione, non basata sull'estro del maestro o sull'empiria trasmessa dalle consuetudini, bensì su un metodo verificabile. Due esigenze, in particolare, egli aveva presenti: l'istanza pestalozziana della percezione sensibile in quanto fondamento assoluto della conoscenza e l'insegnamento kantiano del primato della ragion pratica e quindi l'individuazione della moralità come fine dell'educazione.

La struttura metodologica definita da Herbart si prestò per fornire le premesse del passaggio dalla vecchia alla nuova pedagogia e questo ne spiega il largo successo non soltanto in Germania ma anche negli Stati Uniti, in Inghilterra e in Italia.

Nella sua opera pedagogica più significativa e nota, *La Pedagogia generale dedotta dal fine dell'educazione*, il filosofo e pedagogista tedesco dedica importanti considerazioni al problema della configurazione della pedagogia come "scienza" autonoma, notando anzitutto che « il fine al quale si mira quando si educa e si richiede l'educazione dipende dalle teorie che ciascuno ha su di essa ».

Egli avverte subito però, che « la maggior parte di coloro che educano hanno finora del tutto trascurato di formarsi per questo loro compito una loro propria concezione », limitandosi a riordinare gli elementi acquisiti attraverso l'esperienza, senza un disegno organico in grado di guidarli e di limitare l'incidenza dei fattori contingenti o casuali, che non sempre producono buoni effetti.

Herbart può essere considerato il primo pedagogista nel senso moderno dell'espressione. Per tale ragione, alla luce di una crisi epocale che investe fortemente la nostra cultura, la nostra scuola,

* A cura di Franca Pesare.

chiamata da anni, a pagare il prezzo di una crisi socio-economica e politica che ne svaluta sempre più l'operatività (dove gli insegnanti sono sconcertati sia dalla curvatura dell'azione formativa alla "produttività" di mercato, ad esempio la Riforma Moratti, con le 3 I, sia da continue oscillazioni tra decentramento e centralismo, cioè la buona scuola), ci sembra opportuno riproporre una attenta rilettura delle opere herbartiane come opportunità di riflessione per chi come noi opera quotidianamente con e per le giovani generazioni.

Il libro nasce da un momento laboratoriale, durante le mie lezioni di Storia dell'educazione e delle istituzioni educative, nel corso di Laurea Magistrale in Scienze Pedagogiche, dove Matteo Magnisi, da studente, ha voluto approfondire e arricchire le sue conoscenze elementari su Herbart, come "sguardo attento" ai grandi del passato.

Pertanto il libro si rivolge agli studenti dei corsi di laurea in Scienze della Formazione, Scienze della Educazione, dei corsi di laurea Magistrale e a tutti coloro che operano quotidianamente nella scuola e nella formazione dei docenti.

Il contesto culturale*

1.1. Dall'Illuminismo al Romanticismo

Johann Friedrich Herbart nacque nella seconda metà del XVIII secolo. Le vicende umane e culturali di Herbart si collocano come si può ben comprendere in un periodo storico di grande rilevanza per le sorti dell'Europa contemporanea che vede in successione la Rivoluzione francese, l'epoca napoleonica, l'età della Restaurazione e i moti rivoluzionari degli anni '30 e '40 dell'Ottocento.

In particolare la Germania, frammentata in numerosi stati, è interessata dalle conseguenze politiche e sociali dell'ascesa napoleonica e dai primi effetti economici della rivoluzione industriale. Sul piano culturale emergono nuovi movimenti in reazione al razionalismo illuministico, come l'Idealismo filosofico, il Neoumanesimo e il Romanticismo.

Un secolo caratterizzato dal passaggio dall'Illuminismo, con i suoi valori che avevano preparato la società alla rivoluzione francese e americana ponendo al centro l'esaltazione della ragione, i principi umani universali e inalienabili (uguaglianza e libertà), e al contempo con le avversioni all'autorità della tradizione religiosa e alle superstizioni, secolo che aveva risentito tra i filosofi di quel tempo la forte influenza sul piano educativo e pedagogico di Jean-Jacques Rousseau (1712–1778)¹ e aveva collocato, attraverso un'educazione naturale, l'età infantile al centro delle attività formative e la figura del precettore, privilegiando una divulgazione della cultura tecnica e scientifica, al Romanticismo, che si poneva nella società in antitesi all'Illuminismo con la creatività dello spirito contro il razionalismo, con i valori religiosi, con la fantasia in antitesi all'intelletto e con un'interpretazione

* Di Franca Pesare.

