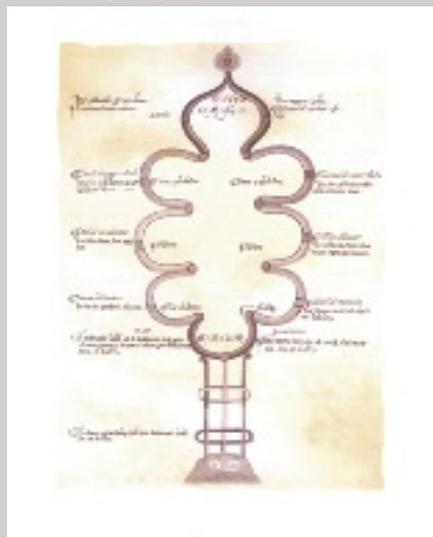


Tradizioni e attualità nell'esercizio della Pedagogia come professione (4)

l'art. segue la serie dei nn. 2017 : 19-20 sicurezza; professione pedagogica, 21, 22, 23.

di Franco Blezza



Università "G. d'Annunzio" – Chieti

Il Problem Posing

"So much for the general features of a reflective experience. They are (i) perplexity, confusion, doubt, due to the fact that one is implicated in an incomplete situation whose full character is not yet determined; (ii) a conjectural anticipation—a tentative interpretation of the given elements, attributing to them a tendency to effect certain consequences; (iii) a careful survey (examination, inspection, exploration, analysis) of all attainable consideration which will define and clarify the problem in hand; (iv) a consequent elaboration of the tentative hypothesis to make it more precise and more consistent, because squaring with a wider range of facts; (v) taking one stand upon the projected hypothesis as a plan of action which is applied to the existing

*state of affairs: doing something overtly to bring about the anticipated result, and thereby testing the hypothesis. It is the extent and accuracy of steps three and four which mark off a distinctive reflective experience from one on the trial and error plane. They make thinking itself into an experience. Nevertheless, we never get wholly beyond the trial and error situation. Our most elaborate and rationally consistent thought has to be tried in the world and thereby tried out. And since it can never take into account all the connections, it can never cover with perfect accuracy all the consequences."*¹

È stato scritto oltre un secolo fa, e si tratta sempre del John Dewey più noto, il procedere "per problemi" era già chiaramente statuito anche attraverso le fasi conseguenti. Per il seguito del discorso, dobbiamo molto a Karl R. Popper (1902-1994) per quanto riguarda la Filosofia della scienza,² anche se lui preferiva chiamarla appunto "logica della ricerca, e a George Polya (1887-1985), inizialmente nel campo della Didattica della Matematica³ e di lì a poco anche della Didattica della Fisica⁴.

Come scrive in particolare Dario Antiseri, nell'ambito della *Logica della Ricerca* popperiana "Un problema, dalla prospettiva logica, è sempre una contraddizione tra asserti stabiliti (tra due teorie,

¹ Opera citata, Chapter Eleven: Experience and Thinking .

² Fin dalla *Logik der Forschung* che, osserviamolo attentamente, non recava l'aggettivo "wissenschaftliche". Tale aggettivo apparirà solo nell'edizione inglese.

³ L'opera fondamentale, *How to solve it*, è del 1945 (ed. it.: *Come risolvere i problemi di matematica*, Feltrinelli, Milano 1967). Notevole è anche il *Mathematical Discovery* in 2 voll. del 1962 (ed. it.: *La scoperta matematica*, Feltrinelli, Milano 1970).

⁴ *Mathematical Methods in Science* (Mathematical Association of America, 1977) Tra le sue opere in edizione italiana, vi è anche un *Metodi matematici per l'insegnamento delle scienze fisiche* (Zanichelli, Bologna 1979).

o tra una teoria e un asserto che, per quel che ne sappiamo, descrive un fatto). Psicologicamente, un problema si manifesta nelle esperienze di meraviglia e di sorpresa [...] *La meraviglia e la sorpresa sono i vestiti psicologici di quel fatto logico che è la contraddizione tra asserti stabiliti*: tra il sapere che si pensava di avere e i fatti che accadono.⁵ Al *problema* seguono le fasi delle *teorie* e delle *critiche*.

In entrambe le prospettive, il “problema” acquista una funzione essenziale per l’evoluzione della conoscenza e della vita umana: è, insomma, un dato positivo, mentre il termine ha nel linguaggio comune un’inflessione negativa, come se si auspicasse una vita senza problemi. Ma, rispetto a queste posizioni (ed anche ad altre) sul tema, sono almeno due le modifiche che si propongono oggi in Pedagogia professionale.

