

## Martha C. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno degli studi umanistici*

Antonio Sotgiu  
C. R. A. L – E. H. E. S. S Paris

---

### Il libro

Recensiamo, Martha C. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Edizione Originale: *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton, 2010.

---

### Parole chiave

Democrazia, letteratura, arte, pedagogia, identificazione

---

### Contatti

antonio.sotgiu@gmail.com

---

Il breve volumetto *Non per profitto* di Martha C. Nussbaum rientra pienamente in quel genere letterario sempre più fortunato che, come ha acutamente rilevato il sito *Fabula*, può essere denominato «trattato in difesa degli studi letterari».<sup>1</sup> In Italia, la sua pratica non sembra ancora molto diffusa, mentre in Francia e nel mondo anglosassone esso si è già prodotto in numerosi testi, tra i quali l'ormai canonico *La letteratura in pericolo*, dell'intellettuale francese d'origine bulgara, Tzvetan Todorov<sup>2</sup> al quale hanno fatto seguito, tra gli altri, i recentissimi volumi di Yves Citton, Antoine Compagnon, Jean Marie Schaeffer in ambito francofono, David McCallan e Nussbaum, quest'ultima oggetto della presente recensione, in ambito anglofono.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> [http://www.fabula.org/archives\\_unes\\_2011.php](http://www.fabula.org/archives_unes_2011.php)

<sup>2</sup> T. Todorov, *La littérature in peril*, Editions Flammarion, Paris, 2007 (*La letteratura in pericolo*, Einaudi, Torino, 2008), Y. Citton, *Lire, interpréter, actualiser. Pour quoi les études littéraires?*, Ed. Amsterdam, Paris, 2007 e *L'avenir des humanités. Économie de la connaissance ou cultures de l'interprétation ?*, La Découverte, Paris, 2010 ; A. Compagnon, *La littérature pour quoi faire*, leçon inaugurale au Collège de France, Fayard, Paris, 2008 ; « A Manifesto for the Arts and Humanities: The Example of Candide », Atelier de théorie littéraire on « Fabula », [http://www.fabula.org/atelier.php?Manifesto\\_for\\_the\\_Arts\\_and\\_Humanities](http://www.fabula.org/atelier.php?Manifesto_for_the_Arts_and_Humanities) (mars 2011); J. M. Schaeffer, *Petite Écologie des Études littéraires*, Thierry Marchaisse, Vincennes, 2011.

<sup>3</sup> Riguardo al panorama italiano sono presenti numerosi volumi che trattano del come e del perché insegnare e studiare la letteratura, ma non trattano specificamente della crisi degli studi letterari. Cfr. i recenti, G. Corsalini, *Percorsi di formazione all'insegnamento letterario*, Franco Angeli, Milano, 2010; M. Santerini, *Il racconto dell'altro: educazione interculturale e letteratura*, Carocci, Roma, 2009; G. De Michele, *La scuola è di tutti. Ripensarla, costruirla, difenderla*, Minimus Fax, Roma, 2010; più datato ma sempre attuale è F. Brioschi, «Teoria ed insegnamento della letteratura», in *La mappa dell'impero*, Il Saggiatore, Milano 1983, pp. 129-176; consigliamo inoltre G. Bottioli, «La situazione degli Studi letterari nelle Facoltà di Lettere e Filosofia. Proposte per un rinnovamento», in [http://www.giovannibottioli.it/index.php?option=com\\_content&task=view&id=81&Itemid=17](http://www.giovannibottioli.it/index.php?option=com_content&task=view&id=81&Itemid=17) e il ciclo di conferenze che ha avuto luogo presso l'Università di Milano tra il dicembre 2010 e maggio

Molto vicini per tematica, – lo stato di crisi in cui versano lo studio della letteratura e più in generale l'insegnamento delle materie umanistiche – i testi presentano tutti una forma breve (al di sotto delle duecento pagine), adottano uno stile medio e colloquiale rivolto ad un pubblico sia di specialisti, ma anche e soprattutto di dirigenti scolastici, politici, genitori e studenti.

