
La ricezione dell'attualismo gentiliano nella Germania della *Kulturkritik*

n. 10
giugno
2023

anno XL

The reception of Gentile's actual idealism in *Kulturkritik's* Germany

Pierluca Turnone

Può sorprendere che in Germania, nonostante le indubitabili affinità tra i regimi nazista e fascista, non sia mai stata tenuta in considerazione la possibilità di una riforma spiritualmente legata a quella di Giovanni Gentile. Scopo del contributo è di approfondire le ragioni sul piano filosofico-pedagogico e storico-culturale, anche al fine di indagare quale sia stata, almeno nelle sue linee fondamentali, la ricezione dell'attualismo nella nazione tedesca. La nostra ipotesi di lavoro è che la teoria educativa del nazismo (irrazionalistica e razzista) fosse estranea alla prospettiva delineata dalla riforma Gentile (essenzialmente non totalitaria).

Parole chiave

Pedagogia attualistica; modernità; nazione; *Volk*; critica culturale

It may come as a surprise that in Germany, despite the indubitable similarities between the Nazi regime and the Fascist one, the chance to implement a reform spiritually linked to that of Giovanni Gentile was never taken into account. The purpose of the contribution is to explore the reasons for that on the philosophical-pedagogical and historical-cultural level, also in order to analyze what the reception of actualism has been, at least in its fundamental lines, in the German nation. Our working assumption is that the Nazi educational theory (irrationalistic and racist) was unrelated to the perspective outlined by the Gentile Reform (ultimately not totalitarian).

Keywords

Actualistic pedagogy; modernity; nation; *Volk*; cultural criticism

✉ Corresponding author: pierluca.turnone@uniba.it

1. Introduzione e finalità dello studio

Quest'articolo si propone di indagare la ricezione dell'attualismo e della riforma di Giovanni Gentile in Germania secondo una prospettiva centrata su due principali assi interpretativi.

Da un lato, quello più specificamente filosofico-educativo, orientato sulle dinamiche e i concetti di fondo della teoresi e della pedagogia gentiliana, così come furono compresi dai contemporanei della Mitteleuropa: un'operazione avviata - non casualmente - proprio all'indomani della riforma, con la pubblicazione di un denso contributo a firma di Carlo Sganzi (*Giovanni Gentiles aktualistischer Idealismus*, in italiano *L'idealismo attualistico di Giovanni Gentile*)¹ sulle pagine di «Logos», una delle più prestigiose riviste internazionali di filosofia della cultura, e che proseguirà con alterne fortune sino al termine del secondo conflitto mondiale. Se negli anni Venti gli studiosi di lingua tedesca, specie quelli d'ispirazione nazionalista e conservatrice² o comunque particolarmente sensibili alle tematiche dell'attualismo (come il pedagogista Otto Karstädt)³, si interessarono soprattutto al significato politico-culturale della riforma Gentile, nel corso del decennio successivo, complice anche la salita al potere del nazionalsocialismo, manifestarono maggior considerazione per la fisionomia complessiva della "nuova" educazione fascista⁴. In questo panorama, si distinse l'opera di Johannes Baur *Giovanni Gentile's Philosophie und Pädagogik (La filosofia e la pedagogia di Giovanni Gentile, 1935)*, che, come vedremo a breve, leggeva la riforma del '23 alla luce della cultura scolastica del Regno d'Italia e dell'affermazione filosofica del neoidealismo. L'omicidio del pensatore di Castelvetro e il radicale riassetto del dopoguerra segnarono il tramonto definitivo di un'epoca, modificando l'approccio degli studiosi in senso storiografico: è significativo che, dopo il 1945, tra le pubblicazioni tedesche dedicate al gentilianesimo sia da citare quasi esclusivamente l'antologia *Giovanni Gentile. Philosophie und Pädagogik (Giovanni Gentile. Filosofia e pedagogia)*, curata da Kurt Gerhard Fischer con la collaborazione di Michele Borrelli per i tipi di Ferdinand Schöningh (1970).

Dall'altro lato, abbiamo tenuto presente la più generale *Geistesgeschichte* tra l'ultimo quarto del XIX secolo e i primi decenni del XX, scandita dalle vibrazioni, dapprincipio "sotterranee" e scoordinate, quindi sempre più regolari e dirompenti, di quel coacervo di «disperazione» e «nazionalismo mistico»⁵ che costituì il tratto cruciale, altamente distintivo, della reazione tedesca al mondo moderno e ai suoi correlati individuali e sociali. Una reazione che, come ricorda Fritz R. Stern, si può rendere opportunamente tramite l'espressione «rivoluzione conservatrice» (solo in apparenza ossimorica): essa fu adoperata dal poeta viennese Hugo von Hofmannsthal per riferirsi all'«opposizione interiore» verso «quello sconvolgimento spirituale del sedicesimo secolo che solitamente cogliamo nei suoi due risvolti, il Rinascimento e la Riforma protestante»⁶, ovvero gli incunabili artistici e religiosi della modernità. Una reazione che non riguardò solo il popolo tedesco, ma che nella stagione del *Kaiserreich* e della Repubblica di Weimar si articolò secondo forme proprie e assai caratterizzate, particolarmente cruciali in ambito intellettuale e politico. Si trattò in sostanza di un "sentimento" progressivo e condiviso, che affondava le sue radici in un retroterra emozionale e spirituale d'impronta romantica: la critica culturale ottocentesca traeva nutrimento da alcuni motivi dell'opera pedagogica di padre Jahn, della poetica di Arndt e di Herder, delle filosofie di Rousseau e di Fichte. In tale

¹ Per quanto concerne testi e opere non ancora tradotti in italiano, o comunque sprovvisti di un'edizione critica, si è ritenuto, per ovvie ragioni di intelligibilità, di riportare nel corpo del saggio le traduzioni dei brani in tedesco e in inglese, approntate direttamente dallo scrivente. In corrispondenza di ciascuna citazione più o meno lunga sono riportati in nota i passi in lingua originale, così da assicurare al lettore la possibilità di un raffronto critico con la traduzione proposta.

² Cfr. J. Charnitzky, *Il dibattito critico sulla riforma Gentile in Italia e all'estero*, in G. Spadafora (a cura di), *Giovanni Gentile. La pedagogia, la scuola*, Armando, Roma 1997, p. 360.

³ Com'è noto, l'opera teorica e didattica di Karstädt fu divulgata in Italia da Giuseppe Lombardo Radice, che aveva ben presente le sue *Methodische Strömungen der Gegenwart* (1924); ricordiamo anche che Gemma Harasim, moglie del Maestro di Catania, gli aveva dedicato un articolo (*Un'anima pestalozziana: Otto Karstädt*) su «Educazione Nazionale», pubblicato nel novembre del 1925 (VII).

⁴ A questo riguardo, si vedano gli scritti di W. Peiser, *Die italienische Volksschule der Gegenwart*, «Pädagogisches Zentralblatt», XI (1931), pp. 617-626; G. Reinboth, *Faschistische Jugendbewegung*, «Pädagogische Warte» (XXXVIII), 20 (1931), pp. 887-889; H. Schmidt-Lamberg, *Die italienische Schulerziehung und ihre Grundlage in der Mussolini-Epoche*, «Freie Bildung und Erziehung», XV (1933), pp. 244-246; nuovamente O. Karstädt, *Ein Jahrzehnt faschistischer Schulerneuerung in Italien*, «Neue Bahnen», XLV (1934), pp. 34-41; H. Borngässer, *Das faschistische Erziehungssystem*, «Die deutsche Schule», XL (1936), pp. 352-363. Per un'ulteriore rassegna bibliografica, cfr. J. Charnitzky, *Il dibattito critico*, cit., pp. 360-361, nota 85.

⁵ Cfr. F. Stern, *The Politics of Cultural Despair: a study in the Rise of the Germanic Ideology* [1961], University of California Press, Berkeley - Los Angeles - London 1989, p. XVI.

⁶ In lingua inglese: «[It began as] an inner opposition to that spiritual upheaval of the sixteenth century which we usually grasp in its two aspects, the Renaissance and the Reformation» (H. von Hofmannsthal, *Das Schrifttum als geistiger Raum der Nation*, Bremer Presse, München 1927, p. 31; cit. e tradotto in inglese dall'originale tedesco in F. Stern, *Introduction*, cit., p. XV).

contesto sorse «un complesso di idee» intorno a determinati principi, tra cui il più importante era il concetto di *Volk*:

È questo uno di quegli sconcertanti vocaboli tedeschi, le cui connotazioni trascendono l'accezione specifica. *Volk* è una parola assai più pregnante che non "popolo", dal momento che, per i pensatori tedeschi, fin dall'inizio del romanticismo germanico, sullo scorcio del XVIII secolo, *Volk* denotava un insieme di individui legati da una "essenza" trascendente, volta a volta definita "natura", o "cosmo" o "mito", ma in ogni caso tutt'uno con la più segreta natura dell'uomo e che costituiva la fonte della sua creatività, dei suoi sentimenti più profondi, della sua individualità, della sua comunione con gli altri membri del *Volk*⁷.

Nel giro di pochi decenni, l'ideologia *völkisch*, inquadrata entro le teorie di autori come Paul Anton de Lagarde, Julius Langbehn e Arthur Moeller van den Bruck, penetrò in profondità nella coscienza collettiva della nazione, assumendo forti tinte irrazionalistiche e millenaristiche, che nel nuovo secolo innerveranno il credo, le mitologie fondative e il programma politico nazionalsocialista.

