

- il *dialégesthai* socratico rilanciato da Calogero: *Prima lezione sul linguaggio*, Laterza, Roma-Bari 2002, p. 93.
63. Cfr. M. Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Bruno Mondadori, Milano 2003. Sulle forme di tale *apertura* si veda G. Calogero, *L'apertura sconfinata*, in Id. *Quaderno laico*, Laterza, Bari 1967, p. 135.
64. A dispetto, pertanto, di alcune logiche dominanti nell'odierna cultura occidentale e recependo l'apertura caloggeriana alle altre culture nello spirito del dialogo come «fondamento della democrazia» (cfr. G. Calogero, *L'ethique du dialogue et les fondements de la démocratie*, in Id., *Filosofia del dialogo*, cit., pp. 319-356), può, in conclusione a queste note, non apparire del tutto bizzarro e *naïf*, richiamare il detto di un popolo — sterminato da quella «volontà di potenza» europea spesso barattata per libertà — come i nativi americani, in particolare dei Navajo: «Sii attento mentre parli. Con le tue parole, tu crei il mondo attorno a te». E ancora, ricordare che presso quei popoli: «La conversazione non cominciava mai all'improvviso né frettolosamente. Nessuno premeva con una domanda, importante o meno che fosse, e nessuno veniva incalzato a rispondere. Il vero modo cortese per avviare e condurre una conversazione richiedeva una pausa per avere il tempo di pensare. Il silenzio aveva un grande significato anche per il Lakota, il quale lasciava all'interlocutore un intervallo di silenzio per dovere di gentilezza e per riguardo alla *regola* secondo cui "il pensiero viene prima delle parole"» Ringrazio l'amico Denio Dorni, che fa della pratica educativa e della sperimentazione didattica una giocosa avventura (anche oltre le aule scolastiche), per avermi fatto conoscere questa significativa lezione e per le sue *pubbliche* letture.
65. Si sono espressi in questi termini sia Franco Sbarberi sia Carmelo Calabrò nelle loro note alla nuova edizione de *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo*, apparse rispettivamente su «L'Indice dei libri», maggio, 2002, p. 7, e sul «Bollettino telematico di Filosofia politica», <http://bfp.sp.unipi.it/rec/calogero.htm>.
66. G. Pasquino, *La democrazia esigente*, Il Mulino, Bologna 1997.
67. Evidente anche qui la consonanza con la prospettiva democratica di Dewey: si veda, ad es., *Etica della democrazia*, in J. Dewey, *Scritti politici*, cit., pp. 3-22. Per una lettura critica dei recenti tentativi di recupero dell'eredità deweyana, si veda, d'altra parte, E. Vitale, *Liberalismo e multiculturalismo*, Laterza, Roma-Bari 2000, in part. cap. III.

TEORIA POLITICA

SOMMARIO n. 1, 2005

Pier Paolo Portinaro, <i>Una disciplina al tramonto? La Staatslehre da Georg Jellinek all'unificazione europea</i>	pag.	3
Patricia Mindus, <i>Il letto di Procuste: l'inadeguatezza del lessico politico moderno per il costruito «inedito» dell'odierna Europa</i>	»	35
Ernesto Gallo, <i>Verso un nuovo impero europeo?</i>	»	63
Maurizio Carbone, <i>Post-sviluppo e rilevanza della teoria dello sviluppo</i>	»	77
Thomas Casadei, <i>La libertà sta nel «sentimento del limite». Note sulla filosofia etico-politica di Guido Calogero</i>	»	89
Sergio Fabbrini, <i>Bobbio e gli sviluppi delle democrazie contemporanee</i>	»	107
Marco Revelli, <i>L'identità culturale italiana in Bobbio</i>	»	123
Valentina Pazé, <i>Norberto Bobbio e le promesse non mantenute della democrazia. Vent'anni dopo</i>	»	137

NOTA CRITICA

Fabio Vander, <i>Croce e l'antifascismo come rinascita della patria</i>	«	149
---	---	-----

Questo fascicolo è stato pubblicato con il contributo del Centro studi di scienza politica Paolo Farneti

Direttore: Luigi Bonanate

Comitato editoriale: Norberto Bobbio†, Remo Bodei, Luigi Bonanate, Michelangelo Bovero, Giorgio Carnevali, Franco Cazzola, Leonardo Ceppa, Carlo Marletti, Alfio Mastropaolo, Massimo Morisi, Leonardo Morlino, Virgilio Mura, Lorenzo Ornaghi, Gianfranco Pasquino, Pier Paolo Portinaro, Marco Revelli, Carlo M. Santoro†, Salvatore Veca, Maurizio Viroli

Comitato di redazione: Fabio Armao, Anna Caffarena, Walter Coralluzzo, Marco Geuna, Piero Meaglia, Vittorio E. Parsi, Pietro Polito, Franca Roncarolo, Francesco Tuccari, Giuliana Turrone, Ermanno Vitale

La corrispondenza con la direzione e la redazione va indirizzata a: «Teoria politica», Casella postale 171, 10100 Torino Centro

L'indice analitico viene pubblicato nell'ultimo fascicolo di ogni biennio.

Amministrazione e distribuzione: v.le Monza 106, 20127 Milano - Tel. 02/2837141 - Casella postale 17175 - 20100 Milano

Abbonamento 2005: Italia privati € 48,00, enti € 60,00; Estero € 73,00 da versare sul c.c.p. 17562208 intestato a Franco Angeli srl, Milano

Autorizzazione del Tribunale di Milano n. 354 del 27-7-1984 - Direttore responsabile: Franco Angeli - Quadrimestrale - Poste Italiane Spa - Sped. in Abb. Post. - D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/2004 n. 46) art. 1, comma 1, DCB Milano - Copyright © 2005 by FrancoAngeli s.r.l. - Stampa: Tipomozza, via Merano 18, Milano.

I quadrimestre 2005 - Finito di stampare nel mese di aprile 2005

LA LIBERTÀ STA NEL «SENTIMENTO DEL LIMITE».
NOTE SULLA FILOSOFIA ETICO-POLITICA DI GUIDO CALOGERO¹

di Thomas Casadei

1. *Momenti di una riscoperta*

È significativo che nell'anno del centenario della nascita, l'interesse per l'opera e la figura di Guido Calogero (1904-1986), filosofo, antifascista e intellettuale militante, teorico del liberalsocialismo e maestro di intere generazioni, abbia raggiunto il momento più alto di una riscoperta e di un approfondimento del suo pensiero politico che da qualche anno sono venuti sviluppandosi.

Dopo decenni di quasi totale oblio per quello che è stato senz'altro uno dei maggiori filosofi italiani del Novecento, diverse sono state le iniziative e gli studi volti ad una dettagliata disamina e alla valorizzazione di alcuni aspetti, tuttora fecondi, della sua riflessione filosofica, pedagogica, etica e teorico-politica².

Nei primi anni Novanta Franco Sbarberi ha ricostruito in maniera analitica, mettendone a fuoco gli snodi centrali, ma anche gli aspetti più problematici, la filosofia politica del liberalsocialismo delineata da Calogero³, mentre nella minoritaria, ma sempre attiva e operosa, area che si è costantemente richiamata agli uomini e alle idee «tra socialismo e liberalismo», ha proseguito i suoi studi — attraverso un rigoroso approccio storico-dottrinario — Paolo Bagnoli⁴. Proprio a metà degli anni Novanta si colloca anche il convegno, promosso dalla Scuola Normale Superiore di Pisa e organizzato da Claudio Cesa e Gennaro Sasso, dedicato al pensiero di Calogero e all'attività di insegnamento che egli impartì in questa, tra la sede della Normale, appunto, e il palazzo della Sapienza⁵.

Al 2001 risale una nuova edizione de *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo*, in cui è contenuta una testimonianza di Norberto Bobbio⁶ — il quale definì significativamente Calogero come «il più giovane dei suoi maestri»⁷ —, e all'anno successivo uno studio sistematico di Margarete Durst, *Guido Calogero. Dialogo, educazione, democrazia*, che raccoglie anche una scelta antologica dei suoi principali scritti⁸. Dunque si è assistito ad un'ampliarsi dell'interesse per la riflessione teorico-politica di Calogero, che ha trovato un momento di fertile discussione anche nell'ambito di un Convegno del 2002 dedicato a «Repubblicanesimo, democrazia, socialismo delle libertà», ove centrali sono state le figure di Carlo Rosselli e, appun-

to, quella di Calogero⁹. Tale iniziativa si è inserita, del resto, in un più ampio processo di riscoperta¹⁰ — a tratti segnata anche da intenzionalità ideologiche e politiche — dei filoni che hanno cercato un «incrocio», una «sintesi», o comunque una stretta e organica relazione tra liberalismo e socialismo (di qui le varie espressioni, invero non sovrapponibili, di liberalsocialismo, socialismo liberale, liberalismo sociale, libero-socialismo).

Un nuovo capitolo di questa riscoperta è costituito dalla nuova edizione de *La scuola dell'uomo*. Pubblicata per la prima volta nel 1939 e frutto del corso di Pedagogia tenuto da Calogero all'Università di Pisa nell'anno 1938-1939¹¹, essa è stata ora curata da un profondo conoscitore del liberalsocialismo e del socialismo liberale come Bagnoli, nonché accompagnata da una testimonianza di Aldo Visalberghi (pedagogista di chiara fama e allievo di Calogero). L'opera fornisce ulteriori motivi per approssimarsi, anche con uno sguardo al dibattito del presente, alla riflessione del filosofo del dialogo, mentre proseguono, parallelamente, altre iniziative tese a portare a nuova luce aspetti importanti che attengono i diversi ambiti in cui la ricerca di Calogero si è esercitata¹².