Professoressa di Law and Ethics all'università di Chicago, *cursus studiorum* filosofico, Martha Nussbaum è l'autrice di numerosissimi saggi di notevole rilevanza scientifica e di buon successo editoriale, si occupa soprattutto di questioni etiche, in particolare del rapporto tra filosofia morale e letteratura, di diritti civili (in particolare delle donne) e, non da ultimo, di educazione. In questo ambito di indagine, *Non per profitto*, pubblicato per i tipi de il Mulino, segue il precedente *Coltivare l'umanità* pubblicato da Carocci,<sup>4</sup> del quale vengono ripresi ed approfonditi numerosi temi ai quale si aggiungono più dettagliate informazioni sullo stato dei sistemi educativi di Stati Uniti ed India. Più marcatamente polemico, almeno negli intenti, quest'ultimo lavoro Nussbaum, oltre a sottolineare l'importanza dell'educazione umanistica per lo sviluppo di una sana democrazia, contiene una aperta denuncia contro le attuali tendenze politiche che disconoscono l'utilità pratica degli studi umanistici in favore di una formazione sempre più specializzata che vede come fine unico la produzione e il profitto.

Ispirata da una retorica apocalittica e un poco in stile *science fiction*, nel primo capitolo, l'autrice paragona la crisi dell'istruzione umanistica a un 'cancro' «che lavora in silenzio «e che, se non tempestivamente curato, produrrà «generazioni di docili macchine anziché cittadini a pieno titolo»<sup>5</sup> e contro cui è quindi necessario combattere: «Questo libro – scrive decisa – parla di ciò per cui dovremmo lottare».<sup>6</sup>

Lottare per la democrazia, incalza Nussbaum. Per una democrazia «umana», precisa.<sup>7</sup> Come? Cercando di offrire alla maggior parte dei cittadini un'istruzione che permetta loro di sviluppare quelle competenze democratiche centrali per la sua sopravvivenza. E tale istruzione, che Nussbaum definisce umanistica, non consiste tanto nello studio dei classici,<sup>8</sup> quanto piuttosto nello sviluppo di una serie di attitudini quali «la ricerca del pensiero critico, la sfida dell'immaginazione, la vicinanza empatica alle esperienze umane più varie, nonché la comprensione della complessità del mondo nel quale viviamo».<sup>9</sup>

Poiché «la crisi ci sta di fronte, ma non l'abbiamo guardata in faccia»,<sup>10</sup> la studiosa ci presta subito il suo sguardo. Cinque esempi concreti e recentissimi, relativi a proposte di riforme scolastiche orientate al taglio di fondi per le discipline umanistiche tratteggiano un quadro tutt'altro che rassicurante. Ma quali sono i principi e i valori che informano

---

2011, intitolato «I perché della letteratura», e disponibile in versione audio all'indirizzo [iperchedellaletteratura.blogspot.com/](http://iperchedellaletteratura.blogspot.com/)

<sup>4</sup> M. C. Nussbaum, *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Roma, 1999 (edizione originale: *Cultivating humanity: a classical defense of reform in liberal education*, Harvard University Press, Cambridge, MA, 1997).

<sup>5</sup> *Idem*, *Non per profitto, Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, il Mulino, Bologna, 2010, p. 21 (edizione originale: *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton, 2010)

<sup>6</sup> *Ivi*, p. 30.

<sup>7</sup> *Ivi*, p. 42.

<sup>8</sup> Contrariamente a quanto afferma De Mauro nell'introduzione al libro, l'unico riferimento di Nussbaum ai classici consiste nella tecnica di ragionamento socratico.

<sup>9</sup> M.C. Nussbaum, *Non per profitto*, cit., p. 26.

<sup>10</sup> *Ivi*, p. 22.