La nostra ipotesi di lavoro è che la mancata attuazione, negli anni convulsi del Terzo Reich, di una riforma analoga, nella forma e nello spirito, a quella che si ebbe nel 1923 in Italia, nonostante le indubitabili affinità tra i regimi fascista e nazista e la scoperta ammirazione di Hitler nei riguardi di Mussolini, dipendesse dalla diversa "filiazione" culturale dei rispettivi riordinamenti. Se gli studiosi tedeschi di Gentile, pur evidenziando la forza e l'originalità speculativa dell'attualismo, lo posero in continuità con lo sviluppo storico del soggettivismo moderno (attraverso Descartes, Berkeley, Kant, Fichte, nonché Hegel e i suoi epigoni napoletani), gli ideologi della dottrina educativa al cuore degli ordinamenti nazionalsocialisti, come Alfred Baeumler, Gerhardt Giese ed Ernst Krieck, si fecero interpreti di un rigetto sostanziale dei valori della modernità e di un antirazionalismo naturalistico e razzista del tutto estraneo allo spirito del neoidealismo italiano. Non a caso, la revisione dei piani didattici della scuola nazista sancì il predominio dell'educazione fisica su quella intellettuale e accordò uno speciale rilievo alle scienze naturali, in particolar modo alla biologia; anche l'insegnamento della storia e della lingua tedesca, ritenuto fondamentale per le nuove generazioni, fu centrato soprattutto sulla "natura" e la "grandezza" del *deutsches Volk*, non coincidendo affatto con l'esplicitazione di quel processo dialettico che, nell'ottica dello storicismo gentiliano, costituiva l'autocoscienza dello spirito.

Ovviamente, occorre muoversi con prudenza per evitare di incorrere in facili, e fuorvianti, schematizzazioni. Per un verso, affermare la singolarità dell'ideologia nazional-patriottica (peraltro poco rigorosa nel proprio statuto teoretico) rispetto ai principi dell'attualismo non equivale a negare *tout court* che possano esservi nuclei tematici affini o battaglie comuni (si pensi al rilievo politico-ideale assegnato al concetto di nazione o alla critica al materialismo e al positivismo), tantopiù che entrambi si alimentano dalla sorgente concettuale della *Romantik* e del nazionalismo irredentistico. Né si può ridurre, per altro verso, l'orizzonte della riforma Gentile, corollario di una lunga stagione di dibattiti in seno all'Italia liberale, alla politica di un fascismo ancora immaturo sul piano istituzionale, ancora non-totalitario, che non a caso tenderà quasi subito a mitigarne (se non proprio a inibirne) gli effetti⁸. In ordine a una comprensione comparativa ed euristica delle strategie formative attuate in Italia e in Germania nel periodo interbellico, contano probabilmente più gli elementi di dissonanza che quelli di consonanza⁹; noi intendiamo affrontare la questione incrociando l'analisi teoretico-educativa della pedagogia gentiliana con quella storico-culturale della *Kulturkritik* mitteleuropea, senza che tale scelta esaurisca in alcun modo la complessità dell'argomento.

⁷ G.L. Mosse, *Le origini culturali del Terzo Reich* [1964], tr. it. di F. Saba Sardi, il Saggiatore, Milano 2015, p. 13.

⁸ Molto, moltissimo è stato scritto sui rapporti di Gentile col fascismo e con la sua dottrina. Si rammenti però, come ricorda Franco Cambi, che la riflessione gentiliana ha avuto una «lunga e complessa evoluzione», configurandosi come un «pensiero in movimento [...] scandito secondo tappe tra loro organicamente connesse e insieme sensibilmente diverse»: F. Cambi, *Giovanni Gentile: il nazionalismo, il fascismo e l'educazione*, in G. Spadafora (a cura di), *Giovanni Gentile*, cit., p. 175. In questa luce, la riforma appartiene assai più alla fase di "costruzione" della teoria attualistica (1903-1923) che a quella successiva, segnata dall'adesione alla ragione storico-politica e persino "mistico-mitologica" del nazionalismo fascista.

⁹ Come ha acutamente evidenziato George Mosse, «la fuga dalla realtà, risultato finale della crisi dell'ideologia tedesca, in Germania assunse forme specifiche, ancorché la stessa aspirazione possa reperirsi in tutti i fascismi dell'Europa occidentale. Ma, se capiremo in che misura il fascismo tedesco differisse dagli altri anche per quanto riguarda questo specifico aspetto, capiremo il carattere di unicità del movimento ideologico che portò al nazionalsocialismo» (G.L. Mosse, *Le origini culturali*, cit., pp. 389-390).

2. La ricezione dell'attualismo e della riforma Gentile in Germania: i contributi di Carlo Sganzi, Johannes Baur e Marga Rapp

Come abbiamo ricordato in apertura, all'indomani della riforma del '23 la figura di Giovanni Gentile, pienamente identificata con il movimento neoidealista e ormai riconosciuta anche oltre i confini italiani, divenne oggetto di crescente attenzione da parte degli studiosi di lingua tedesca.

Se Otto Karstädt (1876-1947), in un contributo apparso sul «Pädagogisches Zentralblatt»¹⁰, aveva prontamente colto la valenza politica della riforma, legandola all'affermazione del fascismo (ma evidenziando altresì l'influenza della cultura d'oltralpe sulla *forma mentis* antintellettuale del ministro, che al pari di Luigi Credaro e Benedetto Croce ben conosceva la lingua, la poesia e la filosofia tedesca), il saggio dello psicologo ticinese Carlo Sganzi (1881-1948) guardava all'identità dell'idealismo attuale, colto nell'immanenza del proprio sviluppo [*im Verlaufen begriffen*]. Se in futuro, infatti, il pensatore di Castelvetrano avrebbe dovuto «far seguire alla sua teoria generale dello spirito e alla teoria logico-gnoseologica ancora un'etica, un'estetica e una filosofia della religione»¹¹, queste nulla avrebbero aggiunto ai fondamenti del suo sistema, cosicché già in quel tempo erano «possibili una visione generale, e persino una valutazione storico-critica, del movimento complessivo»¹².

Il contributo di Sganzi fu licenziato nel secondo di tre fascicoli componenti il quattordicesimo tomo (1925) dell'importante rivista «Logos», edita a Tubinga e diretta da Richard Kroner, che annoverava tra i propri collaboratori personalità intellettuali come Ernst Cassirer, Edmund Husserl, Friedrich Meinecke, Rudolf Otto ed Eduard Spranger. Il saggio, pur non entrando nel merito della teoria educativa gentiliana, è particolarmente rilevante per quel che attiene al nostro lavoro. Anzitutto, perché evidenzia il significato storico-culturale dell'attualismo muovendo dalle sue stesse premesse epistemologiche: premesse in qualche modo già poste dalla parabola del pensiero moderno, entro la cui prospettiva s'inscriveva la nuova filosofia di Croce e Gentile, un vero e proprio "rinnovamento dell'idealismo postkantiano", capace di mettere in crisi il dominio pressoché incontrastato della *Weltanschauung* positivista¹³. Struttura portante del gentilianesimo, chiarisce Sganzi,

è l'idea, ovvero il presupposto stabilito dal sistema ed entro il sistema, che la realtà, tutta la realtà, l'assoluto, la realtà in sé sia un'entità soggettiva (l'assoluto è il soggetto e tutto ciò che è soggetto è assoluto), e l'intero sviluppo sistematico mira a trarre tutte le conseguenze disposte in questa convinzione di fondo, ovvero a escludere dalla definizione di una tale realtà tutto quanto non si dimostri soggettivo di fronte alla critica più severa, [e che] quindi appartenga piuttosto alla sfera oggettiva¹⁴.

Come si vede, lo studioso svizzero adotta una prospettiva interna, al fine di comprendere la logica e le più intime disposizioni dell'attualismo. L'opera di Gentile si preoccupa di definire il concetto dello spirito come pura soggettività, facendone il punto di fuga di una critica storico-filosofica (ed educativa) della modernità¹⁵: per tale ragione, Sganzi può affermare che l'idealismo attuale «è Berkeley, Kant, Fichte e tutte le più recenti configurazioni dell'immanenza della coscienza, liberata da ogni presupposto sensibile e teologico-metafisico,

¹⁰ O. Karstädt, *Der Neubau der italienischen Schule*, «Pädagogisches Zentralblatt» (IV), 10 (1924), pp. 401-410. Nell'articolo, il docente di Wust confrontava lo spirito delle riforme tedesche dell'ultimo lustro, incentrato sulle «rilevazioni dei fatti» [*Tatsachenaufnahmen*], con quello della scuola gentiliana, fondata su «aspirazioni» [*Wünsche*], «scopi» [*Ziele*] e «fede» [*Glaube*]. Cfr. *ibi*, p. 410.

¹¹ «[Er wird wohl] seiner Allgemeinen Theorie des Geistes und Logik-Erkenntnistheorie noch eine Ethik, eine Aesthetik und eine Religionsphilosophie folgen lassen»: C. Sganzi, *Giovanni Gentiles aktualistischer Idealismus*, «Logos. Internationale Zeitschrift für Philosophie der Kultur» (XIV), 2/3 (1925), p. 164.

¹² «[Was noch kommt, kann aber nur Ausbau sein; die Grundlagen stehen wohl fest, so daß bereits] hinsichtlich der Gesamtbewegung ein Ueberblick und sogar eine historisch-kritische Würdigung möglich [sind]» (*ibidem*).

¹³ La struttura del saggio rispecchia questo *modus argumentandi*: i primi paragrafi, infatti, sono dedicati ai fondamenti dell'attualismo «come radicale soggettivismo» [*als radikaler Subjektstandpunkt*], delineando la «soggettività» [*Subjektivität*] come pura «attualità», ovvero come sintesi di unità (concetto) e molteplicità (autoconcetto). I paragrafi successivi richiamano poi la teoria dell'immanenza dell'oggetto (natura) nel soggetto (spirito) e la concezione della storia della filosofia come progressivo superamento di ogni trascendenza, prima di focalizzarne i necessari correlati: e in questi luoghi, nell'identificazione della filosofia con la vita, nell'unità di teoria e prassi e nelle cosiddette forme (storicizzate) dello spirito, c'è implicitamente tutta la dottrina educativa dell'attualismo, così come era stata sviluppata nel *Sommario di pedagogia* (1912-1913).