Proporrò qui di seguito alcuni spunti di riflessione che vertono su tre questioni centrali, tra loro strettamente interrelate, dell'elaborazione calogeriana, e affrontate nella *Scuola dell'uomo* (autentico manifesto della libertà, scritto in pieno regime fascista): *l'idea di libertà, il nesso tra educazione e democrazia, la visione dell'etica e del rapporto tra il soggetto individuale e l'alterità*.

L'intento non è quello di attestare «anticipazioni» o «precorrenti» relativamente a problematiche centrali del dibattito contemporaneo, quanto piuttosto quello di mettere a fuoco la fecondità di alcuni aspetti dell'opera calogeriana che, nella loro autonomia, possono essere accostati a più recenti contributi nel contesto di una disamina aperta e, per così dire, prospettica.

2. La forza della libertà limitata

Un primo ragionamento riguarda l'*idea della libertà*, compiutamente delineata da Calogero ne *La Scuola dell'uomo*, opera definita significativamente da Bobbio un'alta espressione di «etica laica, che aveva chiari intenti pedagogici e di polemica politica»¹³. Quella prefigurata dal filosofo, in tempi di oppressione¹⁴, è un'idea articolata della libertà che si struttura su un duplice piano: quello della costitutiva connessione con la giustizia, configurando l'idea di una libertà *eguale e sociale* (SU, p. 43)¹⁵, e quello del suo imprescindibile legame, per essere *giusta* libertà, con il «sentimento del limite»¹⁶. La libertà da sola non basta nella prospettiva di Calogero: è sempre richiesto l'intervento della giustizia a «segnare il limite»¹⁷.

A questo riguardo si può menzionare un passaggio testuale che pare decisivo: «Il problema è dunque unicamente questo: dal momento che la morale non è che volizione delle altrui libertà, in che modo e con che criterio io debbo *limitare* la libertà mia per la libertà tua, la libertà tua per la libertà del terzo, la libertà del terzo per la libertà del quarto, e così di seguito? E la risposta non può che essere una sola: nel modo che assicuri la maggiore ampiezza possibile alla libertà di ognuno, e non solo di tutti

coloro che volta per volta io porrò di fronte a me in simile considerazione, ma anche di coloro che eternamente ne resteranno al di fuori, come il sempre più elevato ideale delle abnegazioni delle libertà. Nessuna organizzazione delle libertà dei molti deve infatti esser mai tale, da sentirsi a un certo punto soddisfatta di se medesima, e quindi esonerata dall'obbligo di *delimitare* sempre meglio le proprie libertà onde far posto alle libertà di un sempre maggior numero di uomini» (SU, p. 43).

A partire da tale strutturale presupposto si può definire l'idea stessa di giustizia: «La giustizia-libertà, che si vuole, che riassume in sé per intero l'ideale etico-pedagogico, è dunque, in una parola, la giusta libertà degli altri». «Ciò può suonar strano — osserva Calogero — a chiunque sia ancora abituato a sentire la libertà come un'aspirazione immediatamente personale, come una sorta di impaziente impulso che gonfi il petto, ad affrancarsi da impedimenti che ostacolano l'espansione del proprio volere. A costoro non bisogna stancarsi di ripetere che l'educazione alla libertà, in quanto forma integrale della vita etica, non si conquista scatenando, ma anzi proprio *disciplinando* e *limitando* la libertà personale». Volere la libertà, dunque, significa «volere la *norma della libertà*, il *limite* che *commisurando* le libertà ne assicura la convivenza» (SU, 46-47, i corsivi sono miei)¹⁸.

Collegandosi a questo imprescindibile «sentimento del limite», «il ragionamento di Calogero configura, nella sua estensione logica e nella sua processualità pratica che vi è strettamente connessa, il delinearsi del percorso costitutivo di una vera e propria *cittadinanza* che, motivata in essere dalla libertà, è consequenzialmente democratica»¹⁹.

Limite, norma, misura, disciplinamento: la filosofia e la pratica della democrazia si costruiscono, dunque, a partire dal sentimento del limite e dalla volontà di definizione di confini (ovvero di norme): questi rappresentano l'autentico «abbiccì della democrazia»²⁰. Il pensiero politico di Calogero e la sua visione della libertà — che ne costituisce l'orizzonte strategico — si iscrive così entro una *grammatica del limite* che richiama, per molteplici ragioni, la riflessione di autori come Montesquieu, Hannah Arendt²¹, o ancora Cornelius Castoriadis; riflessioni che rimandano, tutte, alla concezione greca della legge come limite²². Entro questa prospettiva, però, il limite non è concepito come mero vincolo, esclusivamente come «limitazione», esso è inteso anche come «possibilità abilitante». La *forza* del limite sta nella sua capacità di generare e configurare le istituzioni, nonché lo spazio stesso della *normatività*²³. Il limite dà forma ed è nel suo segno che si connota l'autentica libertà, la «libertà concreta»²⁴: in questo scenario l'espansione (e la possibilità stessa) della libertà avviene *attraverso* i suoi limiti²⁵. Al riguardo le parole di Calogero e la sua precisione terminologica nel definire il lessico della libertà, sono emblematiche. Ne *La scuola dell'uomo* si trovano espressioni paradigmatiche a tal punto che l'opera può essere letta e interpretata come un testo canonico di questa concezione: «Il progresso della libertà [...] è tutto un estendersi di limitazioni di libertà» (SU, p. 37). In un altro contesto, sempre comunque all'insegna della connessione tra libertà e giustizia, scrive il filosofo: «Perché quel che conta, naturalmente, è poi il farla finita con l'idea che promuovere la libertà significhi togliere limiti, in quanto in realtà significa solo equilibrare più giustamente i limiti»²⁶.

Tale visione ha dirette ripercussioni sul modo stesso di concepire la democrazia. Con parole che si attagliano perfettamente all'universo concettuale di Calogero, un

altro autore profondamente legato alla concezione greca della politica (curvata in una direzione radicale) come Cornelius Castoriadis tratteggia nitidamente questa prospettiva: «la democrazia è il regime dell'autolimitazione»²⁷. Anche per il filosofo francese, così come per Calogero — e prima ancora di loro per Aristotele e Montesquieu — l'educazione, l'apprendimento volto a formare cittadini consapevoli e liberi, sono decisivi per la vita della democrazia (e dello stesso pianeta), perché democrazia significa non solo possibilità di decidere, ma anche capacità di autolimitarsi attraverso questa decisione: «Bisogna anche [...] apprendere ad autolimitarsi, individualmente e collettivamente [...] dovremmo essere i giardinieri di questo pianeta. Bisogna coltivarlo. Coltivarlo», e, ancora, «la libertà è attività. Ma è anche un'attività che al tempo stesso si autolimita, nel senso che sa di poter far tutto ma di non dover fare tutto. È questo il grande problema della democrazia e dell'individualismo»²⁸.

Il discorso sulla libertà di Calogero, fondato sul gesto di tracciare i limiti (libertà tale in quanto limitata), evidenzia la sua *forza* ponendosi entro una dimensione in radicale controtendenza rispetto all'egemonia attuale della *libertà liberista*²⁹, la quale si concepisce proprio come affermazione pura della libertà individuale *al di là* dei limiti, siano essi rappresentati dalle figure istituzionali, siano essi rappresentati dalle «figure» degli altri³⁰, una concezione «sciolta», liberata dall'onere, costante e minuzioso, di definire limiti, di rimodellarli e che implica, in realtà, un'involuzione del concetto stesso di libertà³¹.

La libertà che parte, geneticamente, dai *limiti* disegna, invece, un modo diverso, alternativo³², di concepire la società e i diritti, una libertà *relazionale* che giunge, attraverso la designazione di «limiti ragionevoli»³³, alla possibilità di coniugarsi con l'eguaglianza e di concepire, per esempio, i «diritti sociali»³⁴, classico modello giuridico-istituzionale di convergenza tra istanze legate all'affermazione della libertà individuale e istanze di socialità. È seguendo questa direttrice che si possono considerare i rapporti economici *in subordine* a quelli della persona.

A proposito di un modo ricorrente di concepire la libertà — tanto che oggi appare come il mondo «naturale» (e quasi «unico», come il pensiero che la sottende) di intenderla — Calogero ne *La scuola dell'uomo* parla (con una non troppo celata allusione a Nietzsche), di «sgangherate celebrazioni dell'eticità del mero individuo, concepito come egoista anarchico o come superuomo, armato di volontà di potenza e di diritto della forza». Il sogno (a suo avviso nefasto) dell'azione pura, «della potenza creatrice affrancata da qualsiasi condizione» coincideva con «la definizione della libertà quale assoluta e incondizionata libertà, che non tollera neanche l'ombra di un *limite* perché altrimenti non sarebbe più libertà» (SU, p. 27, p. 95 corsivo mio). Questa traiettoria conduce ad una libertà ridotta ad esercizio della forza, e dunque, inevitabilmente, ad un'affermazione — tutt'altro che democratica — della libertà dei «pochi», la quale sovrasta la sudditanza (quando non addirittura l'oppressione e il dominio) dei «molti»: una visione in cui prorompe un soggettivismo fiero di anarchia e di sopraffazione del più forte sul più debole (sia nei rapporti tra individui sia nelle relazioni tra le comunità e gli Stati) e in cui riappaiono, se mai erano scomparse definitivamente, le forme — più o meno esplicite — della schiavitù³⁵.

3. «Educazione morale»: nervo della democrazia

Un secondo spunto di riflessione che emerge dalla lettura del testo di Calogero in esame riguarda la *concezione dell'educazione* e la sua imprescindibile connessione con la democrazia³⁶. In modo del tutto eccentrico rispetto agli schemi oggi dominanti, il filosofo propone una netta distinzione tra «educazione meramente economica» ed «educazione morale» (SU, pp. 33 ss.): una distinzione che, se letta nella prospettiva del nostro presente, mostra una «feconda inattualità».