1. G. CHIOSSO (a cura di), *Educazione, pedagogia e scuola dall'Umanesimo al Romanticismo*, Mondadori, Milano 2012, p. 26; cfr. E. CASSIRER, *Il problema Gian Giacomo Rousseau*, La Nuova Italia, Firenze 1956; cfr. F. PESARE, *J.J. Rousseau, Educare alla verità*, Progedit, Bari 2012.

dei fatti storici come narrazione e sul piano educativo e pedagogico e sull'educazione popolare, ed è qui tutta l'influenza esercitata da Herbart, su una pedagogia a valenza scientifica, sul valore del didatticismo, sul controllo del comportamento e della disciplina dell'educando, su una formazione onnilaterale, spirituale e morale, su una formazione per gli insegnanti.

Nessuno può dubitare che Giovanni Federico Herbart entri a buon diritto, nel novero dei classici della scienza pedagogica; al suo seguito si è creata la prima vera Scuola di pedagogia e la sua concezione soprattutto nella sua applicazione didattica, ha dominato in Europa e negli Stati Uniti per molti anni. Ma perché rispolverarlo oggi, dopo che il movimento delle scuole nuove lo aveva stroncato con le sue critiche e quando ben pochi credono all'impostazione della sua pedagogia?²

Nel periodo in cui si svolge la vita di J.F. Herbart avvengono quindi grandi rivolgimenti politici: la Rivoluzione francese, le imprese napoleoniche, l'inizio del nazionalismo germanico.

Iniziatosi sul finire del '700 si svolge lungo i primi decenni dell'800 quel moto di cultura che fu detto Romanticismo, e di cui qualche motivo fondamentale è già in Kant — il filosofo della critica — conclude l'epoca dell'Illuminismo e ne apre una nuova — quella del Romanticismo —, a cui l'opera sua porge i motivi ispiratori più profondi e più fecondi.

Le considerazioni sul movimento illuminista vengono esposte da Kant nel suo saggio del 1784 *Risposta alla domanda: che cos'è l'Illuminismo?*³, in cui egli afferma:

Illuminismo è l'uscita dell'uomo dallo stato di minorità che egli deve imputare a se stesso. Minorità è l'incapacità di valersi del proprio intelletto senza la guida di un altro. Imputabile a se stesso è questa minorità, se la causa di essa non dipende da difetto d'intelligenza, ma dalla mancanza di decisione e del coraggio di far uso del proprio intelletto senza essere guidati da un altro. *Sapere aude!* servirti della tua propria intelligenza. È questo il moto dell'Illuminismo.⁴

2. J.F. HERBART, *Compendio delle lezioni di pedagogia* (a cura di B.M. Bellerate), Armando, Roma 1971, p. 9; cfr. BRUNO M. BELLERATE, *La pedagogia in J.F. Herbart. Studio storico introduttivo*, PAS Verlag, Zurich-Roma 1970.

3. I. KANT, *Risposta alla domanda: che cos'è l'Illuminismo?*, in *Scritti politici e di filosofia della storia e del diritto*, Paravia, Torino 1963; A. RIGOBELLO, *Kant pedagogista*, in *Nuove questioni di storia della pedagogia*, La Scuola, Brescia 1977, vol.II, pp. 207-239.

4. I. KANT, *Risposta alla domanda: che cos'è l'Illuminismo?*, in *Scritti politici e di filosofia della storia e del diritto*, op. cit.