¹⁴ «[Es] ist die Idee, also die innerhalb des und durch das System begründete Voraussetzung, daß die Wirklichkeit, alle Wirklichkeit, das Absolute, die Wirklichkeit an sich subjektiver Wesenheit ist (das Absolute ist das Subjekt und alles, was Subjekt, absolut), und die ganze systematische Entwicklung zielt darauf ab, alle die in dieser Grundeinsicht beschlossenen Folgerungen zu ziehen, d. h. alles von der Bestimmung solcher Wirklichkeit auszuschließen, was sich strengster Kritik nicht als subjektiv erweist, also vielmehr in die Objektsphäre gehört». Cfr. *ibi*, p. 166.

¹⁵ Nell'ottica di Gentile, «tutta la filosofia post-ellenica tende a quest'unico fine: dimostrare che nulla di pensato o pensabile (come *physis*, passato storico, idea eterna) precede il pensiero»; in tedesco «die ganze nachhellenische Philosophie steuert [nach Gentile] auf dieses eine Ziel hin: zu beweisen, daß kein Gedachtes bzw. Denkbare (als *Physis*, geschichtliche Vergangenheit, ewige Idee) dem Denken vorausgeht» (*ibi*, p. 179).

purificata da tutto ciò che costituisce una precondizione o comunque un *prius* rispetto al pensiero in atto»¹⁶: la teoresi gentiliana, pertanto, «colma la dialettica hegeliana con il contenuto in atto del “cogito” cartesiano ovvero dell’“io penso” kantiano»¹⁷.

La significatività del saggio non si esaurisce in questa pur rilevante constatazione. Sganzi, infatti, spinge ancora oltre il ragionamento, attribuendo a Gentile (a suo giudizio assai più vicino a Fichte che a Hegel) il merito di aver distrutto la sovrastruttura [*Ueberbau*] della logica hegeliana: a differenza del filosofo di Stoccarda, il nostro non concepisce i momenti della triade essere/non-essere/divenire sul piano logico-oggettivistico del reale, bensì in quanto momenti soggettivi della coscienza [*Momente des Bewußtseins*]. E del resto, in prospettiva pedagogica, che cos'è l'atto (auto)educativo, se non proprio il «vivo processo dello stesso pensare» [*den lebendigen Prozeß des Denkens selbst*] che Sganzi coglie nella sua concretezza? Che cos'è l'educazione, se non la sintesi dinamica dello spirito (l'essere, la tesi) che si riappropria dell'alterità, avendo ragione dell'*horror vacui* (il nulla, l'antitesi)? La chiave di volta della dottrina attualistica sta nella distinzione tra pensiero pensante e pensiero pensato, dal momento che il secondo non condiziona mai il primo: a partire da questo assunto, Gentile, per la prima volta dai tempi di Spinoza, mette capo a un sistema originale, «sostenuto da una visione fondamentale solidamente delineata» e «nettamente definita», oltre che da un'univoca finalità. L'apprezzamento di Sganzi non lascia margini a possibili equivoci¹⁸, ribadendo, nella valutazione critica che segue il penultimo paragrafo (dedicato alla *concordia discors* con Croce), che Gentile ha saputo dar vita a una *Weltanschauung* peculiare e ben improntata, la quale avrebbe potuto addirittura delinearci come punto di arrivo di tutta la speculazione moderna europea: «Agostino, i nominalisti, Cartesio, gli empiristi inglesi, Kant-Fichte-Hegel potrebbero benissimo essere riconosciuti come stazioni intermedie [*Zwischenstationen*] verso questa meta finale»¹⁹. A suggellare l'interesse dello studioso, notiamo infine come egli abbia compulsato le opere di Gentile in lingua originale, dal momento che all'altezza del 1925 nessuna era ancora stata tradotta in tedesco.

Esattamente dieci anni dopo, Johannes Baur (1895-1975), sacerdote altoatesino originario di Tesido/Taisten in Val Pusteria, catechista dotato di una spiccata vocazione intellettuale (nel 1934 si era addottorato in filosofia a Monaco di Baviera, mentre nel 1937 avrebbe conseguito un ulteriore dottorato in teologia a Friburgo in Brisgovia), diede alle stampe una pregevole monografia sul pensiero gentiliano (*Giovanni Gentile's Philosophie und Pädagogik*), anch'egli attingendo direttamente alle fonti in italiano²⁰. Il volume fu pubblicato dalla casa editrice Hermann Beyer & Söhne di Langensalza nella collana *Philosophische und pädagogische Arbeiten* del *Friedrich Manns pädagogisches Magazin*, del quale costituiva il quaderno n. 1423 (il n. 10 della serie *Philosophie*). In concomitanza con il rinnovato interesse degli addetti ai lavori verso il sistema istruttivo del fascismo, Baur pubblicava un lavoro nitido e ottimamente documentato²¹, che però non lasciava spazio a un proprio giudizio critico, di fatto quasi del tutto assente. Indiscutibile merito dell'opera, a ben vedere, è l'aver inquadrato la pedagogia e l'azione riformatrice di Gentile entro la storia della scuola e della cultura del Regno d'Italia, tratteggiate con diligenza. Nel primo capitolo, l'autore dedica una sessantina di pagine all'evoluzione normativa della legislazione scolastica, dalla legge Casati alla Daneo-Credaro e alle idee-guida dei pedagogisti ottocenteschi influenzati dalla cultura d'oltralpe. Ampio risalto è assicurato alla genesi del neoidealismo e al pensiero crociano (secondo capitolo), prima che Baur entri *in medias res* attraverso un'esposizione diacronica

¹⁶ «[Es] ist Berkeley, Kant, Fichte und alle die neueren Gestaltungen der Bewußtseinsimmanenz befreit von allen sensistischen, theologisch-metaphysischen Voraussetzungen, gereinigt von allem, was aktuellem Denken gegenüber Vorbedingung oder irgendwie prius ist» (*ibi*, p. 170).

¹⁷ «[Gentile] füllt somit die Hegelsche Dialektik mit dem aktuellen Gehalt des cartesianischen “cogito” bzw. des Kantschen “Ich denke”» (*ibidem*).

¹⁸ Per averne contezza, basta anche solo dare uno sguardo alle prime pagine del saggio. Nel § 1, infatti, Sganzi dichiara di considerare il neoidealismo italiano «una fase altamente significativa nello sviluppo del pensiero filosofico in generale» («[dieses italienischen Neuidealismus, den wir für] eine hochbedeutsame Phase in der Entwicklung des philosophischen Denkens überhaupt [halten]»); nel § 2, invece, afferma che la filosofia di Gentile costituisce «il tentativo più coerente, coraggioso, radicale mai intrapreso al fine di comprendere la realtà come pura, originaria, eterna soggettività» («[Gentiles Philosophie ist somit] der folgerichtigste, mutigste, radikalste Versuch, der je unternommen wurde, die Wirklichkeit als reine, ursprüngliche, ewige Subjekthaftigkeit zu verstehen»). Cfr. *ibi*, p. 164; p. 166.

¹⁹ *Ibid.*, p. 231.

²⁰ Nel 1934 era stata pubblicata a Berlino la traduzione in tedesco della *Filosofia dell'arte*, accondiscendendo al noto interesse degli editori e dei lettori per l'argomento; tuttavia, in quel periodo (ma per diversi aspetti anche al giorno d'oggi), poco altro restava a disposizione degli studiosi mitteleuropei che non padroneggiassero la lingua italiana. Johannes Baur annoverava il contributo di Sganzi tra i propri riferimenti bibliografici, così come fecero Sergej Hessen, che nel 1934 pubblicò un saggio su *Die Pädagogik Giovanni Gentiles* nei tre numeri di giugno, luglio e agosto della rivista «Erziehung» (ora in S. Hessen, *L'idealismo pedagogico in Italia. Giovanni Gentile e Giuseppe Lombardo-Radice*, Armando, Roma 1960, pp. 11-46, tr. it. di G. Graziussi), e Marga Rapp (secondo cui lo psicologo ticinese aveva esposto il sistema filosofico di Gentile in modo "ampio" ed "eccellente", ricollegandolo altresì alla vita intellettuale europea).

²¹ Tra i riferimenti dell'autore troviamo celebri nomi della storia della filosofia e della pedagogia italiana, come Mario Casotti, Ernesto Codignola, Luigi Credaro, Giuseppe Lombardo Radice, Maria Montessori, Guido De Ruggiero e Ugo Spirito.

della filosofia gentiliana (terzo capitolo) e un'analisi della teoria dell'educazione (quarto capitolo). Essa è centrata sui temi canonici della pedagogia attualistica: l'identità di questa con la filosofia dello spirito, dunque con l'etica; il concetto universale dell'autoeducazione; la dinamica educativa come sintesi, fusione, amore di maestro e allievo, nell'attività dello spirito che concilia l'autorità del primo con la libertà del secondo; la didattica e le diverse forme dell'educazione (fisica, estetica, religiosa, scientifica, filosofica). Un centinaio di pagine, infine, compendiano il senso e le numerose disposizioni della riforma Gentile (quinto capitolo). Quest'ultima costituisce l'obiettivo cui tende l'opera nel suo complesso²²: anche in questo caso, Baur procede per gradi, richiamando il profilo dei principali collaboratori di Gentile (Giuseppe Lombardo Radice, del quale, seguendo Karstädt, evidenzia la profonda conoscenza della cultura tedesca, ed Ernesto Codignola) e accennando ai tentativi di riforma precedenti il 1923. L'azione del ministro viene letta alla luce delle sue stesse dichiarazioni al «Corriere della Sera» del 20 e 21 marzo 1929, citandone ampi passaggi nella traduzione di Werner Peiser:

Il Regime ha affrontato il problema dell'istruzione in pieno, e questo è il suo merito principale. La maggior parte delle idee che esso ha attuate, non sono maturate dopo la Marcia su Roma e neanche dopo il 23 marzo 1919; anzi si può dire che fossero quasi tutte dibattute e proclamate in Italia prima della guerra. Erano il risultato di larghi studi sugli ordinamenti scolastici italiani e stranieri e di una nuova scienza della educazione scaturita da una nuova filosofia. Ma a quelle idee mancava il più, la forza che le traducesse in atto [...]. Il Capo del Governo lo ha detto profondamente nel suo ultimo discorso: il grande merito del Regime fascista non è nella somma delle leggi particolari e delle opere che ad esso si devono, ma in questa grande forza che esso ha creato, e che è la realtà, o, come egli dice, il senso dello Stato²³.