Nell'ottica di Calogero, l'«educazione meramente economica» è quella che «si mette in atto quando si insegna ad altri a godere, o comunque a disciplinare ed organizzare la propria fruizione del mondo in modo da renderla il più possibile adeguata al complessivo ed esclusivo *interesse* della propria persona» (SU, p. 30). Tale forma di educazione funge da «allenamento al proprio "sacro egoismo" a volere il proprio bene particolare, di fronte all'educazione al senso altruistico universale». È, in altre parole, tutta incentrata sul singolo individuo, slegato — così come vorrebbe un'ideale *liberista* della libertà — dalle sue relazioni con gli altri e con la società.

L'«educazione morale», invece, quella cui Calogero tende (e cui dedicò tante delle sue energie³⁷), è volta non soltanto al rispetto della libertà e dei diritti dell'allievo, ma anche a far sì che costui impari a rispettare la libertà e il diritto degli altri: «La vera educazione è, così, sempre in funzione dei terzi; non si preoccupa solo dell'educando, ma anche di altri oltre l'educando; l'educatore vi solleva l'educando alla propria altezza, rendendolo non soltanto educato ma educatore» (SU, p. 31). Si instaura, in tal modo, un circolo virtuoso attraverso il quale dalla sfera dell'*educazione* (e della *filosofia*, che ne costituisce una delle basi essenziali) si passa a quella *morale* e, conseguentemente, a quella *sociale e politica*: «L'esigenza pedagogica, che dopo aver fatto porre all'io il proprio limite nel tu, gli fa imporre al tu il suo limite nel lui, è la stessa più profonda esigenza della morale» (SU, pp. 31, 32). È la libertà intesa come norma e principio costitutivo che permette l'organizzazione morale del vivere sociale e, quindi, l'organizzazione della politica³⁸.

La sfera relazionale si allarga, così, fino ad estendersi ad una dimensione universalistica: «La vera moralità non è quella che limita l'abnegazione dell'uomo alla cura del singolo, come se questo fosse di per sé affrancato dal dovere di abnegarsi a sua volta: essa non vuole il bene dell'uomo, ma il *bene degli uomini*, il bene dell'uomo nel bene degli uomini» (SU, p. 32). L'educazione si pone dunque, primariamente, come educazione al senso del limite, a quel senso di *apertura* e considerazione degli altri necessario per garantire la convivenza degli individui, la loro libertà, e imprescindibile per realizzare un assetto sociale e istituzionale realmente democratico (in cui si dà «convivenza di libertà»: SU, p. 42).

La centralità del nesso democrazia-educazione, che innerva l'opera calogeriana, consente, anche in questo caso, alcune osservazioni che si muovono nel lungo periodo. La questione dell'educazione, correlata a monte con l'idea del limite e a valle con la strutturazione stessa della cittadinanza democratica, al di là della fase costituente e di alcune significative eccezioni — in parte rilevante collegate proprio all'area politico-culturale di Calogero (si pensi alla figura di Riccardo Bauer o al gruppo di intellettuali — Tristano Codignola, Enzo Enriquez Agnoletti — e pedagogisti — Lamberto

Borghi, lo stesso Visalberghi, Antonio Santoni Rugiu — raccolti attorno alla casa editrice La Nuova Italia di Firenze, a partire dagli anni Cinquanta e Sessanta del Novecento tutti sostenitori e promotori della « scuola attiva » — non è mai riuscita a trovare una significativa centralità nell'ambito della filosofia pubblica del nostro paese, e, se si eccettuano alcuni momenti di forte impegno — come quello per esempio che portò alla costituzione della scuola media unica nei primi anni Sessanta o quello che scardinò l'Università di classe sul finire della stessa decade — raramente il dibattito teorico e politico ha assunto la centralità della scuola e dell'educazione come presupposto essenziale per una cittadinanza democratica da realizzarsi pienamente. L'aspetto « professionalizzante », quello che Calogero avrebbe definito « il momento economico dell'educazione », ha sempre prevalso, fino a divenire negli ultimi anni — parallelamente al processo di privatizzazione e allo svuotamento del senso pubblico della formazione e dell'istruzione — l'unico motivo orientante, l'unico criterio di valutazione delle istituzioni scolastiche³⁹.

In tale contesto di riflessione può acquisire una rilevante centralità la figura di John Dewey, teorico dell'educazione e della democrazia, assai caro a Calogero (il quale curò l'edizione italiana di *A Common Faith*⁴⁰) e a tutto il gruppo di intellettuali raccolto intorno alla Nuova Italia, a partire da Visalberghi⁴¹; grazie al loro lavoro Dewey è stato introdotto in Italia in maniera significativa, senza però che il suo pensiero pedagogico sia arrivato ad esplicitare tutte le sue potenzialità politiche⁴². È comunque interessante notare come quella che può definirsi ormai una vera e propria « Dewey Renaissance », in corso nell'ultimo decennio negli Stati Uniti, ma ormai evidente anche in Europa e in Italia⁴³, paia poter sviluppare tali implicazioni, per così dire, « latenti » e poter apportare — insieme allo studio di altre elaborazioni che si muovono nel solco dell'inscindibile correlazione tra educazione e democrazia come quelle, per esempio, di Martha Nussbaum o di Amy Gutman⁴⁴ — un contributo assai fertile nel contesto della discussione sul rapporto tra società-sistema educativo-istituzioni. Esso potrebbe arrivare a proporsi come possibile supporto teorico-politico e culturale per prospettive che non intendano adagiarsi entro la logica — privatistica — della scuola come « supermercato »⁴⁵, cui inclinano le visioni liberiste della libertà (logica che naturalmente ha il suo immediato rispecchiamento nella visione della democrazia stessa come spazio paragonabile al mercato, dove i soggetti da cittadini divengono consumatori⁴⁶ e dove tutto è ridotto a merce, scambio, processo implicante l'uso del denaro).

Il processo di aziendalizzazione immesso nella sfera dell'educazione sta erodendo progressivamente i confini tra questa e l'*entertainment*, tra cultura pubblica e interessi commerciali. Ne deriva una sostituzione della cultura pubblica da parte della cultura commerciale, in base alla quale il linguaggio delle merci sostituisce il linguaggio della democrazia e il consumismo sembra essere il solo tipo di cittadinanza offerta ai bambini, per i quali la libertà della democrazia coincide con la libertà di consumare tutto ciò che desiderano. Il che sta a significare, tornando al ragionamento sulla libertà, che l'educazione, lungi dal configurarsi come quel difficile processo di apprendimento del senso del limite e della misura (necessari per una buona convivenza) che sta alle radici della libertà stessa, diviene il primo momento di apprendimento della cultura del mercato e dell'affermazione della propria libertà di espansione — caloggerianamente di « fruizione del mondo » — senza vincoli. Anziché luogo di apprendimento fonda-

mentale dell'« abbecci della democrazia », la scuola pare divenire la via di accesso alla piazza del mercato (o, ancor meglio, al supermercato *tout court*); anziché lo spazio dell'incontro con l'altro e della ricerca, ardua e costante, della convivenza — e magari della convivialità — delle differenze (secondo la caloggeriana filosofia del dialogo⁴⁷), lo spazio dell'acquisizione del lessico, invero non molto articolato, e delle pratiche che ruotano attorno alla merce.

A chi intende guardare ad un'altra prospettiva, anche in questo caso alternativa rispetto alla logica dominante, le pagine di Calogero, con i loro assunti e i loro argomenti a sostegno di un'educazione intesa come imprescindibilmente correlata agli spazi della democrazia, paiono offrire significativi strumenti di resistenza e di rinnovata progettualità.

4. « Etica della cura » e arte di ascoltare

La correlazione tra libertà concreta (giusta), generata dal senso del limite, e concezione dell'educazione (su presupposti morali), come formazione all'attività e all'azione nella sfera sociale e pubblico-politica, sfocia, e siamo al terzo spunto di riflessione offerto dalla *Scuola dell'uomo*, in una peculiare articolazione dell'etica che mostra cospicui motivi di contatto con una delle elaborazioni più innovative, e discusse, nel dibattito su questi argomenti: quella sorta nell'alveo delle riflessioni femminista e denominata « etica della cura » (o « della responsabilità »)⁴⁸.

Andiamo con ordine, appoggiandoci al testo di Calogero, dal quale si desume che « la morale come educazione » configura qualcosa di molto simile all'*etica della cura*, contrapposta alle « etiche del rigore » e alle « etiche dell'utilità »: « Come la cura della persona altrui mi affranca non solo dal più palese egoismo, ma anche da quella forma di egoismo larvato che è la cura della mia perfezione intellettuale o della salvezza, mondana o oltre mondana, della mia anima » — e ovviamente qui il riferimento è alle etiche del rigore, incentrate sull'affermazione dell'individuo singolo —, « così la cura di non restringer mai il mio servizio a un certo mondo di uomini, senza che a sua volta esso serva ad altri uomini ancora, mi affranca da ogni possibilità di servile utilitarismo. La formula di quest'ultimo è quella dell'interesse dell'uno nell'interesse di tutti, ma gli uomini non sono mai tutti, [...] io dovrei considerare l'interesse delle ulteriori generazioni degli uomini, e quel che potrebbe essermi negato dallo spazio non mi sarebbe negato nel tempo. Quel movimento ideale, che nell'etica dell'educazione porta dall'io al tu e dal tu al lui, non ha dunque mai ragione di arrestarsi né di invertirsi » (*SU*, p. 36).

