

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna

**DOTTORATO DI RICERCA IN  
POLITICA, ISTITUZIONI E STORIA**

Ciclo XXVI

Settore Concorsuale di afferenza: 14/B1

Settore Scientifico disciplinare: SPS/02

**CAPACITÀ E FORMAZIONE NEL LIBERALISMO DI  
AMARTYA SEN E MARTHA NUSSBAUM**

**EREDITÀ DIFFERENTI DEL PENSIERO POLITICO PER UNA  
“CITTADINANZA DEL MONDO”**

Presentata da: **MATTIA BAGLIERI**

**Coordinatore Dottorato**

**Chiar.mo Prof. Stefano Cavazza**

**Relatore**

**Chiar.ma Prof.ssa Raffaella Gherardi**

**Correlatore**

**Chiar.mo Prof. Giovanni Giorgini**

**Esame finale anno 2015**



## *Indice*

Introduzione. La libertà individuale come impegno sociale: itinerari e prospettive	p. 5
Parte prima. Un'etica delle capacità per la <i>liberal education</i>	35
1. Amartya Sen e Martha Nussbaum: lineamenti di teoria politica generale	35
1.1 Sul percorso teorico di Amartya Sen: prospettive di ricerca	35
1.1.2 Il contributo istituzionale di Amartya Sen alla progettazione degli <i>Human Development Reports</i> delle Nazioni Unite	63
1.2 Sul percorso teorico di Martha Nussbaum: prospettive di ricerca	69
2. Formazione, sviluppo umano e capacità	99
2.1 Sul concetto di «formazione» ed i suoi fondamenti giuridici: un percorso nel costituzionalismo occidentale	99
2.2 La <i>Liberal Education</i> nella prospettiva teorica di Amartya Sen e Martha Nussbaum: verso un confronto con culture “altre”?	109
2.3 Lineamenti della ricezione delle teorie di Sen e Nussbaum sulla formazione nel dibattito scientifico internazionale	135
Parte seconda. Le dottrine politiche all'opera	141
3. Martha Nussbaum e la rilettura del pensiero politico occidentale	147
3.1 Il pensiero della classicità greca e latina	147
3.2 La tradizione illuminista: il versante continentale e quello scozzese a confronto	171
3.2.1 <i>L'Émile</i> di Rousseau e la centralità del problema pedagogico	171
3.2.2 La «sympathy» di Adam Smith quale “avanguardia” dell'universalismo formativo	181
3.2.3 Kant: il contratto sociale e il problema della “dignità” dell'uomo	185
3.3 Alle origini del liberalismo politico	193
3.3.1 Thomas Paine e il progetto dei «diritti dell'uomo»	193
3.3.2 Bentham e l'incompletezza della corrente utilitarista sul fronte etico	197
3.3.3 John Stuart Mill, interprete <i>sui generis</i> dell'utilitarismo	201
3.4 Il pensiero politico liberale del Novecento	209
3.4.1 John Dewey: la realizzazione delle capacità come «legge della vita»	209
3.4.2 <i>Le nuove frontiere della giustizia</i> e la rilettura nussbaumiana del neocontrattualismo di John Rawls	217
4. Amartya Sen e la rilettura del pensiero politico occidentale	225
4.1 La tradizione illuminista «tra ragione e sentimento»	225
4.1.1 Adam Smith e le “chiavi” per il superamento del presunto dualismo tra economia politica e filosofia morale	225
4.1.2 La natura delle “obbligazioni” nella filosofia morale kantiana	241
4.2 Tra liberalismo individualista e calcolo dell'utilità: <i>Utilitarismo e oltre</i>	245
4.2.1 Bentham: «restrizioni informazionali» dell'utilitarismo e critica seniana al consequenzialismo giuridico	245
4.2.2 John Stuart Mill: ampliare le prospettive morali dell'utilitarismo	249