Una riguarda la distinzione precisa che va instaurata tra la situazione di squilibrio, contraddizione, conflitto, difficoltà che il vivente incontra nella sua interazione con l’ambiente e con gli altri viventi, che chiameremmo piuttosto “*situazione problematica*”, e il “*problema*” propriamente detto. In mezzo ci sta la decisione umana, la quale non solo non è automatica né meccanica, ma è altamente selettiva: solo poche situazioni problematiche diventano problemi, un’esigua minoranza.

Chiameremmo allora “*problema*” la *razionalizzazione di una situazione problematica*, vale a dire la reazione positiva, costruttiva, dell’uomo che intende superare quanto egli incontra fisiologicamente, ordinariamente, comunemente di non armonico nella sua interazione con l’ambiente.

Il discorso si salda strettamente con il concetto di *persona*, in quanto la persona umana a differenza di qualunque altro vivente è soggetto di cultura, insiste nell’ambiente sociale o culturale oltre che nell’ambiente naturale o biologico, è soggetto di evoluzione culturale oltre che di evoluzione biologica, e i meccanismi sono profondamente differenti.

La seconda ammonisce che la reazione umana nel porre il problema non ha in sé alcuna garanzia di successo, come sarebbe per una lettura ingenuamente ottimistica di questi messaggi, confusi con asserzioni semplicistiche di un qualche oscuro ed ingenuo positivista ottocentesco. Al contrario, “le teorie sono frutto di creatività”⁶, **sono cioè creazioni umane**: tutto quanto si ipotizza e si elabora nel tentativo di risolvere il problema è imperfetto e fallibile, come ogni fatto umano.

In altre parole: che cosa si fa quando si sia posto un problema? La risposta corretta non è “lo si risolve”, bensì “si tenta di risolverlo”, “se ne escogitano ipotesi di soluzione”.

Teorie, coerenze, evoluzioni

Qui entra quindi in gioco, a problema posto o meglio già nell’atto della posizione del problema, quell’altissima facoltà umana che è la creatività, e che per circa due secoli sotto l’impulso romantico e idealista di “genio e sregolatezza” si è creduto di negare alla quasi totalità delle persone umane. Al contrario, qualunque istanza sociale a cominciare dalla coppia e dalla famiglia è fisiologicamente una continua fonte di situazioni problematiche, le più rilevanti delle quali debbono essere poste come problema e quindi comportano l’esercizio della creatività.

⁵ Una citazione (tra le innumerevoli in tal senso) tratta dall’antologia popperiana *Logica della ricerca e società aperta* La Scuola, Brescia 1989¹), pag. 10.

⁶ *Logica della ricerca e società aperta*, citata, pag. 5.

Questa creatività, a sua volta, non è sregolata, il suo esercizio è sempre normato, e anche qui ci sarebbero delle critiche pesanti da muovere alla cultura e all'educazione otto-novecentesca.

In estrema sintesi, e rimandando ad altre opere per gli opportuni approfondimenti,⁷ le ipotesi ideate e proposte nel tentativo di risolvere problemi umani vanno sottoposte ad alcuni ordini di regole, perlomeno se si parla di Pedagogia, di Scienze sociali e di Servizio sociale, di relazionalità umana inter-personale, di convivenza civile e democratica. Le sintetizziamo qui di seguito.

- a) Le ipotesi vanno inserite in *contesti di pensiero più ampi*, altrimenti non hanno né *Sinn*, né significato né applicabilità; è quello che si fa con le ipotesi scientifiche che vengono inserite in leggi, teorie, branche e discipline, sia nelle Scienze della natura che nelle Scienze umane, sociali e della cultura.
- b) Le ipotesi con il contesto nel quale esse sono inserite vanno soggette alle regole della *coerenza interna* cioè della Logica; per l'educazione dobbiamo evidenziare la regola della non contraddittorietà- Tanto i Pragmatisti quanto Popper e molta dell'Epistemologia del Novecento indicavano di impiegare la Logica cosiddetta "classica", aristotelica sistematizzata nel Medioevo dai Tomisti. I Pragmatisti e, tra questi, il Medico e Psicologo William James (1842-1910) ritenevano che proprio tale logica fosse inscritta nell'Anatomia e nella Fisiologia del cervello umano; Popper la adottava invece perché binaria, cioè la più forte.
- c) La coerenza "interna" non basta, arriva prima o poi il momento nel quale si deve mettere alla prova l'ipotesi avanzata assieme a tutto il sistema di pensiero entro il quale essa è stata sviluppata, e quindi richiedere la *coerenza "esterna"*; ma come era chiaro ai Pragmatisti, e Popper ha teorizzato rigorosamente, non esiste alcun metodo induttivo, non esiste possibilità di far vera un'ipotesi per quante conferme essa riceva dall'esperienza, mentre basta una sola falsificazione empirica ad inficiare logicamente le ipotesi e tutto il sistema nel quale esse sono state inserite.
- d) Potremmo continuare a lungo, ma in sintesi concludiamo questa rassegna con l'applicazione alle cose umane di un sano *spirito storico e critico*, per cui ogni idea umana, per il fatto che è umana, è soggetta a divenire storico, il che non costituisce incoerenza, ed è sempre suscettibile a critiche da parte di chi l'ha avanzata e da parte di chiunque altro.