Questa prospettiva porta Calogero a individuare — kantianamente — i tratti costitutivi della norma morale: « La norma morale è sempre quella di considerare il maggior numero possibile di uomini non come mezzi ma come fini, ma pretendendo nello stesso tempo da essi che considerino il maggior numero possibile di altri uomini non come mezzi ma come fini. Questo è il senso concreto dell'umanità, tale che non si esaurisce nella presente somma degli uomini, pur non essendo nulla al di là degli uomini. Essa non è infatti che l'ideale etico della volontà, di giovare a sempre nuovi uomini. La moralità è questo *illimitato aumento dei mondi* che l'io pone nel proprio

mondo, questa infinita posizione di nuove personalità nell'infinitamente ampliato regno della propria» (ivi, corsivi miei).

È entro l'orizzonte di quest'etica della cura *ante litteram* che Calogero legge il rapporto tra l'agire del soggetto individuale e l'alterità: «posso dire che la qualità egoistico-altruistica del mio agire può essere momento per momento simboleggiata da un quadrante con due indici, l'uno dei quali è sempre fermo a un valore che non ammette né aumento né diminuzione, mentre l'altro oscilla dallo zero in su. L'indice fisso è quello che designa l'eterna ed immutabile egoità del mio agire, che è comunque sempre agire mio, e quindi compiuto in quanto sono io a preferirlo ad un modo d'agire diverso. L'indice mobile è quello che simboleggia la sempre varia misura del mio sforzo morale, onde riesco a dimenticare le mie cure per le cure degli altri, a operare e godere per le gioie degli altri» (SU, p. 26, corsivo mio).

L'enfasi sulla nozione di cura richiama, per molteplici aspetti, l'odierna prospettiva femminista basata sull'idea di *care*. Sul piano generale *care* denota, innanzitutto, un certo tipo di impegno (*engagement*), ma implica anche due ulteriori idee. In primo luogo, la cura presuppone un movimento verso l'esterno, un tendere a qualcosa d'altro che non se stessi; in secondo luogo, l'idea di cura suggerisce che essa comporterà un qualche tipo di azione. Sono questi tre elementi tutti centrali nella visione etica e pedagogica calogeriana, che si propone come «filosofia della prassi» ed è strutturata su un soggetto che si apre agli altri, e che a questi tende le sue azioni. Ma le affinità non si arrestano qui. L'etica della cura pone enfasi, innanzitutto, sui *bisogni* (*concern and needs*) degli altri, ancor prima che sui loro diritti⁴⁹, ed essa comporta, dunque, una sfida alla nozione liberale (e liberista) di individui concepiti come interamente autonomi e *self-supporting* e mette al centro il tema dell'ineguaglianza sociale e della vulnerabilità umana. Anche su questo, le parole di Calogero, se considerate entro tale prospettiva, sono inequivocabili: «Perché un'idea sia davvero altrui, debbo sentirla nella pelle dell'altro. E allora mi accorgo, anche, come non ci sia alcun motivo per cui io debba interessarmi soltanto alle sue idee, e non anche alle sofferenze, alle angosce, alle insoddisfazioni, ai desideri che parimenti vivono dentro lo scrigno della sua pelle»⁵⁰.

Dunque, come avviene per la sfera educativa, la nozione di *bisogni* (non solo del singolo individuo preso separatamente come un atomo, ma di tutti i soggetti della società intesi nelle loro relazioni) è predominante sulla nozione di *interesse*. Si struttura, in tal senso, una chiara sfida alle odierne dottrine della neutralità basate sulla scelta razionale di individui astratti, disancorati dai loro contesti di appartenenza. E da quest'angolo prospettico, anche la prospettiva filosofico-politica di una femminista come Martha Nussbaum, centrata sulla nozione di *bisogni* e di *human capabilities* (puntualmente richiamate, per esempio, nell'ambito di una teorizzazione dell'etica della cura, da Joan Tronto) viene ad incontrare il liberalsocialismo di Calogero⁵¹.

Un altro elemento degno di interesse, non disgiunto dalle considerazioni ora svolte, che emerge dalla concezione dell'etica di Calogero è quello che potremmo definire come il frutto dell'affermazione secondo cui il processo di limitazione al quale deve sottoporsi, per essere realmente tale, la libertà, tende all'infinito, ovvero quello riguardante la questione — che in questa sede si può solo accennare — del rapporto tra le generazioni. Quando Calogero pensa alla libertà e agli assetti della democrazia non pensa esclusivamente al presente, anzi ne presuppone costantemente l'apertura al

futuro e, dunque, a chi lo abiterà, alle future generazioni, ai «cittadini di domani», riproponendo una concezione — tipica di un processo costituente sempre aperto — già espressa in precedenza da altri pensatori «integralmente» democratici, *in primis* da Tom Paine, Thomas Jefferson e Condorcet⁵². La democrazia è sempre un «esperimento», come ricordava Dewey, e le società democratiche non possono concepirsi che all'interno di un processo di *auto-reinvenzione*.

5. Implicazioni (inattuali?): dovere/diritti e ascolto democratico

A questo punto vale la pena riannodare i fili dei ragionamenti qui sviluppati, cercando di vagliarne ulteriori implicazioni che possano sollecitare riflessioni nell'ambito di alcune questioni che si situano al centro del dibattito contemporaneo. La prima è inerente ad una dimensione più propriamente filosofico-giuridica, ovvero allo questione dello statuto dei diritti, la seconda ad una dimensione più ampiamente filosofico-politica, ovvero alla questione delle forme della democrazia e ad alcuni dei suoi precipi caratteri.

Dall'elaborazione calogeriana, originariamente tratteggiata nella *Scuola dell'uomo*, emerge un'interessante correlazione tra diritti e doveri⁵³ che si colloca in una posizione piuttosto eccentrica se misurata nel contesto dell'attuale stato di discussione sul tema dei diritti. In una fase storica in cui il *linguaggio* dei diritti umani non sembra conoscere ragioni di insuccesso, può essere utile tornare a riflettere su una particolare soluzione data al problema del fondamento dei diritti medesimi, che ruota intorno al rapporto tra diritti e doveri. «Il dibattito relativo al fondamento costituisce del resto uno dei tanti segni del successo del linguaggio dei diritti»⁵⁴, e l'importante discussione che si è avuta in Italia, negli ultimi anni, a partire dalle tesi di Luigi Ferrajoli, è una delle testimonianze più recenti e interessanti al riguardo⁵⁵. Ma all'interno di questa discussione ha avuto sinora scarso peso la considerazione del nesso tra i diritti e i doveri, la cui importanza — come è stato notato — è destinata invece ad aumentare quanto più risultano evidenti le aporie e le difficoltà legate a una teoria universalistica dei diritti⁵⁶.

Guido Calogero, in un'opera che sviluppa alcune delle idee basilari della *Scuola dell'uomo*, *Filosofia del dialogo*, critica (non i diritti, ma) il fondamento dei diritti in nome del principio etico del dialogo, e dunque della responsabilità individuale, perché solo la disposizione al dialogo di ciascuno può rappresentare, a suo avviso, la base per il riconoscimento dei diritti di tutti. Sotto questo profilo, «la priorità appartiene al dovere e non ai diritti: non è dal fatto che al soggetto siano riconosciuti dei diritti che discende il dovere degli altri di rispettarli, ma è dal dovere del soggetto di far valere sempre la legge del dialogo che discendono i diritti degli altri soggetti»⁵⁷. Il discorso di Calogero, che non è assolutamente indirizzato a mettere in discussione i diritti degli individui, bensì a rafforzarli e a renderli concreti attraverso il riconoscimento reciproco che parte dal dovere, matura inizialmente — cosa che interessa in questa sede — proprio ne *La scuola dell'uomo* e a partire dal sentimento del limite, che è anche «sentimento del dovere» (p. 33).

Una seconda osservazione può svilupparsi a partire dalla centralità che l'*ascolto* riveste entro la più ampia prospettiva calogeriana — andando anche oltre la riflessione

raccolta ne *La scuola dell'uomo*. La concezione dell'educazione come acquisizione del senso del limite conduce alla tematizzazione della «democrazia come colloquio», chiaramente formulata in un saggio del 1942 dal titolo *L'abc della democrazia*. Qui Calogero scrive: «Ma come si tiene conto della volontà degli altri. Innanzitutto ascoltandoli. Prima ancora che nella bocca la democrazia sta nelle orecchie. La vera democrazia non è il paese degli oratori, è il paese degli ascoltatori. Naturalmente, perché qualcuno ascolti, bisogna bene che qualcuno parli: ma certe volte si capisce anche senza che gli altri parlino, e non per nulla si sente fastidio per i chiacchieroni e reverenza per i taciturni attenti. La democrazia è dunque in primo luogo colloquio e qui vediamo subito che gli uomini di scarso senso democratico sono già coloro che tendono a sopraffare gli altri nella conversazione, che non stanno a sentire quello che gli altri dicono, che tagliano loro la parola prima che essi abbiano finito di esporre il loro pensiero [...]. La realtà è che la democrazia vera consiste tanto nel diritto di parlare quanto nel dovere di lasciar parlare gli altri»⁵⁸.