4.3 La risposta marxiana al problema della distribuzione delle risorse di vita: dall'etica delle «abilità» all'etica dei «bisogni»	253
4.4 <i>L'idea della giustizia</i> e l'interpretazione seniana del liberalismo politico di John Rawls	261
4.5 La formazione, i diritti, il contrattualismo sociale: filosofia politica e pragmatismo alle fondamenta dell'approccio delle capacità	267
4.6 Il Rousseau del <i>Contratto sociale</i> , Constant, Tocqueville: alcune “assenze” degne di nota nella riflessione sul pensiero politico di Nussbaum e Sen	281
5. Oltre l'Occidente: esperienze dall'India «che argomenta»	285
5.1 Le capacità <i>versus</i> il multiculturalismo, il comunitarismo, il neoconservatorismo e la teoria dei “valori asiatici”	285
5.2 L' <i>Arthashastra</i> di Kautilya: politica, cultura e magistero del «Principe» nell'età della dinastia Maurya	303
5.3 Gli <i>Editti</i> di Ashoka: apprendere la tolleranza	313
5.4 Il poeta e lo statista nella prospettiva della formazione: Tagore e Gandhi	323
Parte terza. La “crisi” e le priorità dell'età globale	353
6. Capitale, pedagogia speciale e capacità. Due prospettive applicative per la contemporaneità	353
6.1 Le crisi economiche: coniugare il lessico del «capitale» a quello delle «capacità»	353
6.2 Politiche educative e disabilità: l'approccio delle capacità e la pedagogia speciale	365
6.3 La <i>Human Development and Capabilities Association</i> : un'associazione di ricerca fondata da Amartya Sen	381
Appendice I: Struttura del trattato <i>Arthashastra</i> di Kautilya	399
Appendice II: Dal primo <i>Human Development Report</i> del 1990	405
Appendice III: Venticinque anni di progresso nella formazione degli studenti con disabilità	411
Bibliografia	419
Profili biobibliografici dei fondatori dell'approccio delle capacità	451
Ringraziamenti	455

*Un classico...*

*Non ha mai finito di dire quel che ha da dire*

Italo Calvino, *Perché leggere i classici*, 1991

## ***Introduzione. La libertà individuale come impegno sociale: itinerari e prospettive***

«La libertà individuale come impegno sociale»<sup>1</sup>, questo è il titolo del capitolo conclusivo dell'opera *Development as Freedom* di Amartya Sen, pubblicata nel 1999 all'indomani del conferimento all'accademico indiano da parte della Sveriges Riksbanks di Stoccolma del Premio Nobel per l'economia del 1998 per i suoi «fondamentali contributi all'economia del welfare ed alla teoria della scelta sociale, nonché per il suo interesse ai problemi delle fasce più povere della società»<sup>2</sup>, come recita il comunicato ufficiale. *Lo sviluppo come libertà* è un'opera concepita come indagine sulla relazione che intercorre tra la libertà politica e la giustizia sociale nella teoria politica e nelle politiche pubbliche ed è forse il lavoro che meglio rappresenta l'intero portato dottrinale e di ricerca del pensiero seniano all'insegna del carattere interdisciplinare che caratterizza l'approccio delle capacità fondato da Sen a partire dalle sue opere economiche degli anni Ottanta e perfezionatosi, nel corso degli anni, sotto il profilo teorico grazie al continuativo confronto con il contributo di ricerca filosofico-politico della filosofa di Chicago Martha Nussbaum e ad uno strenuo lavoro di ricerca sulle fonti normative nel pensiero politico antico e moderno sia nella tradizione occidentale sia in quella non occidentale compiuto congiuntamente dai due autori.

È precisamente il lavoro concomitante di questi due autori, Amartya Sen, da un lato, e Martha Nussbaum, dall'altro, nei rispettivi versanti di ricerca, a determinare il portato insieme descrittivo e prescrittivo dell'approccio delle capacità inteso quale approccio allo sviluppo umano fondato sull'espansione delle capacità individuali, un approccio alle scienze sociali che si situa con pieno diritto in seno alla teoria politica liberale contemporanea e che si avvale delle “contaminazioni” tra discipline differenti – nella fattispecie l'economia politica e la filosofia politica

---

<sup>1</sup> Sen [1999, 282].