questi orientamenti? Riproponendo l'arcinota dicotomia tra un modello di sviluppo «economico», orientato alla crescita del Pnl (Prodotto Nazionale Lordo), e un modello di sviluppo «umano» orientato verso la soppressione delle disuguaglianze, il rispetto reciproco e la libertà di pensiero, il secondo capitolo stigmatizza l'influenza che il primo modello esercita sulle politiche promosse da numerosi stati, tra i quali gli Stati Uniti e l'India, a dispetto delle loro apparentemente robuste Costituzioni democratiche. Quali danni ha causato questa nefasta visione economica sulle politiche scolastiche? Fortunatamente pochi, almeno negli *States*, dove «il modello umanistico è ancora abbastanza solido»,<sup>11</sup> anche se «si trova sotto attacco in questi tempi di difficoltà economica»;<sup>12</sup> maggiori in India e in Europa, dove le università «sono strutturate su un modello basato su una singola materia, piuttosto che sul paradigma delle arti liberali». <sup>13</sup> Come invertire dunque questa tendenza? Come convincere politici e dirigenti scolastici dell'importanza dell'educazione umanistica per la sopravvivenza delle nostre istituzioni democratiche? Dopotutto, secondo una versione vulgata di certe teorie economico-utilitaristiche, la ricchezza costituirebbe la base e l'impulso all'uguaglianza sociale. Generatrice di opportunità, di strutture e di beni di consumo, l'economia di mercato sottrarrebbe l'uomo a quella condizione di indigenza che spinge alla violenza. Per convincere il lettore dell'erroneità di tale visione delle cose, e della necessità di un intervento pedagogico mirato, Nussbaum abbozza nel terzo capitolo una visione antropologica che mette bene in evidenza come la fragilità umana si rispecchi pienamente nella fragilità dell'istituzione democratica. Sulla scorta di Rousseau prima, su quella di psicologi e scienziati poi, Nussbaum mostra quanto sia ingenuo credere nella naturale presenza di sentimenti morali positivi all'interno del cuore umano e quanto in realtà il nostro stato di continuo bisogno e la nostra angoscia per la morte conducano, se non ben contenute e indirizzate, verso comportamenti di esclusione, di egoismo e di violenza che danno il via al tristemente noto «scontro di civiltà».

Ed è sin dall'infanzia che bisogna incominciare ad agire, incalza la studiosa americana. Già i neonati infatti, spiega, provano un forte senso di impotenza e di fragilità connessa alla condizione umana e la crescita non fa che renderli più consapevoli di tale stato concorrendo all'illusorio e pericoloso desiderio di trascenderla. Essi hanno un senso acutissimo dell'animalità e della mortalità che le deiezioni corporee rappresentano, e tendono a rigettarle come disgustose e contaminate. Positivo in sé, in quanto disposizione a ripararsi da eventuali pericoli, il disgusto tuttavia può essere altamente nefasto quando diventa «proiettivo», cioè quando i bambini lo attribuiscono ad altri membri del gruppo, isolandoli e dando quindi origine a una gerarchia antiegalitaria:

Il disgusto proiettivo è sempre un sentimento sospetto, perché implica il ripudio di sé e lo spostamento di tale rifiuto su un altro gruppo, che altro non è che un gruppo di esseri umani come quello che effettua la proiezione, solo più debole socialmente. In tal modo, il desiderio narcisistico originario del bambino di ridurre i genitori in schiavitù finalmente si realizza, con la creazione di una gerarchia sociale. Questa dinamica è una minaccia costante al principio democratico di uguaglianza.<sup>14</sup>

Un'altra conseguenza del sentimento di debolezza e di vergogna si manifesta, prosegue Nussbaum, nella creazione di modelli di virilità rei di alimentare il narcisismo infanti-

---

<sup>11</sup> Ivi, p. 35

<sup>12</sup> *Ibidem*.

<sup>13</sup> Ivi, p. 36.

<sup>14</sup> Ivi, p. 50.

le rendendo impossibile il giusto sentimento di compassione verso i più deboli: incarnazione esemplare di tale modello sarebbe il *cow boy* americano dei film western. Infine, l'autorità che il gruppo esercita sul singolo individuo può condurre anche persone benedicate ad assumere atteggiamenti stigmatizzanti in determinate circostanze. Quali? Lo psicologo americano Philip Zimbardo, ci dice Nussbaum, ne riporta diverse: la mancanza di responsabilizzazione, l'assenza di una voce critica all'interno del gruppo, l'oggettivizzazione degli individui sui quali si esercita il potere. È possibile porvi rimedio? E se sì, come? Certo l'autrice non è così ottimista da credere nell'esistenza di un antidoto pedagogico infallibile: il buono sviluppo emotivo e intellettuale di un bambino è innanzitutto il risultato di un buon ambiente familiare, spiega. Ma è altrettanto vero, d'altra parte, che «La scuola, [...] può rafforzare oppure compromettere i risultati delle famiglie, buoni o cattivi che siano»<sup>15</sup> e che «tramite i programmi e i principi che l'ispirano, può incidere profondamente sullo sviluppo della personalità del bambino e del futuro cittadino».<sup>16</sup>