Anche in tale caso, se confrontata con le concezioni dominanti del presente, la prospettiva calogeriana pare mostrare la sua «inattualità», ma — anche a questo proposito, gettando soprattutto uno sguardo oltre le frontiere e gli schemi consolidati — si rinvengono alcune affinità strutturali con altre interessanti teorizzazioni. Già nella prospettiva di Dewey, il recupero della dimensione della relazione avviene insieme ad un significativo spostamento dalla metafora della vista alla metafora dell'udito, con un accento nuovo posto sulla responsabilità. In *The Public and Its Problems*, Dewey scrive: «l'orecchio è ben più pronto ad entrare in contatto stretto e vario con un pensiero e un sentimento capaci di esternarsi in maniera più vitale di quanto lo sia l'occhio. La vista è spettatrice, l'udito è partecipante»⁵⁹. Sulla necessità di superare la metafora della vista insiste anche quella teoria femminista, dal cui alveo — per affermare le ragioni della cura e di un'attività partecipata alla dimensione sociale e politica — è scaturita l'etica della cura. Indicativo è al riguardo un passaggio centrale di uno testi programmatici della recente elaborazione femminista, *Justice and the Politics of Differences* di Iris Marion Young. Quest'ultima nota come il «senso di giustizia non nasce dallo sguardo, bensì dall'ascolto»⁶⁰, richiamandosi al pensiero di Jean-François Lyotard, il quale, a sua volta, ha affermato: «Per noi il linguaggio è in primo luogo ed essenzialmente una persona che parla. Ma esistono giochi linguistici nei quali l'importante è ascoltare, nei quali la regola riguarda l'ascolto. Tale è il gioco della giustizia. E in questo gioco si parla solo nella misura in cui si ascolta, vale a dire si parla da ascoltatori, non da autori»⁶¹.

È nel dialogo, che presuppone la capacità dell'ascolto, che si verifica l'effettività della mutua comprensione e si manda ad effetto quella «coralità di apporti conoscitivi e etico-politici che proprio attraverso la lingua, con i suoi vincoli e le sue libertà, una comunità garantisce a se stessa»⁶². Il nesso tra democrazia e ascolto si pone, dunque, alla radice dell'atto genetico della democrazia, aprendo lo spazio per l'incontro tra il proprio mondo e quello degli altri. È attraverso l'arte di ascoltare che «si esce dalle cornici di cui siamo parte» e ci si apre ai mondi altrui⁶³, gettando ponti per costruire mondi comuni, a partire dalla propria identità e soggettività⁶⁴.

Nella prospettiva dischiusa da *La scuola dell'uomo* filosofia, pedagogia, etica si abbracciano per dare vita ad una «democrazia dialogante»⁶⁵, in cui possa realizzarsi

una concreta «politica del riconoscimento». Un obiettivo ambizioso, quello tratteggiato, che implica una concezione «esigente» della democrazia stessa⁶⁶, non semplice insieme di meccanismi, procedure, tecniche di governo, ma anche *habitus* sostanziato da un'etica pubblica⁶⁷ e da un comune sentimento del limite: un insieme di comportamenti che, appunto, necessitano, in maniera continuativa, di una *scuola dell'uomo* per gli uomini.

Note

1. *Il presente scritto costituisce una rielaborazione della relazione svolta nell'ambito della presentazione della nuova edizione del volume di Guido Calogero La scuola dell'uomo, a cura di Paolo Bagnoli, con una testimonianza di A. Visalberghi, Diabasis, Reggio Emilia 2004, avvenuta in occasione del centenario della nascita di Calogero presso la Sala Igea dell'Istituto dell'Enciclopedia Italiana, Roma, il 26.IV.2004. Al convegno, organizzato dall'Istituto dell'Enciclopedia italiana in collaborazione con il Comune di Roma (Ass. Politiche Culturali) e presieduto da Francesco Paolo Casavola, sono intervenuti anche Tullio Gregory, Adriano Ossicini, Stefano Petrucciani, Gennaro Sasso, e il curatore del volume Paolo Bagnoli.*
2. «La politica per lui era profondamente connessa alla morale e la morale era l'essenza stessa della filosofia, nonché la struttura portante dell'ideologia» (A. Visalberghi, *Guido Calogero, maestro di vita e pensiero*, «Scuola e città», 4, 1986, p. 145).
3. F. Sbarberi, *La sintesi liberalsocialista di Guido Calogero*, in *I dilemmi del liberalsocialismo*, a cura di M. Bovero, V. Mura, F. Sbarberi, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1994 (Atti del convegno internazionale tenutosi ad Alghero nell'aprile 1992), pp. 105-135, in seguito raccolto, con alcune variazioni e con il titolo *La filosofia liberalsocialista di Guido Calogero*, in F. Sbarberi, *L'utopia della libertà eguale. Il liberalismo sociale da Rosselli a Bobbio*, Bollati Boringhieri, Torino 1999, pp. 78-114.
4. Si vedano, in particolare, gli Atti del Convegno organizzato a Firenze *Il liberalsocialismo dalla lotta antifascista alla Resistenza*, numero monografico, a cura di P. Bagnoli, de «Il Ponte», 1, 1986, e P. Bagnoli, *Il liberalsocialismo*, pref. di G. Spini, Nuova Guaraldi, Firenze 1981, nuova ediz. aggiornata e accresciuta, Polistampa, Firenze 1997. Cfr., inoltre, Id., *Rosselli, Gobetti e la rivoluzione democratica. Uomini e idee tra liberalismo e socialismo*, La Nuova Italia, Firenze 1996.
5. Gli Atti del Convegno, svoltosi il 15 e il 16 novembre del 1995, sono stati pubblicati con il titolo *Guido Calogero a Pisa fra la Sapienza e la Normale*, a cura di C. Cesa e G. Sasso, Il Mulino, Bologna 1997. Nella sua *Avvertenza*, Sasso ricorda come l'iniziativa, anche grazie all'apporto di giovani e appassionati studiosi, abbia validamente contribuito a «rompere l'incantesimo dell'oblio che, per tanti e tanti anni, ha avvolto non poche fra le più autorevoli espressioni concettuali della prima metà di questo secolo» (p. 7).
6. G. Calogero, *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo*, nuova edizione a cura di Th. Casadei, con una testimonianza di N. Bobbio, Diabasis, Reggio Emilia 2001. La prima edizione fu pubblicata nel 1968 e raccoglieva a sua volta tre saggi, due dei quali scritti in piena fase resistenziale.

7. N. Bobbio, *Autobiografia*, a cura di A. Papuzzi, Laterza, Roma-Bari 1997, p. 45; Id., *Testimonianza*, in G. Calogero, *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo*, cit., pp. 135-141. Sul rapporto tra Calogero e Bobbio si veda F. Sbarberi, *Liberté et égalité. La formation de la théorie démocratique chez Bobbio*, in «Archives de philosophie», tomo 57, 1994, pp. 3-31 (ora contenuto in F. Sbarberi, *L'utopia della libertà eguale*, cit., pp. 162 ss.).
8. Guido Calogero, *Dialogo, educazione, democrazia*, Seam, Roma 2002. Il testo è uscito nella collana *Filosofi italiani del '900* diretta da Antimo Negri, ha una lunga parte introduttiva (pp. 7-145), accompagnata da una nota bio-bibliografica (pp. 147-156) e una parte antologica (pp. 157-150). Si segnala, inoltre, il lavoro di Stefano Zappoli, il quale sta per dare alle stampe una complessiva biografia intellettuale di Guido Calogero, relativa alla sua produzione dagli esordi alla *Scuola dell'uomo*. Per una anticipazione di alcune tesi ivi sviluppate: S. Zappoli, *L'itinerario di Guido Calogero*, «Giornale critico della filosofia italiana», 1, 2004, pp. 19-36.
9. Al convegno, di cui si possono ora vedere gli Atti (*Repubblicanesimo, democrazia, socialismo delle libertà. 'Incrocì' per una rinnovata cultura politica*, Franco Angeli, Milano 2004), hanno preso parte, presentando relazioni e comunicazioni, P. Bagnoli, M. Bovero, C. Calabrò, Th. Casadei, Z. Ciuffoletti, M. Di Napoli, M. Durst, T. Greco, C. Malandrino, C. Palazzolo, S. Petrucciani, G. Sasso, F. Sbarberi, N. Tranfaglia, M. Viroli, A. Visalberghi, S. Zappoli.
10. Oltre agli Atti dei convegni di Firenze, Alghero, Pisa, e i lavori di Paolo Bagnoli e Franco Sbarberi, va segnalato, tra gli studi di carattere generale, F. Fantoni, *L'irrocervo possibile. Liberalismo e socialismo da «Critica sociale» ai «Quaderni di Giustizia e Libertà»*, Franco Angeli, Milano 2003. Cfr., inoltre, N. Bobbio, *Attualità del socialismo liberale*, introduzione a C. Rosselli, *Socialismo liberale*, nuova edizione a cura di J. Rosselli con introduzione e saggi critici di N. Bobbio, Einaudi, Torino 1997, e Id., *Sul liberalsocialismo*, in Id., *Teoria generale della politica*, a cura di M. Bovero, Einaudi, Torino 1999, pp. 306-320. Un tentativo di tratteggiare i legami tra le diverse proposte liberalsocialiste e socialiste liberali, anche in Europa e negli Stati Uniti, è costituito da *Le socialisme libéral. Une anthologie: Europe-États Unis*, Monique Canto-Sperber avec Nadia Urbinati, Éditions Esprit, Paris 2003 (trad. it., in versione ridotta, per «I libri di Reset», Donzelli, Roma 2003). Di Urbinati si veda anche *Il socialismo liberale nella tradizione politica italiana*, in AA.VV., *La sinistra e le due libertà*, Atti del convegno promosso dalla rivista/giornale «Una Città», Forlì 2004, pp. 55-68.
- Rispetto ai numerosi contributi su Rosselli, più limitati sono stati gli studi sul pensiero politico di Calogero, oltre a quelli già menzionati, si vedano anche: D. Breschi, *Il pensiero politico di Guido Calogero: dal liberalsocialismo alla liberaldemocrazia*, «Il Pensiero politico», XXXV, 2002, 2, pp. 212-233, e V. Ferrari, *Il ruolo della normatività nel liberalsocialismo di Guido Calogero e Renato Treves*, «Materiali per una storia della cultura giuridica», 1, 2003, pp. 151-164. Un posto peculiare nell'ambito di questa riscoperta, occupa anche la figura di Aldo Capitini, sul quale si vedano, in una letteratura ormai nutrita, A. d'Orsi, *Intelletuali nel Novecento italiano*, Einaudi, Torino 2001, pp. 70-145, e soprattutto lo studio di Pietro Polito, *L'eresia di Aldo Capitini*, con Prefazione di N. Bobbio, Stylos, Aosta 2001. Sulla rinascita di interesse per l'«irrocervo»: P. Bagnoli, *Aldo Capitini e Guido Calogero: il ritorno dell'irrocervo*, «Nuova Antologia», n. 2221, gennaio-marzo, 2002, pp. 197-204.
11. La prima edizione fu pubblicata dalla casa editrice Sansoni di Firenze. In seguito uscì una seconda edizione: *La scuola dell'uomo. Nuova edizione accresciuta di altri saggi e postilla critica*, Sansoni, Firenze 1956. Come nota puntualmente nel saggio introduttivo alla nuova edizione (basata sui testi della prima e d'ora in poi citata con la sigla *SU*), Bagnoli, il volume fu recensito, alla sua prima pubblicazione, da Aldo Capitini, Giulio Preti, Galvano Della Volpe, suscitando, inoltre, l'interesse di Riccardo Bauer, di Piero Calamandrei (pp. XXIV-XXVII) e di Eugenio Garin (p. XXXIV); mentre alla seconda edizione dedicarono attenzione Armando Carlini, Pietro Rossi, Augusto Guzzo (p. XXIX). Sull'attività di Ca-