Kant affermava che la gran parte degli uomini, pur essendo stati creati liberi dalla natura, si accontenta molto volentieri di rimanere minorenni per tutta la vita: questa condizione è dovuta o a pigrizia o a viltà. Il risultato di questa non scelta è la facilità per i più scaltri (o i più potenti) di erigersi ad interessati tutori di costoro imprigionandoli nella “carrozzina da bambini” — come affermava Kant — paventando loro i rischi che si corrono a voler camminare da soli. Non si impara a camminare senza cadere, ma questo terrorizza gli uomini, rimanendo infanti per tutta la vita⁵. L’invito quindi è a scoprire negli uomini la forza della ragione e la fatica a volte che il pensare richiede — nessuno del resto può “imboccarci” come quando eravamo bambini — ma il filosofo tedesco va oltre ribaltando la distinzione tra pubblico e privato sostiene che l’uso privato della ragione è quello tenuto da un funzionario pubblico nell’amministrare il bene collettivo e dunque irregimentato naturalmente da quelle che sono le esigenze della macchina dello Stato. Di contro l’uso pubblico della ragione è invece proprio il pensiero responsabile, quello che ciascuno come cittadino ha la possibilità di esprimere d fronte agli altri in quanto tale. Un uso pubblico della ragione che secondo J. Habermas⁶ sarà libero in quanto la razionalità dell’uomo, nonostante le censure e i limiti della diffusione delle sue idee tramite i libri, è e rimarrà sempre libera. L’incitamento di Kant a far uso della ragione appariva quindi in quegli anni contraddittorio con il dovere di obbedienza allo Stato: ci si riferisce alla Prussia governata dal principe illuminato Federico II, ma evidentemente per Kant è proprio uno Stato forte che rende possibile al proprio interno il libero arbitrio della stessa. Una libertà della ragione che ebbe fine nel 1796 modificando radicalmente il contesto culturale e religioso con il catechismo ufficiale e con la ripresa del sopravvento del fanatismo religioso. La censura sulla cultura condizionava così i filosofi e gli scrittori del tempo sia sulle tematiche religiose, sia su quelle politicamente sensibili, sottomettendo all’ordine, come suddito fedele, anche lo stesso Kant.

Con il Romanticismo fantasia e sentimento vengono elevati a dignità di forma di vita spirituale e ammessi nel dominio della ragione, donde l’Illuminismo li aveva banditi come elementi pericolosi o stolti. E anzi proprio nel campo dell’attività estetica troviamo, secondo Kant, la manifestazione più elevata dell’attività creatrice — possibile nel mondo naturale —, ossia

5. *Ibidem*.

6. Cfr. HABERMAS, *La crisi della razionalità nel capitalismo umano*, Laterza, Bari 1975.

il genio artistico, che è intelligenza agente come natura. Concetto dell'io creatore del mondo della natura, artefice del suo destino di libertà; visione drammatica dell'attività del pensiero e del volere; intuizione dell'eterno simboleggiato nel tempo, del soprasensibile simboleggiato nel sensibile; affermazione dei diritti del sentimento, come riflesso dell'attività fantastica, per la quale la vita nella bellezza raggiunge l'unità interiore più profonda: — sono questi i motivi dominanti, che il Romanticismo erediterà dal filosofo della Critica.⁷

Ancora dal punto di vista filosofico, è del 1781, la prima edizione della *Critica della Ragion Pura* di Kant, del 1787 la seconda.

E con Kant negli anni immediatamente successivi, J.G. Fichte con *Fondamenti della Dottrina della Scienza*⁸, F.W.J. Schelling e J.W.F. Hegel che interpretano il pensiero kantiano in senso idealistico.

La ragione umanitaria e pacifista aveva creato la ghigliottina e gli eserciti napoleonici. Era svanito il sogno di un ritorno alla vita idilliaca della natura — in eguaglianza, fratellanza e libertà — sotto la pressione di tirannidi e di miserie antiche e nuove. La ragione aveva saputo demolire e mancava della forza necessaria a ricostruire o della capacità di creare qualcosa di non artificioso e convenzionale.

Il fallimento della Rivoluzione lascia lo spazio dappertutto al sentimento della religione degli avi e al valore sociale che essa ha come fattore di civiltà e progresso. Le tradizioni tramandate di generazione in generazione tornano a far sentire la loro bellezza e forza spirituale come tessuto connettivo dell'unità di un popolo attraverso i secoli.

La nostalgia del passato e il senso della storia si impongono come forza provvidenziale contro l'individualismo. Dell'Illuminismo permane la fede nel progresso umano e nasce la fiducia, nei circoli di cultura, in un profondo rinnovamento della vita spirituale umana che cerca nel passato le radici del presente e la base dell'avvenire. Nella stessa Francia della Rivoluzione la dea ragione lascia il posto alla tradizione religiosa e all'autorità ecclesiastica per una umanità intellettuale e morale. Quindi contro una filosofia della Rivoluzione

7. E.P. LAMANNA, *Filosofia e Pedagogia nel loro sviluppo storico*, Felice Le Monnier, Firenze 1969, pp. 3-5; cfr. I. KANT, *La Pedagogia*, a cura di N. Abbagnano, Paravia, Torino 1945; cfr. I. KANT, *La Pedagogia*, a cura di L. Ventura, La Nuova Italia, Firenze 1935.