Ai fini di redazione del mio lavoro di ricerca ho utilizzato le edizioni italiane, e le conseguenti traduzioni, delle seguenti opere di Amartya Sen: *The Standard of Living* (1985, ed. it. *Il tenore di vita* 1993), *On Ethics and Economics* (1987, ed. it. *Etica ed economia* 1988) e *The Argumentative Indian* (2005, ed. it. *L'altra India* 2006); dell'opera di Amartya Sen e Bernard Williams *Utilitarianism and Beyond* (1982, ed. it. *Utilitarismo e oltre* 1990); e delle seguenti opere di Martha Nussbaum: *Cultivating Humanity* (1997, ed. it. *Coltivare l'umanità* 2006), *Upheavals of Thought* (2001, ed. it. *L'intelligenza delle emozioni* 2004), *The Clash Within* (2007, ed. it. *Lo scontro dentro le civiltà* 2009) e *Not for Profit* (2010, ed. it. *Non per profitto* 2011). Di tutti quei passaggi che vengono citati nel presente lavoro e che non appartengono alle opere sopraindicate si propone una traduzione a mia cura in quanto tali opere, in vera la grande maggioranza, sono state consultate in lingua originale inglese.

<sup>2</sup> Erickson [1998].

– ma che appaiono parimenti orientate all’indagine sulle relazioni che intercorrono tra l’individuo e la collettività politica. Di Sen e Nussbaum si intende pertanto ricostruire dettagliatamente l’evoluzione diacronica della rispettiva vicenda intellettuale e degli interessi di ricerca, non trascurando le rispettive influenze che hanno condotto Sen ad orientare in senso filosofico la propria ricerca dalla primigenia natura eminentemente econometrica e Nussbaum a declinare la sua filosofia politica nel senso della ricerca delle precondizioni istituzionali per una vita dignitosa da assicurarsi a tutti gli esseri umani.

Sulle relazioni (ma soprattutto sulle “tensioni”) tra concetti politici come “libertà” e “giustizia”, come “libertà” ed “eguaglianza”, come “individuo” e “società”, si concentra il presente lavoro, che si ripropone di seguire il discorso intellettuale di Amartya Sen e Martha Nussbaum inteso nel tentativo, da parte di entrambi, di dare risposta agli interrogativi su queste molteplici – e ormai classiche – tensioni del pensiero politico moderno. Molto numerosi sono attualmente gli ambiti disciplinari in cui trova applicazione e interesse intellettuale la teoria dell’approccio delle capacità che, senza soluzione di continuità, nel momento in cui si propone di porre al centro della propria indagine la vita individuale, persino si distacca dal proprio originario radicamento umanistico sino a contemplare l’orizzonte delle scienze applicate (come la scienza medica). Nel presente contributo di ricerca, in particolare, si è scelto di osservare i caratteri e gli obiettivi del pensiero politico di Sen e Nussbaum attraverso il prisma della filosofia della formazione e delle politiche formative, l’ambito scientifico che maggiormente si situa «alla base»<sup>1</sup> del discorso sull’etica delle capacità teorizzato dai due studiosi, nell’ambizione di favorire la «fioritura»<sup>2</sup> del mai finito spettro delle potenzialità assegnate all’individuo laddove esso sia concepito quale soggetto pienamente libero e responsabile in seno all’arena associata<sup>3</sup>.

Ricostruire il percorso teorico di Amartya Sen e Martha Nussbaum con particolare riguardo per i caratteri della loro analisi teorico-politica rappresenta l’obiettivo precipuo di questo lavoro che si propone di individuare e discutere le reciproche influenze e di soffermarsi sulle torsioni di prospettiva che si siano verificate nel corso della rispettiva vicenda intellettuale. Compiere tale operazione, in particolare, ha richiesto di mettere al centro dell’analisi una questione filosofico-politica fondamentale attraverso cui la prospettiva dell’approccio delle capacità è parsa capace di disvelare per intero il suo portato teorico. Precisamente in questo senso, tra le capacità più importanti, la formazione alla cittadinanza rappresenta per i nostri due autori una delle «chiavi di volta» per il successivo sviluppo ed una conseguente organizzazione dell’intero corredo dei diritti individuali. È una concezione di questa scorta che motiva la scelta di analizzare la questione formativa in Sen e Nussbaum alla stregua di un prisma attraverso il quale irradiare di luce l’intero

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 20].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 156].