Da un canto, dunque, Baur sottolinea la rivendicazione di un'opera dal carattere sostanzialmente "a-fascista" o "non-fascista" (aspetto su cui torneremo), che ha trasposto sul piano legislativo esigenze a lungo dibattute dai pedagogisti e dagli uomini di cultura, garantendone poi l'effettiva realizzazione; dall'altro, riporta alcune significative affermazioni del filosofo siciliano, che attribuiscono al regime (e alla figura di Mussolini in particolare) la capacità di conferire forma organica e "nazionale" ai provvedimenti in parola. Allo studioso tirolese sembra però sfuggire il significato politico manifesto in quelle frasi, già allora gravido di conseguenze: se egli, infatti, ricollega coerentemente l'attuazione della riforma Gentile, avvenuta in regime di "pieni poteri" governativi, all'iter seguito dall'altra grande legge organica della scuola italiana, la Casati del 1859, d'altra parte si limita a condensare la presa al potere di Mussolini e l'esperienza fascista in una manciata di righe poco incisive:

Quando il fascismo, nell'ottobre 1922, salì al potere tramite la Marcia su Roma, Mussolini, capo del Governo, nella sorpresa generale chiamò al Ministero della pubblica istruzione il suo "maestro spirituale" [*in italiano nel testo*, P.T.] Giovanni Gentile. Questi sembrava l'uomo giusto, l'uomo che, dopo una ventennale pratica didattica, possedeva una conoscenza precisa del sistema scolastico italiano in tutti i suoi ambiti, nonché delle particolari esigenze del Paese, e aveva lottato per due decenni in favore di una riforma della scuola. Non era certamente un compito facile, considerato il destino delle precedenti riforme scolastiche. Se il governo fascista non avesse fatto in modo che gli venissero conferiti i "pieni poteri" [*in italiano nel testo*, P.T.] con la legge del 3 dicembre 1922, ci si sarebbe quantomeno chiesti se a Gentile sarebbe comunque riuscito, attraverso la procedura parlamentare, di promulgare la riforma scolastica nell'estensione e nella forma attuali²⁴.

²² «La via che abbiamo percorso sinora è molto ramificata. E tuttavia avevamo sempre solo una meta davanti agli occhi, ovvero quella di porre nella giusta luce la riforma del sistema scolastico italiano del 1923 da parte del ministro dell'Istruzione Giovanni Gentile» («Weitverzweigt ist der Weg, den wir bis jetzt gegangen sind. Und doch hatten wir dabei immer nur ein Ziel vor Augen, nämlich die Reform des italienischen Unterrichtswesens vom Jahre 1923 durch Unterrichtsminister Gentile in das rechte Licht zu rücken»). Cfr. J. Baur, *Giovanni Gentile's Philosophie und Pädagogik*, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), Langensalza 1935, p. 195.

²³ G. Gentile, *La politica scolastica del regime* [1929], in Id., *La riforma della scuola in Italia*, a cura di H.A. Cavallera, Le Lettere, Firenze 1989³, p. 341; p. 343 ("Opere complete di Giovanni Gentile", XLI).

²⁴ «Als im Oktober 1922 mit dem Marsch auf Rom der Faschismus zur Regierung gelangte, berief der Regierungschef Mussolini seinen "spirituale maestro" Giovanni Gentile unter allgemeiner Überraschung in das Unterrichtsministerium. Er schien der berufene Mann, der in zwanzigjähriger praktischer Lehrtätigkeit eine genaue Kenntnis des italienischen Schulwesens in allen seinen Teilen, sowie der besonderen Bedürfnisse des Landes besaß und zwei Jahrzehnte für eine Schulreform gekämpft hatte. Es war gewiß kein leichtes Werk, in Anbetracht der Schicksale der früheren Schulreformen. Wenn die faschistische Regierung sich nicht durch Gesetz vom 3. Dezember 1922 die "pieni poteri" hätte geben lassen, so wäre es immerhin zweifelhaft, ob es Gentile gelungen wäre, bei einer parlamentarischen Behandlung, die Schulreform in diesem Ausmaße und in dieser Form Gesetz werden zu lassen» (J. Baur, *Giovanni Gentile*, cit., pp. 211-212).

Né Baur menziona gli «accesi dibattiti», come ricorda Jürgen Charnitzky²⁵, che seguirono l'attuazione delle disposizioni gentiliane in Italia e che avrebbero consentito, tra le altre cose, di meglio definire l'identità culturale e ideologica della riforma anche rispetto ai movimenti d'opinione interni al regime. Il volume dettaglia invece il rinnovamento ordinamentale e didattico-educativo dei diversi livelli d'istruzione, dall'asilo d'infanzia all'università, allegando varie tabelle statistiche e grafici oggi d'interesse storiografico. Come Sganzi, Baur riserva parole di encomio verso la statura intellettuale di Gentile: la sua opera filosofica e organizzativa aveva consentito all'Italia di superare «l'isolamento territoriale del suo sviluppo pedagogico»²⁶ e, ponendosi in sintonia con gli indirizzi formativi allora dominanti in Europa (focalizzati sulla politicizzazione dell'educazione in chiave nazionalistica e sulla centralità dello Stato educatore), prometteva di collocarla tra le superpotenze coloniali. Non meraviglia dunque, conclude lo studioso, che la riforma del '23 avesse ricevuto tanta attenzione e fosse considerata «fruttuosa»²⁷ [*fruchtbar*] per lo sviluppo futuro della pedagogia tedesca. Prima di proseguire nella nostra disamina, occorre quantomeno accennare allo studio che, sempre nel 1935, Marga Rapp (1899-1994), pedagogista nativa di Stoccarda, volle dedicare al sistema scolastico italiano. L'opera, intitolata *Die geistigen Grundlagen der faschistischen Schulreform (I fondamenti spirituali della riforma scolastica fascista)* e pubblicata per l'editore Felix Meiner, presentava anch'essa un meticoloso taglio storico-espositivo, concentrando i primi capitoli sullo sviluppo della scuola risorgimentale e sulla dottrina filosofico-pedagogica dell'attualismo; tuttavia, il tenore dell'argomentazione introduceva elementi degni di nota, che ci permettono di intendere la *forma mentis* di molti intellettuali mitteleuropei del tempo. Secondo la Rapp, Gentile ha potuto realizzare in Italia «ciò che Platone, l'intera sua vita, aveva così ardentemente e inutilmente desiderato»²⁸ per due ragioni, tra loro collegate: *in primis*, perché in quel contesto culturale agivano da secoli delle «forze sotterranee» caratteristiche della nazione e della razza italiana, che aspettavano solamente di venire alla luce; *in secundis*, perché il filosofo aveva avuto la ventura di incrociare la propria strada con quella di Mussolini, rivelatosi l'uomo giusto per cogliere i fermenti spirituali della sua epoca e portarne a compimento le esigenze attraverso l'azione politica. Gli ultimi tre capitoli del libro mettono a fuoco proprio i rapporti tra idealismo e fascismo e l'identità culturale della scuola voluta dal Duce, la cui forza vitale è determinata da tre fattori: il ruolo assunto dalla fede religiosa popolare nella dinamica educativa; lo spirito estetico e idealistico dei nuovi programmi d'insegnamento; infine, l'intensificazione dell'educazione nazionale attraverso una stretta collaborazione tra le scuole e le organizzazioni giovanili. L'affioramento di motivi razzistici nell'opera della studiosa, che connette in modo direttamente proporzionale bontà dell'educazione (fascista) e genuinità "razziale-spirituale" del processo formativo, si coniuga con la trasfigurazione del politico in senso cesaristico e dà una prima misura della capacità di penetrazione dell'ideologia *völkisch* a ogni livello della società tedesca.

3. Il movimento *völkisch* e la *Kulturkritik*: Lagarde, Langbehn, Moeller van den Bruck

La nostra analisi ci ha consentito di ricostruire, almeno nelle sue linee essenziali, la ricezione dell'attualismo e della riforma Gentile in Germania, che riprenderemo nella conclusione. Anticipiamo sin d'ora che l'apprezzamento generalmente condiviso da studiosi come Karstädt, Sganzi, Baur e Rapp non sfociò in un'assimilazione dei principi della pedagogia gentiliana e nella loro trasposizione sul piano normativo, come avvenne invece in Italia. Negli ultimi anni della Repubblica di Weimar, «luogo di tensioni» e posto «difficile in cui vivere»²⁹, segnati dalla Grande Depressione, dalla «paralisi» e dalla «frammentazione» di una classe politica «profondamente legata al passato»³⁰, la scienza educativa andò invece assorbendo i motivi dominanti di un'ideologia irrazionalistica e razzista che interpretava in modo specifico il diffuso malessere esistenziale

²⁵ Cfr. J. Charnitzky, *Il dibattito critico*, cit., p. 362.