- logero a Pisa si rimanda a *Guido Calogero a Pisa*, cit.
12. Per quanto riguardo l'ambito filosofico-giuridico, ad esempio, si veda *La polemica sui concetti giuridici*, a cura di N. Irti, Giuffrè, Torino 2004, che raccoglie un saggio di Calogero, *La natura dei concetti giuridici* (1945), insieme a scritti di Widar Cesarini Sforza, Arturo Carlo Jemolo, Salvatore Pugliatti. Nel dicembre 2004 si è tenuta, inoltre, una Giornata di studi, presso le Università «Tor Vergata» e «La Sapienza» di Roma, che ha portato l'attenzione su materiali inediti raccolti presso l'Archivio di Stato e al quale hanno preso parte, tra gli altri, Natalino Irti, Francesco Casavola, Gennaro Sasso, Margarete Durst, Giovanna Cavallari.
13. N. Bobbio, *Autobiografia*, cit., p. 45; cfr. Id., «*Il più giovane dei miei maestri*», cit., p. 139.
14. La lettura della *Scuola dell'uomo* si rivelò decisiva per la maturazione morale, civile e politica di molti giovani cresciuti nel fascismo. «Un vero e proprio manifesto della libertà»: così ha descritto l'opera Carlo Azeglio Ciampi, allievo di Calogero a Pisa e con lui in contatto anche quando il maestro fu confinato a Scanno. Calogero fu sospeso dal servizio di professore universitario nel maggio 1943, dopo essere stato arrestato una prima volta nel febbraio 1942 insieme ad altri antifascisti del movimento liberalsocialista. Arrestato di nuovo l'8 giugno 1943 fu rinchiuso nel carcere di Bari, dal quale uscì dopo la caduta del fascismo. Per queste informazioni e per le vicende legate alla sospensione dall'insegnamento si può vedere ora la *plaquette* stampata dalla casa editrice Diabasis, *Guido Calogero. Centenario della nascita: 1904-2004*, in occasione del convegno romano dell'aprile 2004.
15. Di «libertà sociale» Calogero parla precisamente in uno scritto del 1943: *La democrazia al bivio e la terza via* (1944), in *Difesa del liberalsocialismo e altri saggi*, a cura di D. Cofrancesco e M. Schiavone, Marzorati, Milano 1972, p. 72.
16. L'espressione si ritrova in *SU*, p. 33, nell'ambito di una trattazione intessuta, in passaggi concettuali cruciali, di termini come «limitare», «misura», «commisurare», «disciplinare», «disciplinamento».
17. Il pensiero sulla libertà di Calogero ripropone sempre questa configurazione, come si può rilevare da un intervento di molti anni successivo rispetto alla *Scuola dell'uomo*: «Nello stesso modo si scorgeva chiaro, finalmente, che ogni libertà aveva valore solo in quanto era una giusta libertà, cioè una libertà che, politica o economica o individuale o sociale che fosse, doveva insieme avere il pregio di essere *commisurata* il più possibile a tutte le varie esigenze di libertà degli altri. «La libertà» da sola non bastava, insomma, se non fosse intervenuta sempre anche la giustizia a *segnare il limite*. Dunque il canone ultimo di ogni convivere civile non era mai solo quello della libertà o quello dell'eguaglianza di diritto; entrambi erano i due lineamenti che dovevano coesistere perché non ne risultasse unilaterale la fisionomia del criterio di giudizio sulla civiltà di ogni convivenza» (G. Calogero, *Il centauro liberal-socialista*, in AA.VV., *Socialismo liberale-liberalismo sociale. Esperienze e prospettive in Europa*, Atti dell'incontro internazionale di studio, Milano 10-11 dicembre 1979, a cura di B. Rangoni Machiavelli, Forni, Bologna 1981, p. 51, corsivi miei). Cfr. P. Bagnoli, *Introduzione a SU*, p. XXXII, n. 39.
18. L'aspetto *volontaristico* è uno dei presupposti su cui si basa l'elaborazione calogeriana ed è pure il presupposto necessario per l'affermarsi della libertà come *norma*. Cfr. *SU*, pp. 104-105.
19. P. Bagnoli, *Introduzione a SU*, p. XX. Al tema della cittadinanza democratica così come si delinea nell'opera di Calogero ha dedicato specifica attenzione Pietro Costa nel suo ampio lavoro «*Civitas*». *Storia della cittadinanza in Europa*, vol. IV: *L'età dei totalitarismi e della democrazia*, Laterza, Roma-Bari 2001, pp. 381-388. Sulla questione sia consentito rinviare anche a Th. Casadei, *Un lessico filosofico-giuridico «progressivo»: socialità e cittadinanza in Guido Calogero*, in *Repubblicanesimo, democrazia, socialismo delle libertà*, cit., pp. 151-171.
20. G. Calogero, *L'abbicci della democrazia*, in *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo*, cit.
21. Per una trattazione della relazione tra Montesquieu e Hannah Arendt (grande ammiratrice

- dell'autore dell'*Esprit des lois*, entro questa visuale interpretativa, sia consentito rinviare a Th. Casadei, *Il 'senso' del limite. Montesquieu nella riflessione di Hannah Arendt*, in D. Felice (a cura di), *Montesquieu e i suoi interpreti*, 2 tt., ETS, Pisa 2005 (in corso di pubblicazione). Mario Galizia in un suo saggio su *Paolo Barile, il liberalsocialismo e il costituzionalismo*, «Il Politico», 2, 2001, pp. 193-228, ha ricordato che Calogero invitava i giovani antifascisti fiorentini «a leggere e rileggere Montesquieu, che noi pertanto adoravamo; quel Montesquieu di cui Mussolini nel suo discorso del 1939 ai magistrati d'Italia, aveva annunciato l'ingloriosa morte e la cancellazione della sua lezione dal mondo delle idee messa a confronto con la grandezza totale del fascismo, e con l'unità senza limiti del suo potere» (p. 199, corsivo mio).
22. Un'analisi filosofica dell'idea del limite, ispirata all'ideale greco classico e condotta con moduli affini a quelli caloggeriani, si trova in R. De Stefano, *Per un'etica sociale della cultura*, 2 voll., II, Giuffrè, Milano 1955-1963 (nella *Avvertenza* al primo vol. si precisa come le idee difese nel libro abbiano come diretto precedente anche le dottrine di Calogero [p. 5]). Per una recente trattazione si può vedere T. Greco, *Modernità, diritto, legame sociale*, «Materiali per una storia della cultura giuridica», XXXI, 2001, 2, pp. 517-541, in part., pp. 530, 534, 536.
 23. Sulla questione della normatività nel pensiero di Calogero si veda V. Ferrari, *Il ruolo della normatività nel liberal-socialismo di Guido Calogero e Renato Treves*, cit. Per una più ampia disamina del concetto: Gf. Zanetti, *Introduzione al pensiero normativo*, Diabasis, Reggio Emilia 2004.
 24. La distinzione tra la libertà «concreta» e libertà «trascendentale», «metafisica», articolata nel cap. IV della *Scuola dell'uomo*, è alla base della polemica, teorica e politica, tra Calogero e Benedetto Croce, come è noto fortemente critico nei confronti dell'«ircocervo» liberalsocialista. Cfr. G. Sasso, *Calogero e Croce. La libertà, la giustizia, in Guido Calogero a Pisa*, cit., pp. 15-133. Si veda anche il recentissimo *Carteggio Croce-Calogero*, a cura di C. Farnetti, Il Mulino, Bologna 2004.
 25. Ho avuto modo di articolare questo argomento in occasione della presentazione della nuova edizione de *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo* presso la Domus Mazziniana di Pisa (20 aprile 2002), grazie alle sollecitazioni di Franco Sbarberi, Paolo Bagnoli e Tommaso Greco.
 26. G. Calogero, *Liberalismo e liberismo*, in Id., *Difesa del liberalsocialismo e altri saggi*, cit., p. 60.
 27. C. Castoriadis, *La polis greca e la creazione della democrazia* (1982), in Id., *L'enigma del soggetto. L'immaginario e le istituzioni*, Dedalo, Bari 1998, p. 215. Sul punto, cfr. M. Lalatta Costerbosa, *Diritto e potere*, in M. La Torre, A. Scerbo (a cura di), *Una introduzione alla filosofia del diritto*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ) 2003, pp. 184 ss.
 28. C. Castoriadis, *Un nuovo immaginario contro il conformismo generale. Fermare l'insignificanza, per ridare senso alla politica*.
 29. Per una puntuale trattazione di questa declinazione della libertà, si veda il recente contributo di L. Ferrajoli, *Le libertà nell'era del liberismo*, «Questione giustizia», 2-3, 2004, pp. 333-344, in cui si osserva, con particolare riferimento al «caso italiano», come nel lessico odierno della destra liberista l'espressione «libertà» «ha finito per denotare la somma di due forme convergenti di assolutismo: l'assolutismo della maggioranza e l'assolutismo del mercato». Nel linguaggio della forze politiche che si richiamano ad una prospettiva liberista, «"liberalismo" equivale, infatti, ad assenza di regole e di limiti al mercato, ossia ai poteri economici serenamente equiparati alle libertà fondamentali; mentre "democrazia" vuol dire onnipotenza dei poteri politici di maggioranza e insofferenza per i vincoli costituzionali e per i controlli legati al pluralismo politico e istituzionale e alla separazione dei poteri» (*ibidem*, p. 334). Si tratta di una «duplice assenza di limiti» che finisce per vanificare la nozione stessa di democrazia conducendo all'affermazione degli interessi privati sopra gli interessi generali, ovvero *pubblici*. Per un'organica disamina delle diverse interpretazioni della libertà nel corso della storia fino al dibattito contemporaneo si veda M.