8. Nella dottrina della scienza Fichte ha gettato le basi dell'idealismo, da lui inteso come dottrina che pone a fondamento del sapere un principio pratico, non teoretico, e cioè l'io infinito e la sua incessante azione nel mondo, nella quale si sforza di affermare pienamente se stesso e la sua libertà. J.G. FICHTE, *I fondamenti dell'intera dottrina della scienza*, in *Dottrina della scienza*, trad. di A. Tilgher, Laterza, Roma-Bari 1987.

ostile alla verità rivelata e alle conquiste della civiltà che avevano esaltato l'uomo di fronte a Dio.

Il Romanticismo così valorizzava ed esaltava la storia su un piano divino, l'arte, attraverso la fantasia del poeta, come idealizzazione dell'umanità e la religione come esperienza del divino nell'immediatezza del sentimento. La stessa filosofia che l'Illuminismo aveva unito alla scienza meccanica della natura era invece stata connessa nel Romanticismo, da una parte con la storia e dall'altra con la poesia e con l'arte in genere, quale forza creativa dello spirito umano.

Questo grandioso movimento culturale si formò e si articolò tra la fine del Settecento e i decenni iniziali dell'Ottocento, prima in Germania e dopo negli altri paesi europei. I centri propulsori di questo indirizzo furono Weimar e Jena, nella cui università convennero filosofi, poeti e scienziati⁹.

L'interesse per il passato si volge al Medio Evo, in particolare allo spirito del Cattolicesimo di cui era intriso e, all'antichità classica che vede l'ideale della *humanitas* nell'armonica ed equilibrata esplicazione delle attività umane, e ammira l'antichità come l'epoca più vicina a questo ideale. In questi anni si sentì il bisogno di un ordinamento razionale dell'universo. Fu sviluppato il concetto kantiano dell'io come principio attivo dell'ordinamento universale. Il nostro io e l'azione del grande Artefice furono identificati e dettero vita all'Idealismo in base al quale non esiste realtà al di fuori dell'io. Tuttavia vi sono due limiti per Kant: il primo consiste nel mondo dell'esperienza, il quale non esiste senza il pensiero umano, che non può costruire il mondo dell'esperienza stessa senza applicare le sue forme *a-priori* alle impressioni sensoriali che esso riceve dal di fuori e *a-posteriori* per l'azione del mondo materiale di *cosa in sé*. Il secondo limite è l'auto-coscienza umana che è vincolata da una realtà divina che trascende il mondo dell'esperienza e che è oggetto di fede religiosa. E fu proprio l'Idealismo a sopprimere entrambi i limiti con l'affermazione dell'assolutezza dell'auto-coscienza umana, cioè l'io nell'io e per l'io, senza limiti al pensiero salvo quello posto dal pensiero stesso. Pertanto è eliminata la *cosa in sé* in quanto essa è il pensiero stesso e cioè l'io. Quindi i motivi dominanti dell'Idealismo tedesco nei primi decenni dell'Ottocento sono rappresentati dalla realtà che è sviluppo dialettico e storia ed è in tale processo che Sog-

9. E.P. LAMANNA, *op. cit.*, p. 7; A. RIGOBELLO, *Kant pedagogista*, in *Nuove questioni di Storia della Pedagogia*, La Scuola, Brescia 1977, vol II, pp. 207-239; cfr. I. KANT, *La Pedagogia*, *op. cit.*

getto e Oggetto, pensiero e Essere, Dio e mondo si realizzano. Ad interpretare questi temi sono Fichte (1762–1814), che diventa appunto il maestro di J.F. Herbart, Shelling (1775–1854) ed Hegel (1788–1860)¹⁰.

Sul fronte pedagogico e dell'educazione, l'indirizzo culturale del Neo-Umanesimo che si va diffondendo specialmente in Germania in quegli anni e che riprende le tradizioni dell'Umanesimo, pone al centro dell'educazione l'insegnamento delle lingue e delle letterature classiche, e particolarmente di quella greca, come il più atto a sviluppare nell'individuo l'umanità, cioè la coscienza e l'amore verso i più elevati valori umani.