²⁶ Cfr. J. Baur, *Giovanni Gentile*, cit., p. 306.

²⁷ *Ibi*, p. 318.

²⁸ «[Es darf wohl als einzig dastehend in der Geschichte des abendländischen Bildungswesens betrachtet werden, daß hier Wirklichkeit wurde,] was Platon sein ganzes Leben lang so heiß und vergeblich ersehnte» (M. Rapp, *Die geistigen Grundlagen der faschistischen Schulreform*, Meiner, Leipzig 1935, p. 1).

²⁹ Cfr. E.D. Weitz, *La Germania di Weimar. Utopia e tragedia* [2009], tr. it. di P. Arlorio, Einaudi, Torino 2019, p. 473.

³⁰ *Ibi*, p. 140; p. 141.

della classe media e che avrebbe presto costituito «il nucleo della pedagogia nazista»³¹. È all'atmosfera culturale della *Kulturkritik* e ai profeti del *Volkstum* che dobbiamo quindi rivolgere lo sguardo.

Secondo George Mosse, anche se «il carattere intellettuale e ideologico del movimento nazional-patriottico fu diretta conseguenza del movimento romantico dell'Europa ottocentesca»³², occorre riconoscere le peculiarità della cultura teutonica (storicamente portata all'idealismo utopistico, all'astrazione e all'*Innerlichkeit*)³³ rispetto a quelle degli altri Paesi occidentali:

Lo storico tedesco Gerhard Ritter era ben lungi dal cogliere nel segno, laddove asseriva che l'evoluzione ideologica che condusse al nazionalsocialismo non era tipicamente tedesca e che anche altri paesi albergavano movimenti del genere. Benché l'atteggiamento antiparlamentaristico fosse generalizzato nell'Europa tra le due guerre (come lo era l'aspirazione a una società che non fosse né marxista né capitalista), esso assunse forme diverse nelle diverse nazioni. E, come variavano le ideologie, così differivano i loro risultati; l'ideologia nazional-patriottica tedesca rivelò una profondità emozionale e un dinamismo senza eguali altrove³⁴.

Nel corso del XIX secolo, la Germania visse notevoli, e rapidissime, trasformazioni in senso politico, sociale ed economico. La sua metamorfosi «da coacervo di principati semifeudali a stato nazionale, e la parallela trasformazione dell'economia locale da agricola a industriale, non potevano non incidere profondamente sulla psiche dei cittadini tedeschi»³⁵; inoltre, le spinte della secolarizzazione e della liberalizzazione avevano contribuito a creare un incandescente *mélange* tra gli antichi costumi feudali (come lo *Junkertum*) e le nuove rivendicazioni del proletariato, nell'insignificanza del ruolo politico della borghesia. In questo contesto, l'*Einigung* del Reich guglielmino (1871) e il sistema Bismarck non riuscirono a smorzare un certo senso di spaesamento, di «malcontento culturale» e di nostalgia per i valori tradizionali da parte di una quota crescente di cittadini tedeschi. Questo «sentimento» andò coagulandosi intorno ad alcuni elementi fondamentali: l'assoluta centralità del *Volk*, supposta entità intermedia tra l'individuo e il cosmo, «radicata» in un determinato paesaggio naturale e unico veicolo di realizzazione umana; la vitalità del folklore e della tradizione, da assumere nei suoi valori e da riprodurre nelle sue strutture sociali; la proiezione di un passato idealizzato; il rifiuto dei principi del 1789, del liberalismo e del capitalismo; la necessità di nutrire una «fede germanica», oltre le ortodossie confessionali e il florilegio di nuove correnti religiose; la riscoperta della mitologia nordica e dei suoi eroi, insieme all'esigenza sotterrianea di seguire un *leader* carismatico (cesarismo); la professione di supremazia razziale in generale e di antisemitismo in particolare, ora sfacciata, talaltra velata, ma comunque sempre presente. Elementi che è possibile via via rintracciare nelle opere di Wilhelm Heinrich Riehl, Berthold Auerbach, Conrad Ferdinand Meyer, Hermann Löns, Wilhelm von Polenz, Ellegaard Ellerbek, Ludwig Woltmann, per non citare che qualche nome.

Tre, tuttavia, furono gli autori più rappresentativi della *Kulturkritik* di fine Ottocento e inizio Novecento: Paul Anton de Lagarde, Julius Langbehn e Arthur Moeller van den Bruck. Nomi poco conosciuti in Italia, i quali, attraverso i loro scritti, organizzarono i principi dell'ideologia *völkisch* in una teoria che denunciava le contraddizioni dell'epoca moderna e profetizzava, a loro giudizio, i rimedi da adottare per risollevare le sorti della Germania.

Il berlinese Paul Anton de Lagarde, nato Bötticher (1827-1891), è noto soprattutto per la sua attività di biblista e di orientalista, con forti interessi nell'ambito della glottologia e della teologia. Personalità tormentata e idiosincratca, dopo aver insegnato per molti anni nei *Gymnasia* e nelle *Realschulen* della capitale

³¹ Cfr. J. Charnitzky, *Il dibattito critico*, cit., p. 363. Echi di tale *Stimmung*, come abbiamo visto, si ritrovano chiaramente nelle citate opere di Baur e, soprattutto, della Rapp.

³² G.L. Mosse, *Le origini culturali*, cit., p. 23.

³³ Cfr. F. Stern, *The Politics of Cultural Despair*, cit., p. XXIV *passim*: «nel mondo moderno, poche società erano tanto lontane dalla realtà quanto i tedeschi nella stagione dell'impero» («few societies in the modern world were so remote from reality as the Germans in the years of the empire»), p. XXVII).

³⁴ G.L. Mosse, *Le origini culturali*, cit., p. 17. Orientata in senso antideterministico e insieme antirelativistico è pure l'opera di Enzo Collotti (*La Germania nazista. Dalla repubblica di Weimar al crollo del Reich hitleriano*, Einaudi, Torino 1962). Sia Mosse che Collotti si riferiscono all'impostazione storiografica di Ritter, che, nelle opere dedicate all'argomento, interpreta il fenomeno nazista come «la forma tedesca di un prodotto europeo», originatosi dalla crisi del liberalismo e dalla montante sfiducia verso la democrazia parlamentare (cfr. esemplarmente G. Ritter, *Carl Friedrich Goerdeler und die deutsche Widerstandsbewegung* [1954], in tr. it. *I cospiratori del 20 luglio 1944. Carl Goerdeler e l'opposizione antinazista*, a cura di E. Collotti, Einaudi, Torino 1960). Più sfumata, e forse equilibrata, rispetto ai due poli ermeneutici appare la lettura di Fritz Stern: «sebbene la rivoluzione conservatrice fosse un fenomeno di portata europea, solo in Germania essa divenne una forza intellettuale e politica decisiva» («although the conservative revolution was a European phenomenon, only in Germany did it become a decisive intellectual and political force»: cfr. F. Stern, *The Politics of Cultural Despair*, cit., p. XXIII).

³⁵ G.L. Mosse, *Le origini culturali*, cit., p. 11.

fu finalmente chiamato a ricoprire la cattedra di Lingue orientali dell'Università di Gottinga, succedendo a Heinrich Ewald. Le sue *Deutsche Schriften* (*Scritti tedeschi*, 1878) divennero presto un classico manifesto di critica culturale, diretto contro il modernismo e l'establishment liberale del Secondo Reich. Pungolo della riflessione lagardiana era la necessità di una nuova religione pangermanica, connaturata allo spirito del *Volk*: egli era infatti convinto che una fede spontanea e creativa, rinvigorita da continue rivelazioni, costituisse l'*ubi consistam* del popolo concepito come nazione³⁶. L'approccio di Lagarde prevedeva una *pars destruens* dalla duplice finalità: destituire i fondamenti del dogmatismo, sia cattolico che protestante, e mostrare l'inadeguatezza delle correnti religiose contemporanee. La *pars construens* stava invece nell'accento posto sulla necessità di una fede che valorizzasse l'individuo (concepito essenzialmente come volontà, energia e sentimento) e che lo educasse a coltivare il legame con il *Volk*: «la nostra missione non è quella di creare una religione nazionale – le religioni non vengono mai create, ma sempre rivelate –, bensì di far tutto ciò che sembri opportuno per spianare la strada a una religione nazionale e per predisporre la nazione all'accettazione di questa religione»³⁷. Un compito arduo, nella cui buona riuscita Lagarde, soprattutto negli ultimi anni di vita, non sembrava riporre molte speranze; la Germania di fine secolo, infatti, non somigliava neanche lontanamente a quel posto, a lungo sognato, in cui egli agognava di poter vivere. In ambito politico, Lagarde abbracciò una concezione dualistica, distinguendo il concetto di “nazione” da quello di “stato”, così come l'anima è altra cosa rispetto al corpo: l'ovvio riferimento polemico era Hegel, le cui idee, secondo il filologo berlinese, avevano favorito il liberalismo e “avvelenato” nel profondo i cuori della gioventù tedesca. Preso in sé e per sé, lo Stato è una sovrastruttura che risponde a input determinati, indifferente alla dimensione morale e, anzi, naturalmente tirannico: è la volontà generale del *Volk* a trasformarlo in nazione, assegnandogli una missione divina cui adempiere. Lagarde intravedeva la missione del popolo tedesco nella colonizzazione di tutti i territori non germanofoni dell'Impero austro-ungarico, che avrebbe consentito la formazione di una *Großdeutschland* e glorificato, così, il destino della nazione. Un destino ben diverso da quello che avrebbe atteso gli ebrei, costretti ad abbandonare la propria religione o a espatriare: anche se l'antisemitismo di Lagarde non mostrava ancora una base razziale («il germanesimo non consiste nel sangue, bensì nel carattere»)³⁸, esso non mancava comunque di stigmatizzare, alle volte con inusitata brutalità, la cultura dell'ebraismo tedesco, tacciandola di materialismo e di fariseismo. Gli scritti di Lagarde, specialmente dopo la sua morte, lasciarono traccia profonda nella coscienza dei contemporanei: la sua figura, stimata da Thomas Mann (che lo definì *praeceptor Germaniae*), Ernst Troeltsch e Richard Wagner, per i nazionalsocialisti della prima ora acquisirà un rilievo profetico e dottrinario, come testimonia la cospicua attenzione riservatagli, tra gli altri, da Alfred Rosenberg.