Esposti nel quarto capitolo, tali programmi e principi fanno capo innanzitutto alla pedagogia socratica e dunque alla centralità affidata al ragionamento critico che permette di smarcarsi dalla pressione dell'autorità. Arriviamo qui a una delle tesi cruciali del libro. Uscendo momentaneamente dalla dimensione etico-antropologica nella quale era sinora immersa, la strategia retorica di Nussbaum mira a cercare il consenso direttamente 'in campo nemico', ossia nella sfera economica. L'autrice argomenta infatti l'utilità di una formazione di tipo socratico nel campo della gestione aziendale e dell'innovazione sottolineando come la maggior parte dei fallimenti – dalle missioni spaziali alle imprese legate all'energia e al marketing – siano imputabili secondo gli esperti proprio alla mancanza di dipendenti capaci di sfidare l'autorità con il pensiero critico.

Ritornata sui binari precedentemente tracciati, nella seconda parte del capitolo Nussbaum intraprende una digressione storica sulle figure illustri della pedagogia moderna, le quali, oltre all'imprescindibile componente socratica che le anima, hanno formulato progetti di istruzione volti a trasmettere le altre capacità fondamentali per il cittadino democratico, come la sensibilità simpatetica per l'altro e l'incoraggiamento alla presa di responsabilità anche da parte degli studenti più piccoli.

Aprè la carrellata il già citato Rousseau, il quale pose le basi teorico-filosofiche di un'educazione non basata sull'acquisizione meccanica di nozioni ma sulla partecipazione attiva del bambino alla risoluzione di problemi pratici. A dare un volto concreto a tali idee furono, racconta Nussbaum, il pedagogista svizzero Pestalozzi e quello tedesco Fröbel, inventore del *Kindergarten*, la scuola materna. Spostando invece lo sguardo oltreoceano e restando nel XIX secolo, ecco menzionate le figure di Bronson Alcott e Horace Mann, per poi passare infine al «più illustre e autorevole americano a mettere in pratica il modello socratico»<sup>17</sup> soprattutto nella scuola primaria: il filosofo John Dewey. Grande nemico di un insegnamento basato sulla ricezione passiva e nozionistica, Dewey teorizzò e praticò una didattica che mirava ad abbattere i muri della scuola col mondo esterno, promuovendo attività cooperative tra studenti, il rispetto e la pratica del lavoro manuale, come la cucina o la coltivazione e la cura di piante, e stimolando negli studenti la curiosità nei confronti dei prodotti e delle tecniche impiegate. Nel continente asiatico è invece la figura dell'indiano Rabindranath Tagore, nobel per la letteratura nel 1913, a fornire a

---

<sup>15</sup> Ivi, p. 61.

<sup>16</sup> *Ibidem*.

<sup>17</sup> Ivi, p. 80.

Nussbaum l'esempio più compiuto di connubio tra pedagogia socratica e sviluppo delle attività immaginative tramite la pratica delle arti liberali nella sua scuola di Santiniketan.

Il quinto capitolo ritorna all'attualità e tratteggia brevemente la situazione geopolitica che caratterizza la nostra epoca e le problematiche che ne derivano: la studiosa riflette stavolta su alcuni aspetti contenutistici necessari per formare non più cittadini nazionali, bensì veri e propri «cittadini del mondo». Tali aspetti si rispecchiano principalmente nella tradizione accademica americana dei *Cultural Studies* e nella sue varie declinazioni: *gender*, *queer*, *post-colonial studies* e nello studio delle lingue straniere, delle tradizioni religiose, della storia economica la quale, come sostenuto da Dewey citato da Nussbaum, «è più umana, più democratica, e perciò ispiratrice di libertà in misura maggiore che non la storia politica».<sup>18</sup>

Ed ecco finalmente un capitolo interamente dedicato alla letteratura e alle arti: il sesto.