1.2. Neo-Umanesimo, l'estetismo romantico e la pedagogia dell'idealismo

Nel contesto culturale del Settecento nasceva in Germania, sotto l'influenza dell'Illuminismo, la corrente pedagogica riformista del Filantropismo, che aveva inteso le istituzioni educative e in particolare la scuola, come indipendenti da ogni confessione religiosa e da ogni nazionalità, la cultura impartita in modo pratico e il metodo di insegnamento basato sull'intuizione. A tale corrente si era contrapposto il valore educativo e formativo del Neo-Umanesimo che sosteneva

un'educazione non tesa a fare dell'individuo un professionista o un tecnico, ma innanzitutto dato la giustificazione razionale un uomo, una personalità soggetta a uno sviluppo integrale in cui l'individualità caratteristica di ciascuno e la libera esplicazione delle attività, dovessero essere rigorosamente rispettate.¹¹

Motivi caratteristici dell'estetismo romantico erano stati formulati da Kant nella *Critica del giudizio* con la quale aveva dato una giustificazione razionale del sentimento del bello e aveva esaltato il genio artistico, quale intelligenza che nella sua attività creatrice agisce con la spontaneità della natura. L'educazione dell'umanità doveva così tendere, attraverso la bellezza (naturale o artistica) a stabilire un'unione armonica tra tutto ciò che è sensibile e tutto ciò che è

10. Cfr. G. CHIOSSO, *Educazione, Pedagogia e Scuola dall'Umanesimo al Romanticismo*, op. cit.

11. Cfr. G. CHIOSSO, *Novecento pedagogico*, La Scuola, Brescia 2012; cfr. F. CAMBI, *Storia della Pedagogia*, Laterza, Bari, 1955.

soprasensibile¹². Si poteva parlare di Pedagogia dell'Idealismo nel momento in cui il principio idealistico dello spirito, come libertà e attività creatrice, aveva reso possibile il concetto secondo il quale l'educazione è un processo di auto-formazione conforme alle leggi proprie della natura umana che è realtà spirituale. Sul piano filosofico ciò che il pensato contiene è la totalità della realtà (non vi sono limiti alla conoscenza propria della mente), per cui la differenza tra oggetti del mondo e pensato viene superata e decade. Si può aggiungere che la sistemazione pedagogica più compiuta dell'Idealismo è da ricercarsi solo nel Novecento nel Neo-idealismo italiano di Giovanni Gentile, il quale diede vita alla riforma scolastica del 1923 che porta il suo nome, e di Giuseppe Lombardo-Radice¹³, a cui partecipa attivamente come direttore generale dell'istruzione elementare presso il Ministero della Pubblica Istruzione nel 1923.

La negazione della pedagogia come scienza autonoma e la sua riduzione a filosofia, nascono dal riconoscimento dell'identità della realtà spirituale e del processo educativo. L'educazione si presenterà allora come attività spirituale assoluta, autoeducazione, fusione di educatore ed educando in un unico processo di autoconquista dello Spirito in cui finisce per risolversi la loro soggettività empirica e parziale. Da questa concezione deriva necessariamente la più radicale svalutazione dei metodi e delle tecniche didattiche. Fu Lombardo-Radice, attraverso la sua concreta visione storica, a riqualificare l'attività didattica che Gentile tanto aveva screditato e a cui J.F. Herbart precedentemente aveva invece attribuito un grande valore.

Altra caratteristica del contesto culturale di quel tempo, in particolare tra il Settecento e il primo ventennio dell'Ottocento, furono i primi fermenti dell'educazione popolare, tutti condannati a un assoluto fallimento pratico, ma altrettanto fecondi di esperienze atti a porre e a risolvere il problema. Fu Enrico Pestalozzi (1746-1827), pedagogista svizzero di origine italiana, ad esserne apostolo e precursore. Nasceva forte l'esigenza di fornire un'istruzione per tutti attraverso una organizzazione metodologica per le nascenti istituzioni scolastiche del tempo che avrebbero dovuto offrire, per la prima volta, al discorso pedagogico un proprio campo di indagine teorica relativo proprio alla metodologia dell'educazione.

12. *Ibidem*.

13. Cfr. G. LOMBARDO RADICE, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Sandron, Palermo 1913.