Anche Julius Langbehn (1851-1907), giovane cultore d'arte originario dello Schleswig, rimase particolarmente colpito dalle idee lagardiane. Anima inquieta ed errabonda, forse afflitta da schizofrenia, Langbehn si rifiutò di intraprendere la carriera accademica e si tenne sempre lontano dal mondo lavorativo e professionale, preferendo essere mantenuto da amici e conoscenti, almeno sino alla finale conversione al cattolicesimo. La sua fama è essenzialmente legata alla pubblicazione, in forma anonima, di un'opera dallo stile oscuro e motteggiante, *Rembrandt als Erzieher* (*Rembrandt come educatore*, 1890), che divenne presto un fenomeno editoriale, ristampato in centinaia di edizioni. Il Rembrandt di Langbehn era trasfigurato sino a essere proposto come modello di perfetta germanicità, in cui la spontaneità, la volontà e l'appartenenza nazionale dell'individuo [*Volksthümlichkeit*, termine intraducibile in italiano]³⁹ venivano a tradursi in valori ed esperienze universali. Non importava che il celebre pittore fosse nato a Leida, in una delle Sette Provincie nederlandes: lo “spirito del *Volk*”, secondo Langbehn, resisteva nella sua purezza incontaminata soltanto nel *typos* umano della *Niederdeutschland*, la macroarea geografica dalla quale lui stesso proveniva. Il *Rembrandt come educatore* si apriva con un lungo elenco di capi d'accusa allo *Zeitgeist* modernista, dominato da prospettive scientiste e iper-specialistiche: «che la vita intellettuale del popolo tedesco versi attualmente in uno stato di

³⁶ «La nostra disgrazia», lamentava Lagarde, «consiste nel fatto che le nostre opinioni sono in conflitto con la legislazione religiosa formalmente e giustamente esistente» e che non vi fossero i mezzi per rielaborarla, nonostante fosse «indubbiamente diventata una seccatura» («unser Unglück besteht darin, daß wir mit unsern Anschauungen im Konflikte sind mit der formell zu Rechte bestehenden religiösen Gesetzgebung: [daß wir kein Organ haben, diese unzweifelhaft zu Rechte bestehende, aber ebenso] unzweifelhaft zur Plage gewordene [religiöse Gesetzgebung umzugestalten]»: cfr. P. de Lagarde, *Deutsche Schriften* [1878], Becker & Eidner, Göttingen s.d.⁴, p. 75).

³⁷ «Unsre Aufgabe ist nicht, eine nationale Religion zu schaffen – Religionen werden nie geschaffen, sondern stets offenbart –, wohl aber, Alles zu thun, was geeignet scheint einer nationalen Religion den Weg zu bereiten, und die Nation für die Aufnahme dieser Religion empfänglich zu machen». *Ibi*, p. 76.

³⁸ «Das Deutschthum liegt nicht im Geblüte, sondern im Gemüthe». *Ibi*, p. 24.

³⁹ E naturalmente anche in lingua inglese: cfr. F. Stern, *The Politics of Cultural Despair*, cit., p. 120, nota *.

lento, e secondo alcuni repentino, deterioramento, è diventato alla fin fine un segreto pubblico», poiché «nel pensiero e nella bella letteratura mancano individualità epocali», l'arte ha perso in monumentalità, per non parlare dell'architettura e della filosofia, completamente sprovviste di un carattere nazionale: «i musicisti sono rari, i musicanti innumerevoli»⁴⁰. Secondo Langbehn, la salvezza del Paese non sarebbe venuta da una nuova religione, ma dall'arte, il cui potere redentivo, mistico e irrazionale avrebbe consentito ai tedeschi di riattivare lo spirito primitivo del *Volk* e di operare una "terza riforma" (dopo quelle di Lutero e di Lessing). Alle età della fede e della scienza, dunque, sarebbe seguita l'epoca aurea dell'arte: questa avrebbe instaurato un nuovo ordine morale e politico, soppiantando l'intellettualismo razionalistico e il parlamentarismo. La venatura razzista e antisemita della visione langbehniana, che stavolta mostrava una decisa connotazione etnica, si accompagnava all'attesa messianica di un "Cesare" artista che portasse davvero a compimento l'unificazione del popolo tedesco.

Non meno singolari la caratterologia e la *Weltanschauung* di Arthur Moeller-Bruck (poi Moeller van den Bruck, 1876-1925), il terzo rappresentante della *Kulturkritik* alemanna. Abbandonata precocemente la scuola, egli s'interessò dapprima di storia dell'arte, letteratura moderna e critica d'arte contemporanea, licenziando la prima *opera omnia* in tedesco di Dostoevskij e un volume sull'arte italiana (*Die italienische Schönheit, La bellezza italiana*, 1913). A questo periodo risalgono i fondamenti della teoria dei "giovani popoli" (tedeschi, americani e russi), destinati in futuro a scalzare i "vecchi" (inglesi, francesi e italiani), che Moeller elaborò in concomitanza con il fenomeno del *Wandervogel*. Nell'ottica antropologica moelleriana, uomo e nazione coincidono e si formano/educano soltanto nella lotta per la sopravvivenza. Il pessimismo eroicistico e irrazionalistico di Moeller appare decisamente influenzato dall'evoluzionismo darwiniano e anche da un *topos* comune nella letteratura tedesca del tempo: la distinzione tra *Kultur* (primigenia, vitale e positiva) e *Zivilisation* (decadente, esangue e negativa). Dopo la prima guerra mondiale, alla quale dal 1916 aveva preso parte attiva (pur servendo solo pochi mesi presso il fronte orientale), lo scrittore prussiano decise di consacrarsi alla causa politica, concorrendo a fondare lo *Juniklub* ("club di giugno"), circolo intellettuale di orientamento nazional-patriottico: in breve tempo divenne una delle personalità più influenti, forse la più influente, del conservatorismo nazionalista di Weimar. Nel 1922, dopo aver incontrato il giovane Hitler, non ne rimase particolarmente impressionato, ritenendo che le sue idee non fossero sorrette da una solida base intellettuale; l'anno successivo pubblicò la sua opera definitiva, *Das dritte Reich (Il terzo Reich)*, 1923, che avrebbe fornito al movimento nazista un'importante categoria storico-politica (non necessariamente con il consenso dell'autore). Il volume, che s'ispirava al suprematismo nietzschiano, costituiva la *summa* dell'ideologia *völkisch* cui tanto avevano contribuito Lagarde e Langbehn, giustificandone gli assunti e ampliandone la valenza: nemici giurati del popolo tedesco restavano dunque l'*intelligencija* liberale, i rivoluzionari socialisti e gli ebrei (o piuttosto i rispettivi idealtipi), mentre lo scopo ultimo costituiva il compimento di una promessa, la resurrezione di un'utopia non ben definita: «il Terzo Partito vuole il Terzo Reich. Esso è il partito della continuità della storia tedesca. Esso è il partito di tutti i tedeschi che vogliono che la Germania appartenga al popolo tedesco»⁴¹, affermava Moeller nell'ultimo capitolo. E aggiungeva: «dobbiamo avere la forza di vivere nelle contraddizioni»⁴². Una forza che, tragicamente, gli mancò in un giorno di primavera del 1925, allorquando, vittima di esaurimento nervoso, pose termine alla sua vita.

4. E dunque: una riforma "mancata"

Il movimento *völkisch*, che abbiamo richiamato nelle sue linee fondamentali e nei suoi rappresentanti più significativi, costituì la sorgente alla quale si abbeverarono prima alcuni *Reformpädagogen* di inizio Novecento (si pensi al rilievo accordato da Ludwig Gurlitt all'*Heimatkunde* e all'istituzione delle *Landerziehungsheime* di

⁴⁰ «Es ist nachgerade zum öffentlichen Geheimnis geworden, daß das geistige Leben des deutschen Volkes sich gegenwärtig in einem Zustande des langsamen, einige meinen auch des rapiden Verfalls befindet [...] auf dem Gebiet des Denkens wie der schönen Literatur fehlt es an epochemachenden Individualitäten [...] Musiker sind selten, Musikanten zahllos». Cfr. [J. Langbehn], *Rembrandt als Erzieher. Von einem Deutschen* [1890], Verlag C.L. Hirschfeld, Leipzig 1922⁵⁶⁻⁶⁰, p. 45. Nel 2013 è apparsa una traduzione italiana del testo, curata da Vincenzo Pinto (*Rembrandt come educatore*, Free Ebrei, [Torino] 2013).

⁴¹ «Das dritte Partei will das dritte Reich. Sie ist die Partei der Kontinuität deutscher Geschichte. Sie ist die Partei aller Deutschen, die Deutschland dem deutschen Volke erhalten wollen» (A. Moeller van den Bruck, *Das dritte Reich* [1923], Hanseatische Verlagsanstalt, Hamburg 1931³, p. 229). Nel 2000 è stata pubblicata una traduzione italiana dell'opera a cura di Luciano Arcella (Settimo Sigillo, Roma), ma ad oggi manca ancora un'edizione critica.

⁴² «Wir müssen die Kraft haben, im Gegensätzen zu leben» (A. Moeller van den Bruck, *Das dritte Reich*, cit., p. 235).