<sup>3</sup> Cfr. Sen [1999, 285].

spettro delle esigenze individuali che ciascun individuo può decidere autonomamente di perseguire durante il corso della propria vita pur appellandosi ad un'azione affermativa in capo ad istituzioni politiche il più possibile sensibili riguardo alla fioritura umana e ad una equa ripartizione delle risorse<sup>1</sup>.

Ancora, la secolare riflessione sulle politiche formative e di apprendimento, individuate quale dominio da sottrarsi allo spazio economico dell'interesse di carattere privatistico o familiare ma piuttosto quale insieme di provvidenze pubbliche da estendersi in maniera eguale a tutti cittadini che compongono la *polis*, rappresenta nella prospettiva dei due teorici Sen e Nussbaum un problema di primaria importanza al fine di osservare il radicamento filosofico di ogni compiuta teoria politica contemporanea in quanto nell'argomento formativo riesce a sostanzarsi più che in altri ambiti della vita umana quella continuità discorsiva tra orizzonte teoretico morale e filosofia politica che tanto interessa ai nostri due autori di riferimento quale antepresa del nesso tra l'orizzonte costitutivo individuale, tra i fenomeni più caratteristici della modernità politica, e la gestione associata della vita pubblica. Come Sen e Nussbaum mettono in luce, tale riflessione sulla formazione e l'apprendimento, inoltre, rappresenta il simbolo di un complesso di interrogativi ed argomentazioni che ritornano incessantemente tanto nel pensiero politico occidentale quanto a più riprese nelle tradizioni culturali "altre", ovvero sia non occidentali, esattamente nel momento in cui i regimi politici nazionali sono stati spinti a farsi carico in maniera proattiva della crescita e dello sviluppo della cittadinanza attraverso istituzioni formative capaci di temperare un curriculum di competenze da declinare insieme ad un corredo valoriale che concepisca lo sviluppo individuale quale dispositivo per il mantenimento e l'evoluzione di tutta la società di cui l'individuo che apprende fa parte. Se, secondo gli autori di riferimento, la filosofia politica classica è parsa anticipare le risposte a questi interrogativi riguardo alla connessione tra "orizzonte privato" e "orizzonte pubblico" attraverso la mediazione di istituti dedicati alla formazione del cittadino, sarà il pensiero politico moderno – e più propriamente, in seno ad esso, la riflessione sui caratteri della formazione liberale (o «liberal education», qualora si intenda adoperare il lessico anglosassone), di cui Sen e Nussbaum hanno ravvisato un imprescindibile momento originario in quello straordinario laboratorio politico-scientifico che è stato l'Illuminismo sia di marca continentale sia di marca anglosassone – ad interpretare la formazione stessa quale veicolo per la legittimazione politica e la ricerca del consenso di un popolo adeguatamente formato (ed informato) nell'ambito dei regimi politici liberaldemocratici. A fianco dell'argomento seniano secondo cui la libera formazione (e soprattutto quella di base) rappresenta la via maestra per favorire lo sviluppo dell'uomo e delle società e scongiurare qualsivoglia tentativo di indottrinamento orientato a preservare le persistenti ineguaglianze tra gli uomini, favorendo il dialogo ed il metodo democratico-partecipativo e

---

<sup>1</sup> Cfr. Walker and Unterhalter [2007, 7-11].