- Barberis, *Libertà*, Il Mulino, 2003. Una minuziosa attestazione delle molteplici forme assunte dal liberalismo è offerta da P.P. Portinaro, *Profilo del liberalismo*, in B. Constant, *La libertà degli antichi e la libertà dei moderni*, trad. e cura di G. Paoletti, Einaudi, Torino 2001, pp. 39-158.
30. Si delinea così la richiesta radicale di un diritto all'autodeterminazione che può anche spingersi fino alla richiesta di un «diritto di recinzione». Ciò che si vorrebbe veder riconosciuta è la possibilità per chiunque di tirarsi fuori dal territorio *pubblico e condiviso*, di isolarsi dalla comunità di vicinato o dalla città stessa — oltre che ovviamente dalle istituzioni statali — presentate come un costante pericolo: un pericolo per la *propria* libertà, pensata unicamente nella dimensione dell'io.
 31. Si vedano, al riguardo, le dettagliate analisi contenute in M. Bovero (a cura di), *Quale libertà. Dizionario minimo contro i falsi liberali*, Laterza, Roma-Bari 2004.
 32. Per due prospettive teoriche analogamente orientate si vedano: P. Bagnoli, *La libertà «socialista liberale»*, in Id., *Carlo Rosselli. Il socialismo delle libertà*, Polistampa, Firenze 2002, pp. 50-71, e M. La Torre, *Libertà*, in M. La Torre, Gf. Zanetti, *Seminari di filosofia del diritto*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ) 2001, pp. 31-80.
 33. Cfr. E. Diciotti, *Limiti ragionevoli delle libertà: un quadro concettuale*, «Ragion pratica», 20, 2003, pp. 111-148, in part. pp. 145-148.
 34. Cfr., per una trattazione di questa complessa categoria che muove dalla riflessione caloggeriana sulla libertà, Th. Casadei, «*Diritti in bilico*»: *i diritti sociali tra oscuramento e riconoscimento*, in C. Del Bò, M. Ricciardi (a cura di), *Pluralismo e libertà fondamentali*, Giuffrè, Milano 2004, in part. pp. 163-196. Cfr., anche, S. Petrucciani, *Modelli di filosofia politica*, Einaudi, Torino 2003, pp. 248-249. Il tema dei diritti sociali si pone come elemento centrale anche nella prospettiva liberalsocialista di Bobbio: «Ho sempre interpretato il liberalsocialismo non come una formula filosofica ma come il programma di un compromesso politico che avrebbe dovuto trovare la sua attuazione, come vide Calamandrei, nel riconoscimento dei diritti sociali, richiesti dalla tradizione del movimento socialista, come precondizione del pieno esercizio dei diritti di libertà, richiesti dalla tradizione liberale» (*Autobiografia*, cit., p. 46). Cfr. N. Bobbio, *Sui diritti sociali*, in AA.VV., *Cinquant'anni di repubblica italiana*, a cura di G. Neppi Modona, Einaudi, Torino 1996, pp. 115-124 (ora in *Teoria generale della politica*, cit., pp. 458-466).
 35. Un'attestazione della persistenza di questa forma che — per quanto «rimossa» — non può essere relegata tra gli eventi che non appartengono alla società occidentale, è offerta da K. Bales, *I nuovi schiavi. La merce umana nell'economia globale* (1999), Feltrinelli, Milano 2000.
 36. Cfr. A. Visalberghi, *L'educazione democratica in Guido Calogero*, in *Repubblicanesimo, democrazia, socialismo delle libertà*, cit., pp. 129-136.
 37. Basti richiamare la straordinaria e innovativa esperienza del Cepas, Centro di Educazione Professionale per Assistenti sociali, ispirato alla tradizione dei *social workers* anglosassoni, fondato a Roma nel 1954 da Calogero insieme alla moglie Maria Comandini, la quale ebbe un ruolo primario nella sua conduzione e nei suoi sviluppi. Su questo aspetto fondamentale dell'opera di Calogero, peraltro scarsamente indagato nel suo intrecciarsi con l'elaborazione teorico-politica, si vedano, oltre al contributo di A. Visalberghi, *L'educazione democratica in Guido Calogero*, in *Repubblicanesimo, democrazia, socialismo delle libertà*, cit., M. Durst, *Guido Calogero*, cit., e A. Gallitto, *La prospettiva pedagogica di Guido Calogero*, «Prospettive pedagogiche», 1, 1966, pp. 20-48. Cfr. anche, dello stesso Visalberghi, *Guido Calogero maestro di pensiero e di vita*, cit., e la testimonianza raccolta nella nuova edizione de *La scuola dell'uomo*. Tra gli scritti caloggeriani sui temi dell'educazione e della politica scolastica si vedano: *Scuola sotto inchiesta. Saggi e polemiche sulla scuola italiana*, Einaudi, Torino 1957, e il volume collettaneo *Dibattito sulla scuola*, a cura di A. Battaglia, intr. di G. Calogero, Laterza, Bari 1957.
 38. «Calogero coniuga il problema della libertà con la legge, quindi con la politica. Così, ammesso che occorrono delle norme che regolino la libertà e le relazioni delle libertà [...]

- la legge, che inerisce i rapporti di convivenza, è la norma superiore necessaria regolante lo Stato, vale a dire la realtà sociale e politica. La legge, tuttavia, non si origina da un dottrinarismo astratto, ma verte sulle esigenze concrete, sulla vita e sulla morale, che sono ambiti propri della filosofia» (P. Bagnoli, *Introduzione*, cit., pp. XV-XVI).
39. La centralità della scuola pubblica era uno degli elementi caratterizzanti la filosofia dell'educazione calogeriana.
 40. J. Dewey, *Una fede comune* (1934), intr., trad. e cura di G. Calogero, La Nuova Italia, Firenze 1959 (ripubblicato con il titolo *Il principio del dialogo nella «fede comune» di John Dewey*, in G. Calogero, *Filosofia del dialogo*, Edizioni di Comunità, Milano 1962, 19692, pp. 205-228). Per un accostamento tra i due: M. Durst, *Guido Calogero*, cit.
 41. Cfr. A. Visalberghi, *Guido Calogero e l'educazione democratica*, in *Repubblicanesimo, democrazia, socialismo delle libertà*, cit. L'idea di democrazia di Dewey fu definita da Visalberghi, negli anni del dopoguerra, come «migliorismo»: A. Visalberghi, *John Dewey*, La Nuova Italia, Firenze 1951, p. 2. Dello stesso periodo è anche lo studio di L. Borghi, *John Dewey e il pensiero pedagogico contemporaneo negli Stati Uniti*, La Nuova Italia, Firenze 1951.
 42. Sulle difficoltà di recepire in Italia il pragmatismo di Dewey si veda la puntuale ricostruzione di L. Bellatalla, *John Dewey e la cultura italiana del Novecento*, ETS, Pisa 1999.
 43. Sul ritorno di interesse per il pensiero di Dewey sia consentito rinviare a Th. Casadei, *Aspetti della Dewey-Renaissance: radicalismo (social)democratico e pluralismo dialogico*, «Teoria politica», 1, 2000, pp. 143-159, e a Id., *La «democrazia di sviluppo» di John Dewey*, «Teoria politica», 3, 2004 (nota su John Dewey, *Scritti politici [1888-1942]*, a cura di G. Cavallari, Donzelli, Roma 2003).
 44. Si vedano, rispettivamente, di Nussbaum, *Coltivare l'umanità. L'educazione, i classici, il multiculturalismo*, a cura di Gf. Zanetti, Carocci, Roma 1999, e di Gutman, *Democratic Education*, Princeton University Press, Princeton 1987.
 45. Nell'ambito di una più ampia ricognizione sui processi di mercificazione in corso nelle attuali società occidentali, il sociologo dei consumi Vanni Codeluppi descrive il fenomeno — pienamente in atto negli Stati Uniti, ma in espansione anche nei paesi europei — in base al quale la sfera educativa diviene sempre più un luogo del consumo a tutti i livelli, ove «tutto si può dare in affitto alle aziende affinché vi mettano la loro pubblicità: aule, corridoi, palestre, mense, pulmini», a tal punto da poter coniare un'espressione come quella di «Coca-scuola» (*Il potere del consumo*, Bollati Boringhieri, Torino 2003, p. 24).
 46. In quest'ottica si vedano gli interrogativi posti da C. Sunstein, *Republic.com. Cittadini informati o consumatori di informazioni?* (2001), Il Mulino, Bologna 2003.
 47. Non ci si può soffermare in questa sede su questo aspetto che costituisce il cuore stesso dell'intera riflessione calogeriana, l'approdo della prospettiva inaugurata con *La scuola dell'uomo*. Per un'ampia trattazione e disamina: si vedano M. Maistri, *L'etica dialogica di Guido Calogero*, tesi di laurea in Lettere e Filosofia, Università degli Studi di Trento, a.a. 2001-2002, e S. Petrucciani, *Filosofia del dialogo ed etica del discorso: Guido Calogero e Karl-Otto Apel*, in *Guido Calogero a Pisa*, cit., pp. 244-260 (in cui si mette a fuoco la vicinanza con l'etica comunicativa e del discorso che Jürgen Habermas e Karl-Otto Apel sono venuti elaborando, a partire da presupposti kantiani — che non mancano nella visione calogeriana —, negli anni Settanta e Ottanta del Novecento). Sia consentito rinviare anche a Th. Casadei, *Guido Calogero. La filosofia del dialogo*, in Gm. Zamagni (a cura di), *Filosofie del dialogo*, «arcipelago», I, Fara editore, Santarcangelo di R. (RN) 1998, pp. 30-40.
 48. Testo paradigmatico a questo riguardo può essere considerato, insieme al contributo seminale di Carol Gilligan *Con voce di donna. Etica e formazione della personalità*, Feltrinelli, Milano 1987, quello di Joan Tronto, *Moral Boundaries. A Political Argument for an Ethic of Care*, Routledge, New York 1993 (in corso di traduzione presso Diabasis). Per un'articolata introduzione a questi argomenti, basata principalmente sul testo di Tronto, cfr. Gf. Zanetti, *L'etica della cura e i diritti*, in «Ragion pratica», 3, 2004 (fasc. mon. a cura di A. Facchi).