Hermann Lietz), quindi gli ideologi del nazismo. La teoria nazional-patriottica costituì il crogiolo entro il quale Hitler, fervente ammiratore di Moeller, elaborò il proprio programma politico, notoriamente affidato al *Mein Kampf* (*La mia battaglia*, 1925). Centrale, nella dottrina del futuro *Führer*, era la distinzione, di sapore lagardiano, tra lo stato (il “recipiente”) e la razza (il “contenuto”), ai cui valori doveva guardare una teoria educativa che puntasse alla creazione di una “umanità superiore”. Motivi analoghi si ritrovano negli scritti di Rosenberg (che poneva l’“anima razziale” e il “risanamento della nazione” al principio e alla fine del processo politico-educativo) e dei teorici della “pedagogia nera” nazionalsocialista: Alfred Baeumler (uno dei più convinti assertori dell’essenzialità del concetto di razza in pedagogia, come titola un suo contributo del 1939)⁴³, Friedrich Alfred Beck (secondo cui il *Deutschtum* e la *Deutschheit* dovevano rappresentare il contenuto e la meta ideale del percorso formativo), Gerhardt Giese (che pure legava l’essenza dell’educazione alla teoria razziale del *Volk*), Ernst Kriek (per il quale il «segno distintivo» della nuova scienza nazional-politica era soprattutto «la teoria della formazione dei tipi su fondamento razziale-nazionale e in rapporto al divenire storico»)⁴⁴.

A differenza di quanto accaduto in Italia, il regime nazista compì il tentativo di riformare organicamente il proprio sistema formativo quando era ormai alle soglie della guerra, ma non certo per disinteresse: negli anni precedenti, infatti, si era preoccupato di rimuovere gli ostacoli che ne impedivano il rinnovamento, riuscendovi con grande rapidità. La premessa fu costituita dalla legge sul riordinamento del Reich [*Gesetz über den Neuaufbau des Reiches*], che nel 1934 abolì le autonomie dei *Länder*, anche in materia d’istruzione⁴⁵; dopo una serie di interventi «parziali e sporadici», volti a «ridurre al minimo i tipi di scuola presenti sul territorio tedesco, per un verso, e di eliminare la presenza ebraica dall’insegnamento e dal corpo studentesco, dall’altro»⁴⁶, il ministro per la Scienza, l’Educazione e la Formazione del popolo [*Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung*], Bernhard Rust, promulgò due decreti, uno per le scuole superiori e l’altro per l’elementare, rispettivamente nel 1938 e nel 1940. Torniamo dunque all’ipotesi di lavoro iniziale e concludiamo ricordando i principi ispiratori della riforma Gentile e della legislazione scolastica nazista.

Sulla base di quanto esposto, riteniamo che tra di esse emerga una chiara difformità di spirito e di “postura” culturale. In via generale, gli studiosi germanofoni dell’attualismo vedevano in Gentile un esponente importante, forse il più importante, di una concezione filosofica assai originale, cui tendeva lo sviluppo stesso del pensiero moderno⁴⁷. Con il termine “modernità” indicavano la progressiva affermazione del soggetto trascendentale, resosi sempre più indipendente dall’oggetto del conoscere, sino a fondarlo entro sé e a porlo fuori di sé, nella spontaneità assoluta che contraddistingue l’attività concreta dell’io; modernità, in quest’accezione, significa libertà di svolgimento dello spirito, il quale costituisce il mondo (la natura) e se ne appropria nel farsi dialettico della storia. Che è un farsi etico e formativo insieme, nell’identità di filosofia e pedagogia, contro ogni dualismo naturalistico e deterministico. E, certamente, è un farsi politico: la riforma del '23 intendeva sì sancire l’unità spirituale e religiosa della nazione italiana come comunione di popolo e di destino, ma nel solco della tradizione risorgimentale (specialmente giobertiana e mazziniana) e della Destra monarchica e liberale; essa inoltre, in virtù della matrice hegeliana dell’attualismo, ribadiva l’autorità e la sovranità assoluta dello Stato etico (e non dello Stato etnico), che faceva della scuola il luogo privilegiato della relazione educativa e della formazione della coscienza civile, senza alcun tipo di pregiudizio razziale⁴⁸ o di vocazione messianico-cesaristica. Una formazione classicista, elitaria e selettiva, molto lontana tanto dalle

⁴³ Cfr. A. Baeumler, *Rasse als Grundbegriff der Erziehungswissenschaft*, «Internationale Zeitschrift für Erziehung», 8 (1939), pp. 252-255.

⁴⁴ E. Kriek, *Erziehung im nationalsozialistischen Staat*, Spaeth & Linde, Berlin 1935, p. 13; cit. in italiano in M. Pizzolini - B. Bandini, *Scuola e pedagogia nella Germania nazista*, Loescher, Torino 1981, p. 176 (“Pedagogia”, 19). Anche Marga Rapp fa esplicito riferimento a Kriek nell’introduzione del suo *Die geistigen Grundlagen der faschistischen Schulreform*.

⁴⁵ Cfr. J. Charnitzky, *Scuola e pedagogia in Italia ed in Germania durante il periodo fascista. Il contributo della scuola alla fascistizzazione della Nazione*, in B. Bandini (a cura di), *Il pensiero reazionario. La politica e la cultura dei fascismi*, Longo, Ravenna 1982, pp. 40-41.

⁴⁶ M. Pizzolini - B. Bandini, *Scuola e pedagogia*, cit., p. 183.

⁴⁷ È condivisibile, come suggeriva Augusto Del Noce nel suo *Giovanni Gentile. Per una interpretazione filosofica della storia contemporanea* (il Mulino, Bologna 1990), che nel sistema gentiliano, complessivamente considerato, convivano istanze diverse e anche contraddittorie tra loro. In rapporto al tema in oggetto, si potrebbe persino affermare che Gentile rappresenti allo stesso tempo tanto una fase cruciale della modernità (come ad esempio fanno, nella varietà dei loro accenti interpretativi, Vincenzo La Via, Emanuele Severino e Ugo Spirito), quanto una «frontiera di resistenza all’anomia e povertà del Moderno» (F. Cambi, *Giovanni Gentile*, cit., p. 199; cfr. anche G. Bonetta, *Genesi e formazione della concezione scolastica gentiliana*, in G. Spadafora [a cura di], *Giovanni Gentile*, cit., p. 283 *passim*). Gli studiosi germanofoni dell’attualismo (che è quel che qui ci interessa), tuttavia, propendono decisamente per la prima direzione di senso.

⁴⁸ «In Gentile era già chiaro un altro concetto: la nazione non è un fatto biologico, ma storico; le nazioni non nascono per una sorta di destinazione biologica e geografica, ma sono il risultato di una costruzione storica; popoli biologicamente diversi possono fare una nazione unica, se essi insieme hanno difeso una certa fede, hanno edificato una certa cultura, hanno redento un medesimo territorio» (G. Giraldi, *Giovanni Gentile filosofo dell’educazione, pensatore politico, riformatore della scuola*, Armando, Roma 1968, p. 175).

pulsioni truculente dei sansepolcristi quanto dal conformismo di molti fascisti di regime, che non a caso plaudirono alla politica dei "ritocchi" presto avviata dal ministro Fedele.

Lo spirito della riforma nazista, al contrario, era radicalmente selvaticistico, irrazionalistico e proteso al culto del *Führer*. Nell'intenzione del legislatore, esso procedeva direttamente *aus dem Volke* e, dunque, *aus der Rasse*: un principio "biologico" che l'ideologia nazional-patriottica pretendeva di storicizzare, ma che in realtà, senza avvedersene, assumeva come un principio di realtà eternamente valido. Non meraviglia, dunque, che in tali dottrine non sia dato trovare «alcun riferimento ai principi della riforma Gentile»⁴⁹. La debolezza teoretica dell'ideologia *völkisch* trova un riscontro terminologico nel fatto che, in epoca nazista, non si parlò più di una "pedagogia" o di una "filosofia", ma piuttosto di una generica "scienza dell'educazione" [*Erziehungswissenschaft*] fondata sui propri paralogismi razziali e sulla volgarizzazione di alcuni motivi della *Romantik* e dell'idealismo⁵⁰. Le implicazioni di una siffatta *Weltanschauung*, naturalmente, si riverberavano anche in ambito prassico e programmatico: il vitalismo del movimento meglio si esprimeva nelle organizzazioni giovanili extrascolastiche e nelle formazioni paramilitari, piuttosto che a scuola; l'educazione del *typos* nazista era essenzialmente educazione del corpo e del vigore fisico; il principio di selezione, perdendo ogni connotazione aristocratica e culturale, andava orientandosi verso criteri etnico-antropologici. Tutte disposizioni che non è dato trovare nella riforma Gentile e che, di converso, segnarono la progressiva "fascistizzazione" della vita pubblica italiana negli anni del consenso⁵¹, nonostante il regime mussoliniano, in fondo un totalitarismo "imperfetto" (dovendo convivere con l'istituto monarchico e con la Chiesa cattolica), non fosse riuscito a incidere con la medesima organicità e pervasività di quanto – purtroppo – avrebbe invece fatto il nazionalsocialismo in Germania.