Proponendo in parte i possenti argomenti già sostenuti nell'ingiustamente dimenticato volume del '96,<sup>19</sup> Nussbaum si concentra sulle proprietà emotive e cognitive dell'immaginazione narrativa, «Vale a dire la capacità di pensarsi nei panni di un'altra persona, di essere un lettore intelligente della sua storia, di comprenderne le emozioni, le aspettative e i desideri».<sup>20</sup> Per combattere il narcisismo che fin dall'infanzia insidia lo sviluppo del bambino, imparare a entrare in confidenza con le opere finzionali costituisce uno strumento imprescindibile, sostiene Nussbaum, e sin dall'inizio il suo discorso si concentra non tanto sullo studio della letteratura, bensì sulla letteratura e le arti innanzitutto intese come esperienze ludiche.<sup>21</sup> La loro pratica è fondamentale perché aiutano a sconfiggere gli stereotipi e insegnano a bambini e ragazzi a considerare gli altri non come oggetti da sfruttare per il soddisfacimento di bisogni personali, ma come esseri dotati di una propria interiorità, di proprie esigenze e sentimenti. Citando anche Herder, la studiosa americana ci mostra infine come la recitazione e la danza, sulle quali Tagore concentrava la sua attenzione, favoriscano la costruzione di un'immagine della virilità più consona alla cittadinanza democratica. Nei panni un forse un po' moralistici dell'*ethical critic*, Nussbaum non dimentica infine di sottolineare l'importanza di un'accurata selezione di opere narrative da proporre in sede educativa, dal momento che, rovescio della medaglia, «l'immaginazione empatizzante può anche essere inopportuna, e addirittura scabrosa, se non è legata all'idea di pari dignità umana».<sup>22</sup>

Ribadendo quanto anche l'immaginazione empatica sviluppata grazie all'esperienza letteraria artistica sia un «pilastro di una cultura degli affari veramente prospera»,<sup>23</sup> l'autrice chiude questo capitolo con il ritratto, a dire il vero un po' stucchevole, del Chicago Children's Choir, coro cittadino che accoglie intorno a sé bambini e ragazzi di tutte le etnie, religioni e condizioni economiche.

Terminata la parte divulgativa che ha occupato la parte centrale del libro, il capitolo finale riprende il tema della crisi, e rivolge lo sguardo anche verso gli studi universitari e la ricerca (temi fin qui del tutto trascurati).

<sup>18</sup> J. Dewey, *Democracy and Education*, Mineola, N. Y., Dover, 2004, ed. cons. *Democrazia e educazione*, Sansoni, Milano, 2004, p.236 e M. C. Nussbaum, *Non per profitto*, cit., 101.

<sup>19</sup> M. C. Nussbaum, *Il giudizio del poeta: immaginazione letteraria e vita civile*, Feltrinelli, Milano, 1996.

<sup>20</sup> Idem, *Non per profitto*, cit., p. 111.

<sup>21</sup> Cfr. S. Ballerio, «Gioco, letteratura: alcune riflessioni», in *Enthymema*, I, 2009, pp. 4-24.

<sup>22</sup> M. C. Nussbaum, *Non per profitto*, cit., p. 125.

<sup>23</sup> Ivi, p. 126.

Troppo breve per essere esaustivo in ogni punto trattato, ove la metafora pugilistica del titolo «L'istruzione democratica alla corda»<sup>24</sup> non traduce adeguatamente il tono sostanzialmente pacato e *politically correct*, l'ultimo capitolo, pur denunciando «segni di cedimento»,<sup>25</sup> invita i cittadini statunitensi a ringraziare la buona sorte e le buone tradizioni per aver loro fornito un sistema di istruzione a forte indirizzo umanistico. Di contro, getta ulteriormente nello sconforto quelli europei dal momento che i loro docenti, afferma la studiosa, «non sono abituati a questo sistema e sarebbe deleterio se oggi provassero ad adeguarvisi, perché la loro formazione universitaria non prevede alcuna preparazione all'insegnamento, non essendo considerato importante per il loro profilo professionale».<sup>26</sup> La filosofa americana accenna brevemente al problema dei test standardizzati, rei di non essere in grado di misurare le competenze critiche ed inventive degli studenti e di confezionare programmi di studio centrati sul loro superamento. Un breve spazio è dedicato anche alla situazione critica relativa al finanziamento della ricerca in Europa. Nel finale, si chiamano direttamente in causa le forze politiche attualmente al potere in India e negli Stati Uniti che sembrano tradire le aspettative promuovendo gli studi di management e tecnologia a scapito delle discipline umanistiche.