proponendosi di eliminare parimenti la violenza tanto dalle relazioni interindividuali quanto da quelle internazionali, si pone il forte interesse di Nussbaum per politiche formative attraverso cui osservare i compiti propriamente affermativi in capo alle autorità pubbliche e, in questo senso, appunto, la riflessione sulla formazione liberale si inquadra come filone di ricerca tra i più significativi della produzione teorica nussbaumiana. In particolare, Nussbaum delinea i caratteri di una formazione liberale adeguata nella sua prima opera incentrata sull'argomento, *Cultivating Humanity* (1997), un lavoro inteso quale indagine sui portati culturali occidentali e non occidentali che si sono fatti patrimonio "genetico" dell'intera umanità, all'insegna di una formazione profondamente umanista, ma insieme relativista nei valori e capace di porsi in maniera critica anche al cospetto della propria tradizione di appartenenza, operando al contempo una ricognizione circa i caratteri valoriali e creativi delle culture più distanti dalla propria. Da questo punto di vista, non si è potuto tralasciare il dibattito innescato negli Stati Uniti dal libro di Nussbaum, che si pose espressamente quale critica alla formazione di carattere neoconservatore e neorealista di cui si fecero esponenti gli intellettuali di punta della nuova destra americana tra gli anni Ottanta e Novanta, come Samuel Huntington, William Bennett ed Allan Bloom.

Se, con riguardo al fronte dell'analisi macroeconomica, la teoria dell'approccio delle capacità era stata presentata da Sen a partire dalle sue opere degli anni Settanta ed in primo luogo in *On Economic Inequality* (1973) quale teoria critica rispetto alle concezioni neoliberiste propuginate dalla Scuola economica di Chicago che teorici quali i Premi Nobel per l'economia Milton Friedman e George Stigler suggerivano agli Stati per l'uscita dalla recessione economica che aveva caratterizzato gli anni Settanta, *Cultivating Humanity*, il libro di Martha Nussbaum che inaugura il filone "educativo" della produzione della filosofa di Chicago rappresenta, invece, una critica filosofica non dissimile rispetto al conservatorismo politico statunitense della fine del Ventesimo secolo ed in particolare alla tradizione delle nuove letture c.d. *virtue-inculcating* come *The Closing of the American Mind* di Allan Bloom (1987) e *De-Valuing America* di William Bennett (1992) che si erano soffermate sui limiti della formazione progressista che si era rivelata colpevole, a dire di questi autori, del decadimento morale e del disorientamento politico della cittadinanza statunitense alla fine dell'età delle ideologie. Sono queste figure intellettuali, che ispirano la politica neoconservatrice durante i mandati presidenziali di Ronald Reagan e George Bush Sr., che Nussbaum critica veementemente a causa della limitatezza del loro pensiero filosofico, a suo dire, ancorato in maniera autoreferenziale ad una lettura unilaterale del pensiero "classico" occidentale ed incapace di concepire l'occorrenza di innumerevoli contaminazioni tra l'Occidente e le tradizioni "altre" lungo il corso storico nonché tendente a sottovalutare il carattere profondamente multietnico e pluriconfessionale degli stessi Stati Uniti della seconda metà del XX secolo. Come Nussbaum argomenta in *Cultivating Humanity*, in particolare, nel momento in cui si accetti la lezione di Seneca secondo cui la formazione morale e politica deve

essere ispirata alla «liberazione della mente», allora l'approccio delle capacità sarà in grado di rivendicare uno dei suoi più alti obiettivi nel proprio proposito di sottrarre all'egemonia dell'ermeneutica occidentale e delle sue pretese assolutistiche l'intero corredo della riflessione sui diritti e sulle declinazioni che il concetto di libertà va di volta in volta ad assumere.