Pierluca Turnone
Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"

Riferimenti bibliografici

- Baumler A., *Rasse als Grundbegriff der Erziehungswissenschaft*, «Internationale Zeitschrift für Erziehung», 8 (1939), pp. 252-255
- Baur J., *Giovanni Gentile's Philosophie und Pädagogik*, Hermann Beyer & Söhne (Beyer & Mann), Langensalza 1935
- Bonetta G., *Genesi e formazione della concezione scolastica gentiliana*, in G. Spadafora (a cura di), *Giovanni Gentile. La pedagogia, la scuola*, Armando, Roma 1997, pp. 247-288
- Borngässer H., *Das faschistische Erziehungssystem*, «Die deutsche Schule», XL (1936), pp. 352-363
- Cambi F., *Giovanni Gentile: il nazionalismo, il fascismo e l'educazione*, in G. Spadafora (a cura di), *Giovanni Gentile*, cit., pp. 175-202
- Chapoutot J., *La legge del sangue. Pensare e agire da nazisti*, tr. it. di V. Zini, Einaudi, Torino 2022

⁴⁹ J. Charnitzky, *Il dibattito critico*, cit., p. 363.

⁵⁰ Sulla "volgarizzazione" operata dai teorici dell'ideologia *völkisch*, cfr. F. Stern, *The Politics of Cultural Despair*, cit., e in particolare la sezione conclusiva, intitolata *From Idealism to Nihilism* (pp. 267-298).

⁵¹ Sul complesso rapporto, ancora poco indagato dal punto di vista storico-pedagogico, tra le organizzazioni giovanili dell'Italia fascista e quelle della Germania nazista, si veda il pregevole lavoro di Alessio Ponzio, *Shaping the New Man. Youth Training Regimes in Fascist Italy and Nazi Germany*, The University of Wisconsin Press, Madison (Wisconsin) 2015. Sul rilievo accordato agli esercizi ginnici e corporali, si tenga a mente la IV Dichiarazione della *Carta della scuola* del ministro Bottai (1939): "l'educazione fisica, attuata nella scuola dalla GIL, asseconda e favorisce, procedendo per gradi, le leggi della crescita e del consolidamento fisico in uno col progresso psichico. La tecnica degli esercizi tende ad ottenere armonia di sviluppo, validità d'addestramento, elevazione morale, fiducia in sé, alto senso della disciplina e del dovere. Nell'ordine universitario i GUF provvedono all'addestramento sportivo e militare dei giovani". Inoltre, come ricorda Jürgen Charnitzky, «sotto il ministero Bottai anche il razzismo fa il suo primo ingresso nella realtà della scuola italiana. Sulla base dei "provvedimenti per la difesa della razza nella scuola fascista", emanati nel settembre 1938, 200 professori ebrei persero il loro posto, e 5600 alunni e studenti ebrei dovettero lasciare le scuole pubbliche e le Università» (J. Charnitzky, *Scuola e pedagogia in Italia ed in Germania durante il periodo fascista*, cit., p. 37). Secondo lo studioso, «i regimi fascista e nazionalsocialista hanno sin dall'inizio riconosciuto il significato che era da attribuirsi ad un'educazione monopolizzata dallo stato e allineata alla sua ideologia e ai suoi obiettivi politici e socio-economici, ai fini di una stabilizzazione e di una cementazione interne del suo sistema politico. La profezia di Mussolini, che l'intero 20° secolo sarebbe stato in Italia il secolo del Fascismo, la visione di Hitler di una durata millenaria del 3° Reich, erano non da ultimo sostanziate da una fede nella possibilità di poter costruire un nuovo tipo umano attraverso una specifica "educazione" fascista e nazionalistica; un nuovo tipo umano che sarebbe stato pronto ad accettare senza riserve i loro regimi e gli ideali di questi regimi, e a difenderli anche a rischio della propria vita. Le loro speranze si dirigevano logicamente innanzi tutto all'educazione della gioventù e delle generazioni future» (*ibi*, pp. 31-32).

- Chapoutot J., *La rivoluzione culturale nazista*, tr. it. di L. Falaschi, Laterza, Bari - Roma 2019
- Charnitzky J., *Scuola e pedagogia in Italia ed in Germania durante il periodo fascista. Il contributo della scuola alla fascizzazione della Nazione*, in B. Bandini (a cura di), *Il pensiero reazionario. La politica e la cultura dei fascismi*, Longo, Ravenna 1982, pp. 31-48
- Charnitzky J., *Il dibattito critico sulla riforma Gentile in Italia e all'estero*, in G. Spadafora (a cura di), *Giovanni Gentile*, cit., pp. 341-367
- Clark C., *Time and Power. Visions of History In German Politics, from the Thirty Years' War to the Third Reich*, Princeton University Press, Princeton - Oxford 2019
- Collotti E., *La Germania nazista. Dalla repubblica di Weimar al crollo del Reich hitleriano*, Einaudi, Torino 1962
- De Felice R., *Mussolini il duce. Vol. I: Gli anni del consenso (1929-1936)* [1974 e 1996], Einaudi, Torino 2006 ("Mussolini e il fascismo", 4)
- De Lagarde P., *Deutsche Schriften* [1878], Becker & Eidner, Göttingen s.d.⁴
- Del Noce A., *Giovanni Gentile. Per una interpretazione filosofica della storia contemporanea*, il Mulino, Bologna 1990
- Fischer K.G. (a cura di), *Giovanni Gentile. Philosophie und Pädagogik*, Schöningh, Paderborn 1970
- Galasso G., *Croce e lo spirito del suo tempo*, Laterza, Roma - Bari 2002
- Gamm H.-J., *Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus* [1964], List, München 1990³
- Gentile G., *Sommario di pedagogia come scienza filosofica* [1912-1913], Sansoni, Firenze 1934⁵, 2 voll. (I - *Pedagogia generale*, II - *Didattica*; "Opere complete di Giovanni Gentile", VI, 1-2)
- Gentile G., *L'attualismo. Teoria generale dello spirito come atto puro* [1916] - *Sistema di logica come teoria del conoscere* [1917-1922] - *Filosofia dell'arte* [1930] - *Genesi e struttura della società* [1946], Bompiani, Milano 2015²
- Gentile G., *La riforma dell'educazione. Discorsi ai maestri di Trieste* [1920], a cura della Fondazione Giovanni Gentile per gli Studi Filosofici, Le Lettere, Firenze 2003 ("Opere complete di Giovanni Gentile", VII)
- Gentile G., *La politica scolastica del regime* [1929], in Id., *La riforma della scuola in Italia*, a cura di H.A. Cavallera, Le Lettere, Firenze 1989³, pp. 341-350 ("Opere complete di Giovanni Gentile", XLI)
- Giraldi G., *Giovanni Gentile filosofo dell'educazione, pensatore politico, riformatore della scuola*, Armando, Roma 1968
- Hessen S., *La pedagogia di Giovanni Gentile* [1934], in Id., *L'idealismo pedagogico in Italia. Giovanni Gentile e Giuseppe Lombardo-Radice*, Armando, Roma 1960, pp. 11-46, tr. it. di G. Graziussi
- Karstädt O., *Der Neubau der italienischen Schule*, «Pädagogisches Zentralblatt» (IV), 10 (1924), pp. 401-410
- Karstädt O., *Ein Jahrzehnt faschistischer Schulerneuerung in Italien*, «Neue Bahnen», XLV (1934), pp. 34-41
- [Langbehn J.], *Rembrandt als Erzieher. Von einem Deutschen* [1890], Verlag C.L. Hirschfeld, Leipzig 1922⁵⁶⁻⁶⁰
- Langbehn J., *Lo spirito del tutto* [1930], tr. it. di M. Berti, Morcelliana, Brescia 1934
- Lougee R.W., *Paul de Lagarde 1827-1891. A study of radical conservatism In Germany*, Harvard University Press, Cambridge (Massachusetts) 1962
- Mann E., *La scuola dei barbari. L'educazione della gioventù nel Terzo Reich*, tr. it. di M. Margara, Giuntina, Firenze 1997
- Moeller van den Bruck A., *Das dritte Reich* [1923], Hanseatische Verlagsanstalt, Hamburg 1931³
- Mosse G.L., *Le origini culturali del Terzo Reich* [1964], tr. it. di F. Saba Sardi, il Saggiatore, Milano 2015
- Mosse G.L., *La nazionalizzazione delle masse. Simbolismo politico e movimenti di massa in Germania (1815-1933)* [1974], tr. it. di L. De Felice, il Mulino, Bologna 1975
- Peiser W., *Die italienische Volksschule der Gegenwart*, «Pädagogisches Zentralblatt», XI (1931), pp. 617-626
- Pizzolini M. - Bandini B., *Scuola e pedagogia nella Germania nazista*, Loescher, Torino 1981
- Ponzio A., *Shaping the New Man. Youth Training Regimes in Fascist Italy and Nazi Germany*, The University of Wisconsin Press, Madison (Wisconsin) 2015
- Rapp M., *Die geistigen Grundlagen der faschistischen Schulreform*, Meiner, Leipzig 1935
- Reinboth G., *Faschistische Jugendbewegung*, «Pädagogische Warte» (XXXVIII), 20 (1931), pp. 887-889
- Sasso G., *Filosofia e idealismo. II - Giovanni Gentile*, Bibliopolis, Napoli 1995
- Schieder W., *L'ombra del duce. Il fascismo italiano in Germania*, Viella, Roma 2022
- Schmidt-Lamberg H., *Die italienische Schulerziehung und ihre Grundlage in der Mussolini-Epoche*, «Freie Bildung und Erziehung», XV (1933), pp. 244-246
- Sganzini C., *Giovanni Gentiles aktualistischer Idealismus*, «Logos. Internationale Zeitschrift für Philosophie der Kultur» (XIV), 2/3 (1925), pp. 163-239
- Stern F., *The Politics of Cultural Despair: a study in the Rise of the Germanic Ideology* [1961], University of California Press, Berkeley - Los Angeles - London 1989
- Tognon G., *La riforma scolastica del ministro Gentile (1922-1924)*, in G. Spadafora (a cura di), *Giovanni Gentile*, cit., pp. 319-339
- Weitz E.D., *La Germania di Weimar. Utopia e tragedia* [2009], tr. it. di P. Arlorio, Einaudi, Torino 2019