Le idee sono per l'uomo, e mai l'uomo per le idee.

Si rispetta e si può anche ammirare chi dedichi la propria vita ad un'idea, anche quando si constati che il mantenimento ad oltranza di quell'idea finisce per cozzare o con le regole della coerenza interna, e qui siamo alla εἰρωνεία socratica, o con quelle della coerenza esterna, la realtà contrappone falsificazioni di fatto a quei convincimenti, e comunque vengono violate di principio le regole della storia e della critica umane.

Quello che non si deve rispettare, ed anzi la cui condanna non ammette eccezioni, è qualunque comportamento, in qualunque sede e di qualunque entità, che tenda ad asservire altre persone ad un'idea, soprattutto persone che per qualche motivo si trovano in condizioni di minore forza o di

⁷ F.B. *La pedagogia sociale*, opera citata; *Che cos'è la Pedagogia professionale*, Gruppo Editoriale "L'Espresso", Roma 2015.

dipendenza: i figli rispetto ai genitori, gli anziani e gli invalidi rispetto alle persone nella pienezza delle loro risorse, chi chiede aiuto, chi ha bisogno di assistenza, e via elencando. Qui bisogna prestare molta attenzione, perché nella maggior parte dei casi la violazione di questa norma assume mentite e nobili spoglie: ci si risponde comunemente che si asserviscono altre persone alle proprie idee “per il bene loro”, “per il bene della famiglia” o “per salvare la famiglia”, “per il bene dell’azienda”, “per il lavoro di tutti”. “per il bene dei giocatori prima che non della squadra”, e via elencando, insomma per un bene non personale ma più generale, superiore. Non si deve cadere in nessuno di questi tranelli o degli altri analoghi ipotizzabili, la risposta non può che essere negativa: la persona umana non può mai essere fatta strumento da altri per nessuna idea, quale che sia la nobiltà e la valenza umana asserita di quell’idea.

In sintesi, la persona non può mai essere fatta strumento per nessun fine e a nessuna condizione: essa è sempre e solo fine a sé stessa.

A proposito dei contributi di autori importanti di altra pertinenza disciplinare

Il carattere composito della Pedagogia generale, e quindi anche conseguentemente della Pedagogia professionale, consente di recepire all’interno di questi domini i contributi provenienti da altri settori disciplinari e da autori afferenti ad essi che mai si sarebbero dichiarati Pedagogisti, ovviamente riprocessando questi contributi al fine di integrarli con il complesso della cultura pedagogico-generale e pedagogico-sociale e professionale, e volgendoli alle finalità specifiche dell’educazione che non sono le finalità di tutte queste altre discipline. Vale, a questo proposito e più in generale, l’insegnamento di Aldo Visalberghi (1919-2007) sui rapporti tra Pedagogia, Scienze dell’educazione e più in generale la cultura scientifica nel suo complesso.

In questo non possiamo andare oltre una disamina estremamente sintetica e schematica: i problemi familiari ne sono un campo d’esplicazione per molti aspetti esemplare.

Potremmo e dovremmo cominciare da Sigmund Freud (1856-1939) e dalla Psicanalisi, fermo restando che per noi l’inconscio è dominio precluso, dalla consapevolezza di non avere le competenze per entrarvi prima che non dalle leggi che tutelano l’esercizio di determinate professioni od arti terapeutiche, e comunque dal fatto che noi non siamo terapeuti.

Potremmo parlare di altri Psicanalisti.