È un quadro teorico siffatto quello che motiva la scelta del titolo che si è deciso di assegnare a questo lavoro di ricerca: *Capacità e formazione nel liberalismo di Amartya Sen e Martha Nussbaum. Eredità differenti del pensiero politico per una "cittadinanza del mondo"*. Il lessico delle capacità si pone, infatti, come approccio di carattere al contempo etico e politico per lo sviluppo degli individui e delle comunità politiche all'interno delle quali si esplica la loro personalità. In particolare, sull'onda lunga della riflessione aristotelica, secondo Sen e Nussbaum gli spazi politici collettivi condizionano la vita umana concepita «nel senso di attività» e per questo motivo è tanto più necessario sostanziale in via pratica un modello ideale secondo cui ciascun individuo contribuisce con qualcosa di proprio lungo la strada comune del raggiungimento della verità<sup>1</sup>. Propriamente a questo obiettivo di rispetto dell'alterità quale veicolo per il progresso insieme personale e collettivo deve essere ispirata, a dire dei nostri autori, una formazione intesa eloquentemente quale «educazione liberale» che si pone alle fondamenta dell'organizzazione e dello sviluppo dell'intera dote delle potenzialità espressive di ogni uomo e che si fa non tanto «adatta agli uomini liberi» quanto, più propriamente, liberatoria precisamente di quegli strumenti espressivi e partecipativi attraverso i quali gli individui improntano a sé la collettività, come viene sostenuto nel seno di una riflessione filosofica che in Occidente passa almeno attraverso una linea teorica Seneca-Dewey<sup>2</sup>. La scrupolosa ricerca di un solido impianto filosofico-politico che rappresenta una linea direttrice ormai trentennale ad orientamento del lavoro dei due teorici dell'approccio delle capacità conferma il radicamento saldo di questa teoria al liberalismo politico e riprova ne è la stessa «natura bifronte»<sup>3</sup> dell'approccio delle capacità che – all'insegna della storia tutta della dottrina politica liberale – ordina le proprie prospettive euristiche e di ricerca lungo quel continuum tra la riflessione filosofico-politica e la disciplina economica intesa quale modalità organizzativa e distributiva di risorse scarse. Da questo punto di vista, ancora, la riflessione seniana e quella nussbaumiana si inquadrano pienamente in seno alla tradizione c.d. *social liberal* del pensiero liberale statunitense, quasi ad «aggiustamento»<sup>4</sup> – come afferma eloquentemente Sen – della lezione rawlsiana riguardo alla «giustizia intesa come equità». Nella prospettiva dei due autori, in particolare, occorrerà addirittura ed eloquentemente «rivisitare»<sup>5</sup> il liberalismo politico in risoluta contrapposizione rispetto alle degenerazioni liberiste dell'economia politica nella misura in

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2000, 273-274] e Sen [1985a, 125].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [1997b, 46].

<sup>3</sup> Robeyns [2011].

<sup>4</sup> Sen [2009, 66].

<sup>5</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 241].