Il quadro descritto è dunque globalmente sconfortante, sebbene negli Stati Uniti la crisi sia ancora agli inizi e addirittura l'Università di Chicago pare abbia rilevato un aumento dei fondi destinati allo studio della letteratura e delle arti. Fondi che invece ad esempio in Italia latitano ormai da tempo. E tale assenza sembra rendere ancora più utopistica una riforma dell'istruzione in Italia orientata verso la pedagogia socratica. Infatti, questo genere di educazione, ammette Nussbaum, «ha costi finanziari e pedagogici alti»,<sup>27</sup> dal momento che «ha bisogno di classi piccole, o almeno divise in piccole sezioni, dove gli studenti possano discutere fra loro, produrre frequenti elaborati scritti e poi avere tutto il tempo per parlarne con gli insegnanti».<sup>28</sup>

Come si potrebbe ovviare a questo problema fondamentale? In questo caso, la studiosa somministra inaspettatamente una dose di ottimismo, raccontando l'aneddoto di lei impegnata nell'insegnare una canzone femminista in una poverissima scuola dell'India salvo poi scoprire che – sorpresa, sorpresa – gli studenti la conoscevano già. I costi per una conversione al nuovo programma educativo non sarebbero che transitori; nel lungo periodo esso potrebbe addirittura ridurli, dal momento che «limita l'anomia e la perdita di tempo che in genere accompagnano la mancanza di slancio personale».<sup>29</sup>

In apertura, sotto il suggerimento di *Fabula*, abbiamo inserito *Non per profitto* nel novoro di un nuovo genere letterario – il trattato in difesa degli studi letterari – e ne abbiamo descritto brevemente alcuni tratti tematico-formali costitutivi. Dopo aver ripercorso i principali temi del libro, ci sembra ora opportuno cercare di individuare l'ipotetico orizzonte d'attesa di questo lavoro per coglierne meglio la riuscita.

Innanzitutto il libro è rivolto specificamente a un pubblico statunitense. Ormai decisamente rumorosa in Europa e in altre parti del mondo, la crisi degli studi letterari è ancora silenziosa negli U.S.A. e Nussbaum mira appunto a darle voce. Di conseguenza, ci sembra già lecito interrogarsi sull'interesse che il libro può provocare nel pubblico italia-

<sup>24</sup> Ivi, p. 135.

<sup>25</sup> Ivi, p. 138.

<sup>26</sup> Ivi, pp. 138-139

<sup>27</sup> Ivi, p. 138.

<sup>28</sup> *Ibidem*.

<sup>29</sup> Ivi, p. 133.

no. In seconda battuta, bisogna chiedersi quali fasce di pubblico esso possa soddisfare. Il personale docente? Non ne siamo del tutto convinti. La pedagogia socratica e lo sviluppo dell'immaginazione simpatetica sono ben conosciute dalla maggior parte del corpo docente ma possono essere applicate solo in contesti straordinari visto l'eccessivo numero di studenti per classe. La lettura del libro rischierebbe perciò di frustrarli ulteriormente. I dirigenti scolastici e i politici? Purtroppo pare che non basti argomentare che l'istruzione umanistica concorra all'innovazione e allo sviluppo degli affari. Al contrario, quest'ultimo argomento – già di per sé non molto originale – ci sembra condurre ad un'ulteriore ghetizzazione degli studi letterari, soprattutto al livello della ricerca filologica e storico-linguistica.

Bisogna invece riconoscere al libro di Nussbaum un'ottima scrittura a carattere divulgativo, capace di presentare abilmente in poche pagine conoscenze scientifiche, filosofiche e pedagogiche che attraversano secoli e continenti. Forse proprio questo aspetto può rendere il libro invitante per un pubblico eterogeneo che desidera in poche pagine apprendere – ahimè, magari un po' meccanicamente – tutta una serie di dottrine e di nozioni fondamentali della moderna pedagogia, che non bisogna rinunciare a tramandare.