Un contributo molto importante ci proviene da Erich Fromm, per esempio con i concetti di amore “paterna” e amore “materno” che vanno equilibrati ed integrati, senza di che si apre la strada da un lato per tutta una serie di patologie che non ci riguardano, dall’altro per tutta una serie di carenze educative che invece coinvolgono direttamente la competenza nostra. Ma molti altri sono i contributi che ci provengono da questo importante Psicologo Sociale come, del resto, da tutta la scuola di Francoforte alla quale anch’egli faceva capo: dalla critica alla civiltà e alla socialità contemporanea, allo studio sull’aggressività, la distruttività e la necrofilia, fino al discorso sulle modalità dell’avere e dell’essere.

Comprensibilmente, fondamentale è il contributo di Carl Rogers (1902-1987), ove si consideri attentamente anche in questo caso che le nostre competenze non sono terapeutiche.

Possiamo invece impiegare integralmente gli strumenti concettuali di Viktor Frankl (1905-1997) e cioè la ricerca di Lebenssin, die dereflexion, *der paradoxen Intention und der gemeinsame Nenner*. È importante inquadrare le sue proposte operative nell’insegnamento del suo maestro, il Neurologo Oskar Vogt (1870-1959).

Così come può essere integralmente impiegato dal Pedagogista professionale il Training Autogeno secondo Schultz (J.H. 1884-1970), specialmente quando si abbandoni *die Formel*, la formula proposizionale fondamentale originale, traduzione mal riuscita di “(ich bin) ganz ruhig” e vi si faccia ricorso, anziché come tecnica di rilassamento, per ragioni specificamente pedagogiche con una formula proposizionale alternativa studiate allo scopo, ad esempio del massimo impegno nello studio, nel lavoro, nello sport, nell’attività artistica; nel perseguimento della massima concentrazione; del superamento di paure e ostacoli personali; della liberazione da dipendenze e comportamenti a rischio; e in pratica in quasi tutte le finalità che ci si potrebbe porre in via ipotetica in un intervento pedagogico in quanto tale.

Certo, nei 2500 anni di storia abbiamo da raccogliere analiticamente un’enorme messe di idee, strumenti concettuali ed operativi, procedure, forme lessicali per la professione di Pedagogista, cominciando dai Greci ma non trascurando i Latini, cominciando dalle rispettive filosofie e letterature ma non trascurando la scienza e la tecnica antiche innanzitutto come metodologie di interazione con la realtà naturale e con la realtà sociale. Queste metodologie sono largamente fraintese oggi, ma ci possono insegnare molto con un accesso diretto millenni prima di Galileo, di Gilbert, della scienza moderna cioè, come sotto, dell’Evo Moderno.

D’altra parte, lo stesso Frankl considerava discendenze dirette del dialogo socratico non solo la propria tecnica logeoanalitica, ma tutta la Psicanalisi e qualunque forma di terapia della parola; a quella stessa fonte antica classica attingiamo noi con l’*interlocuzione* pedagogica ed altre forme di *colloquio clinico*, come del resto attingiamo alle fonti greco-classiche per tutto un altro complesso di strumenti essenziali, dalla ῥητορεία alla politeía, dal γνῶσις seautón al senso del limite umano con la condanna della ὕβρις, e via elencando a lungo. L’importante è non scotomizzare tutti gli altri immensi contributi che possiamo ricavare dalla latinità classica oltre che dalla Grecia, e i contributi scientifici e tecnici rispetto a quelli filosofici e letterari, peraltro così imponendo una spaccatura nella cultura classica che non ha alcuna legittimità storica né scientifica.

Tuttavia, quello che si è qui sintetizzato può rendere un’idea sufficientemente sostanziosa ed organica della professione di Pedagogista e della relativa cultura ad amplissimo spettro, che potremmo anche metaforizzare in una “cassetta degli attrezzi” di una varietà e di una ricchezza che stupisce anche le persone più esperte nello specifico.

Non “conclusione” ma passaggio di testimone all’esercizio professionale

La natura irrinunciabilmente empirica della Pedagogia, che va sviluppata in organico rapporto con l’esperienza educativa e con la realtà oggetto di studio e di applicazione, è coerente all’etimo del termine che designa questa scienza sociale dell’uomo: un etimo latino, a cavallo tra il Medioevo e l’Evo moderno: Paedagogia cioè “arte del paedagogus”, arte appunto di farsi carico, di prendersi cura, dell’educazione nelle persone degli educandi come soggetti sociali.