49. Cfr. J. Tronto-J.A. White, *Political Practices of Care: Needs and Rights*, «Ratio Juris», 3, 2004.
50. G. Calogero, *Filosofia del dialogo*, cit., pp. 360-361 (cito dalla seconda ed.).
51. Quella della Nussbaum costituisce un'interessante prospettiva filosofico-politica centrata su un *individualismo sociale* per molti versi avvicinabile a quello di Calogero. Cfr. Martha C. Nussbaum, *Diventare persone. Donne e universalità dei diritti* (2000), Il Mulino, Bologna 2001; Ead., *Capacità personale e democrazia sociale*, a cura di Gf. Zanetti, Diabasis, Reggio Emilia 2003.
52. L'idea della democrazia integrale, intesa come piena partecipazione dei cittadini alla vita politica e ancorata alla realizzazione della giustizia sociale, attraverso in filigrana l'intera concezione politica di Calogero, così come di altri protagonisti dell'azionismo e del liberal-socialismo. Cfr. su questo aspetto e sul nesso democrazia-generazioni, Th. Casadei, *Le radici della democrazia «possibile»*, intr. a G. Calogero, *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo*, cit. Sul rapporto tra democrazia e dimensioni temporali e sul «tempo del futuro come tipico della democrazia» si veda, da ultimo, F. Riva, *Dialogo e libertà. Etica, democrazia, socialità*, Città Aperta, Troina (EN) 2003, in part. pp. 39-42.
53. Su questo aspetto ha insistito Tommaso Greco in due lavori tra loro correlati: *Guido Calogero e i diritti dell'uomo* (dattiloscritto di prossima pubblicazione su «La Cultura») e *Dai diritti al dovere. Tra Mazzini e Calogero*, in *Repubblicanesimo, democrazia, socialismo delle libertà*, cit., pp. 137-150. Sul rapporto diritti-doveri resta imprescindibile il confronto con la teorizzazione di Norberto Bobbio: *L'età dei diritti*, Einaudi, Torino 1992, pp. 51-61.
54. Cfr. P. Costa, *Civitas. Storia della cittadinanza in Europa*. 1. *Dalla civiltà comunale al Settecento*, Laterza, Roma-Bari 1999, p. vii.
55. Si veda il volume *Diritti fondamentali. Un dibattito teorico*, a cura di E. Vitale, Laterza, Roma-Bari 2001, nel quale, oltre a tre saggi di Ferrajoli, sono raccolti interventi in precedenza apparsi su «Teoria politica» (a partire dal n. 2, 1998 per finire con il n. 3, 2000). Cfr., anche, L. Baccelli, *Il particolarismo dei diritti. Poteri degli individui e paradossi dell'universalismo*, Carocci, Roma 1999.
56. Su queste difficoltà si è soffermato in modo analitico R. Bellamy: *Diritti liberali, obiettivi socialisti e doveri dei cittadini*, in *I dilemmi del liberalsocialismo*, cit., pp. 359-373; Id., *Tre modelli di cittadinanza*, in D. Zolo (a cura di), *La cittadinanza. Appartenenza, identità, diritti*, Laterza, Roma-Bari 1999, pp. 223-261.
57. T. Greco, *Dai diritti al dovere*, cit., p. 145. Tale presa di posizione si inserisce pienamente nella lunga storia della discussione circa il fondamento dei diritti dell'uomo. È interessante richiamare, a questo proposito, il convegno promosso nel 1964 dall'Istituto Internazionale di Filosofia, allora presieduto da Calogero (*Les fondaments des droits de l'homme*, Actes des entretiens de l'Aquila [14-19 sett. 1964], La Nuova Italia, Firenze 1966), in cui il filosofo del dialogo ebbe modo di confrontarsi direttamente con Bobbio. Quest'ultimo sosteneva — come fece anche in seguito — la tesi che una fondazione filosofica o argomentativa dei diritti umani non era né possibile né utile (per alcuni significativi interventi di Bobbio sul tema dei diritti umani si può vedere ora *Teoria generale della politica*, cit., pp. 431-466). Una ricostruzione della discussione, entro il contesto del dibattito teorico contemporaneo in materia di diritti umani, si trova in S. Petrucciani, *Diritti umani e democrazia: argomenti razionali e sfide globali*, «La Cultura», 2, 2002, pp. 285-298.
58. Contenuto ne *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo*, cit., p. 12. Su questi aspetti si è soffermato M. Bovero, *Il silenzio dei teleutenti. Crisi della democrazia del dialogo*, in *Repubblicanesimo, democrazia, socialismo delle libertà*, cit., pp. 223-231.
59. J. Dewey, *The Public and its Problems* (1927), trad. it., *Comunità e potere*, La Nuova Italia, Firenze 1971, p. 170.
60. I.M. Young, *Le politiche della differenza* (1990), Feltrinelli, Milano 1997, p. 7. Cfr. anche, V. Held, *Etica femminista* (1993), Feltrinelli, Milano 1997, p. 16.
61. J.-F. Lyotard, *La condizione postmoderna* (1979), Feltrinelli, Milano 1981, pp. 71-72.
62. L'osservazione è del linguista Tullio De Mauro, il quale non a caso richiama direttamente

- il *dialégesthai* socratico rilanciato da Calogero: *Prima lezione sul linguaggio*, Laterza, Roma-Bari 2002, p. 93.
63. Cfr. M. Sclavi, *Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte*, Bruno Mondadori, Milano 2003. Sulle forme di tale *apertura* si veda G. Calogero, *L'apertura sconfinata*, in Id. *Quaderno laico*, Laterza, Bari 1967, p. 135.
 64. A dispetto, pertanto, di alcune logiche dominanti nell'odierna cultura occidentale e recependo l'apertura calogeriana alle altre culture nello spirito del dialogo come «fondamento della democrazia» (cfr. G. Calogero, *L'éthique du dialogue et les fondements de la démocratie*, in Id., *Filosofia del dialogo*, cit., pp. 319-356), può, in conclusione a queste note, non apparire del tutto bizzarro e *naïf*, richiamare il detto di un popolo — sterminato da quella «volontà di potenza» europea spesso barattata per libertà — come i nativi americani, in particolare dei Navajo: «Sii attento mentre parli. Con le tue parole, tu crei il mondo attorno a te». E ancora, ricordare che presso quei popoli: «La conversazione non cominciava mai all'improvviso né frettolosamente. Nessuno premeva con una domanda, importante o meno che fosse, e nessuno veniva incalzato a rispondere. Il vero modo cortese per avviare e condurre una conversazione richiedeva una pausa per avere il tempo di pensare. Il silenzio aveva un grande significato anche per il Lakota, il quale lasciava all'interlocutore un intervallo di silenzio per dovere di gentilezza e per riguardo alla *regola* secondo cui "il pensiero viene prima delle parole"». Ringrazio l'amico Denio Dorni, che fa della pratica educativa e della sperimentazione didattica una giocosa avventura (anche oltre le aule scolastiche), per avermi fatto conoscere questa significativa lezione e per le sue *pubbliche* letture.
 65. Si sono espressi in questi termini sia Franco Sbarberi sia Carmelo Calabrò nelle loro note alla nuova edizione de *Le regole della democrazia e le ragioni del socialismo*, apparse rispettivamente su «L'Indice dei libri», maggio, 2002, p. 7, e sul «Bollettino telematico di Filosofia politica», <http://bfp.sp.unipi.it/rec/calogero.htm>.
 66. G. Pasquino, *La democrazia esigente*, Il Mulino, Bologna 1997.
 67. Evidente anche qui la consonanza con la prospettiva democratica di Dewey: si veda, ad es., *Etica della democrazia*, in J. Dewey, *Scritti politici*, cit., pp. 3-22. Per una lettura critica dei recenti tentativi di recupero dell'eredità deweyana, si veda, d'altra parte, E. Vitale, *Liberalismo e multiculturalismo*, Laterza, Roma-Bari 2000, in part. cap. III.