Il fatto che, poi, il termine latino paedagogus fosse un calco del termine greco παιδαγωγός, e che questo a suo volta derivasse dal greco classico παῖς - παιδός e ἄγω, è un altro discorso in tutta evidenza. Esisteva nel greco classico anche la parola παιδαγωγία la quale *non designava una scienza o un λόγος*, bensì l’attività di quel particolare personaggio che era incaricato dal padre di accompagnare i giovani nelle occasioni sociali più propizie per la loro educazione che erano offerte dalla πόλις, specie presso la sua ἀγορά, sede di socialità primaria. Non a caso, questo suffisso “-agogia” trova nella Pedagogia, e nelle sue filiazioni Andragogia e Geragogia, queste seconde

poco impiegate in lingua italiana, un vero e proprio ἄπαξ λεγόμενον tra le denominazioni di scienze e discipline professionali. Come noto, le principali scelte vanno per il suffisso -logìa; i Medici Chirurghi per le loro specialità preferiscono il suffisso -iatria cioè terapia, anche se non vi mancano i suffissi “-logìa” (audiologia, ginecologia, cardiologia, pneumologia, ...) ed altre scelte ancora diverse (oculistica, radiodiagnostica, puericoltura, ostetricia, ...) oltre a varie parole composte e locuzioni che si riferiscono alla chirurgia. Il discorso è di particolare interesse, perché spiega come la Pedagogia non possa essere una semplice “-logìa” cioè un discorso senza impegno ed applicazione, e non sia in nessun caso una “-iatria” cioè una terapia.

Come per qualunque scienza empirica, della natura o sociale della cultura, nessuno studio può chiudersi con una conclusione, ma deve rimandare al vivo dell’esperienza futura, nel nostro caso ovviamente un’esperienza di esercizio professionale, di aiuto a soggetti per il fatto di trovarsi in coppia oppure in famiglia.

Per questo, rimandiamo a tre ricchi e significativi repertori di casi trattati in materia ⁸, e per il resto alla prosecuzione del discorso nell’esercizio della relazione d’aiuto a chi ce lo chiederà.

Alcune grandi opere di riferimento generale

(per la maggior parte di pubblico dominio in rete)

Ariès P., Duby G. (responsables d’ensemble) (1985-1987) *Histoire de la vie privée* (5 tomes). Éditions du Seuil, Paris.

Bartley III W. W. (ed.): *Postscript to the Logic of Scientific Discovery* by Karl R. Popper, Vol. I, *Realism and the Aim of Science* (Hutchinson, London 1983), Vol. II, *The Open Universe* (Hutchinson, London 1982), Vol. III, *Quantum Theory and the Schism in Physics* (Hutchinson, London 1982).

Borrelli, M und Ruhloff J (ed.) (1993-1996-1998) *Deutsche Gegenwartspädagogik*, Band 1, 2, 3. Schneider Verlag Hohengeren, Baltsmannweiler.

Dewey J. (1897) *My pedagogic creed*, E. L. Kellog & Co., New York and Chicago.

Dewey J. (1916) *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*, The Macmillan Company, New York.

Dewey J. (1938) *Logic: The Theory of Inquiry*. Henry Holt and Company, New York, NY.

Durkheim É. (1902-1903): *L’éducation morale. Cours de sociologie dispensé à la Sorbonne*, Librairie Félix Alcan, Paris.

Durkheim É. (1904-1905) *L’évolution pédagogique en France*, Cours pour les candidats à l’Agrégation dispensé en. Paris : 1re édition, 3e trimestre 1938.

Durkheim É. (1922 première édition) *Éducation et sociologie*. Les Presses universitaires de France, Paris 1968.

Durkheim É. (1924) *Sociologie et Philosophie*, Librairies Félix Alcan. Paris.

Frankl V. E. (1951), *Logos und Existenz. Drei Vorträge*, Amandus-Verlag, Wien.

Frankl V. E. (1951-1961) *Grundriß der Existenzanalyse und Logotherapie in E. Frankl V. E., von Gebattel V. E., Schultz J. H. Handbuch der Neurosenlehre und Psychotherapie (5 b.)*, Urban & Schwarzenberg, München und Berlin.

⁸ *Pedagogia della vita quotidiana – Dodici anni dopo* (Pellegrini, Cosenza 2011), parte III; *L’arte della parola che aiuta Casi trattati di pedagogia professionale* (Gr. Ed. L’Espresso, Roma 2015); *Il debito coniugale ed altri dialoghi pedagogici* (Libreria universitaria, Rubano-PD 2017).

- Freud S. *Gesammelte Werke. Chronologisch geordnet* (1940-1952). 17 Bände, dazu ein Registerband (Band 18) und ein Band mit Nachträgen (Band 19). Hrsg. v. Anna Freud u. a. Zuerst erschienen bei Imago, London.
- Fromm, E. S. (1941), *Escape from freedom*, Farrar & Rinehart, New York.
- Fromm E. (1956), *The art of loving*, Harper & Row, New York.
- Fromm E. (1972), *The anatomy of human destructiveness* (Holt McDougal, New York).
- Fromm, E. S. (1983), *Über die Liebe zum Leben. Rundfunksendungen*. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart.
- Fromm, E. S. (1991), *Die Pathologie der Normalität. Zur Wissenschaft vom Menschen*. Quadriga, Berlin.
- Fromm, E. S. (1976), *To have or to be?* Harper & Row, New York. 978-0-8050-1604-8
- Hartshorne C., Weiss P., and Burks A. W. (eds.) (1931-1958) *Collected Papers of Charles Sanders Peirce*, 8 vols. (Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1931–1958; vols. 1–6 edited by C. Hartshorne and P. Weiss, 1931–1935; vols. 7–8 edited by A. W. Burks.
- James W. (1890), *The principles of Psychology* 2 vols., Henry Holt and Co., New York.
- Lapassade G. (1971), *L'autogestion pédagogique*, Gauthier-Villars, Paris, in collaborazione con J. Guigou, M. Giraud e R. Lourau
- Lapassade, G. (1975) *Groupes, organisations, institutions*, Gauthiers-Villars, Paris,
- Natorp P. (1899) *Sozialpädagogik – Theorie Der Willenserziehung Auf Der Grundlage Der Gemeinschaft*. Frommans Verlag (E. Hauff), Stuttgart.
- Peirce, C.S. (1931-1958) *Collected Papers*, 8 vols. Harvard University Press, Cambridge Massachusetts.
- Polya G. (1945) *How to solve it – A new aspect of mathematical method*. Doubleday and Co. Inc., Garden City, New York.
- Popper K. R. (impressum 1935, tatsächlich 1934) *Logik der Forschung - Zur Erkenntnistheorie der modernen Naturwissenschaft*. Springer-Verlag, Wien; *The Logic of Scientific Discovery*, Hutchinson, London 1957.
- Popper K. R. (1976), *Unended Quest: An Intellectual Autobiography*. Routledge, London and New York.
- Popper K. R. (1994), *Alles Leben ist Problemlösen: Über Erkenntnis, Geschichte und Politik*. Piper, München.
- Rogers, C. (1951), *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory*, Constable, London.
- Rogers, C. (1961), *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*, Constable, London.
- Rogers, C. (1977), *On Personal Power: Inner Strength and Its Revolutionary Impact*, Delacorte Press, New York.
- Rogers, C. (1980), *Way of being*, Houghton Mifflin, Boston.
- Rosická Z., Svoboda V., Jespersen B., Cheyne C. (eds.) (2004): *Pavel Tichý's Collected Papers in Logic and Philosophy*, Prague and Otago University Press, Dunedin.
- Schultz J. H. (1930), *Das Autogenic Training (konzentrierte Selbstentspannung)*. Thieme Leipzig.
- Schultz J. H. (1932), *Das Autogene Training (konzentrierte Selbstentspannung). Versuch einer klinisch-praktischen Darstellung*. Thieme, Leipzig, zahlr. Aufl.
- Schultz J. H. (1935), *Übungsheft für das Autogene Training (konzentrierte Selbstentspannung)*. Thieme, Leipzig (zahlr. Aufl.)

Schultz J. H. (2004), *Das original Übungsheft für das autogenic Training. Anleitung vom Begründer der Selbstentspannung* (24. Auflage. TRIAS, Stuttgart.

Tichý, P. (1974), *On Popper's de finitions of Verisimilitude*, Br. J. Philos. Sci. 25, 155–160.

Trumbach R. (1978), *The Rise of the Egalitarian Family - Aristocratic Kinship and Domestic Relations in Eighteenth-Century England*. Academic Press inc, New York 1978.

Visalberghi A. (con la collaborazione di Maragliano R. e Vertecchi B.), *Pedagogia e scienze dell'educazione*. Mondadori, Milano 1978 e numerose edizioni successive fino agli anni '90.

Vogt O. (1903) (herausgegeben von) *Neurobiologische Arbeiten*, Fischer, Jena.