cui la disciplina economica moderna si era distaccata da un profondo riferimento etico ad ispirazione delle relazioni reciproche degli agenti economici, come Sen argomentava alla fine degli anni Ottanta nel suo *On Ethics and Economics* e la stessa Nussbaum ribadisce in *The Frontiers of Justice* nel 2006, sostenendo che la prospettiva liberale si rivela tanto più valida per gli stessi individui svantaggiati (quelli che Rawls denominava «the least advantaged»<sup>1</sup> in *A Theory of Justice*), i quali si sono visti secolarmente deprivati anche nello stesso orizzonte politico occidentale dei propri diritti individuali a godere dei prerequisiti di una vita fiorente ed in primo luogo del diritto alla compartecipazione attiva nel processo di definizione dei diritti di cittadinanza politica. È precisamente in questo senso che, non temendo di concentrarsi persino sul portato della riflessione economico-filosofica marxiana riguardo al concetto di «feticismo delle merci» e sull'identificazione di un corredo di «bisogni» individuali che si evince in primo luogo da lavori quali i *Manoscritti* di Parigi del 1844, il *Capitale* e la *Critica al Programma di Gotha*, è stato osservato come il liberalismo di Sen e Nussbaum si ponga per certi versi in maniera «eretica»<sup>2</sup> rispetto a certi predominanti contorni di marca liberista o utilitarista, ma non appaia mai davvero come “alieno” rispetto al portato dottrinario e concettuale dell'eredità liberale nella misura in cui, appunto, il liberalismo si propone la «liberazione» di tutti gli uomini che vivono il pianeta e della loro autonoma progettazione di piani di vita cui ottemperare. Attraverso l'enucleazione di un corredo minimo di capacità fondamentali (che in Nussbaum assume una statuizione definita mentre in Sen rimane sullo sfondo), la cittadinanza politica viene inoltre estesa in via teorica a tutti coloro che sul pianeta siano partecipi delle caratteristiche imprescindibili che costituiscono l'umanità. Un'azione intellettuale, quest'ultima, che rappresenta, secondo Nussbaum, un veicolo di risposta alla crisi della politica liberaldemocratica contemporanea fortemente impoverita sul piano del ragionamento pubblico tra diversi nel momento in cui essi si propongano di relazionarsi in un campo mite di confronto sulle modalità pratiche (e non già metafisiche) di convivenza<sup>3</sup>. A legittimare la piena titolarità delle diverse esperienze storiche e geografiche di riflessione sulla politica e a sventare pretese monopolistiche in capo all'Occidente circa la rivendicazione esclusiva dell'elaborazione politico-concettuale intorno ai caratteri dei regimi liberaldemocratici concorre, ancora, la ricerca congiunta di Sen e Nussbaum su alcuni momenti storici di confronto sulla natura della politica e delle istituzioni, nonché sull'estensione di germinali e primordiali forme di libertà e tolleranza politiche: a tal proposito la proposta, nel sottotitolo, di “eredità *differenti* del pensiero politico” che si è avanzata in questa sede.

Nel momento in cui si è proceduto a considerare la rilevanza teorica dell'argomento formativo nella prospettiva di Nussbaum e Sen, ci si è soffermati con particolare riguardo sul valore intrinseco che viene assegnato dai due teorici alla formazione quale strumento per la legittimazione

---

<sup>1</sup> Rawls [1971, 89].

<sup>2</sup> Cfr. Giorgini [1999, vii e 17].

<sup>3</sup> Cfr. Gherardi [2002, 21].

politica, ma, al contempo, di esso ci si è avvalsi al fine di individuare i principali fondamenti teorici dell'approccio delle capacità che si evincono dalle riflessioni dei due autori sull'argomento formativo, sia con riguardo alle opere dei due intellettuali prese al singolare – tanto sul versante economico-politico quanto su quello filosofico-politico – sia con riguardo ai rispettivi e reiterati influssi intellettuali e di ricerca da cui sortisce, come s'è detto, un approccio dal peculiare carattere “interdisciplinare”, avvertito e proposto quale «contro-teoria necessaria»<sup>1</sup> rispetto a quelle dottrine politiche che (soprattutto nell'ambito del pensiero politico liberale, ma non solo) abbiano assunto i criteri dell'«utilità» quale fondamento di ogni azione collettiva orientata alla massimizzazione della felicità per il numero maggiore possibile di individui, trascurando l'assoluta complessità delle esigenze di ciascuno e riducendo ogni stato mentale ad un orizzonte algebrico di impressioni individuali in termini di soddisfacimento contingente – e di conseguenza profondamente effimero – dei propri desideri. È in questa prospettiva che il presente lavoro si ripropone di esaminare i presupposti ed i caratteri fondanti dell'approccio delle capacità nelle opere di Amartya Sen e Martha Nussbaum ed in particolare il ruolo che in esse riveste il concetto di «ragione» al fine di orientare il lavoro delle autorità pubbliche nello stabilire quelle precondizioni «di base»<sup>2</sup> (un lessico che sia in Sen sia in Nussbaum rimanda volutamente alla matrice liberale-rawlsiana) in cui si espleta la libertà di ciascun individuo di decidere autonomamente quali valori perseguire nel corso della propria esistenza e quali condotte intraprendere al fine di mettere in pratica azioni che a tali valori si ispirino. Nella fattispecie, prendendo a prestito l'atteggiamento teoretico kantiano riguardo alla natura della conoscenza, Sen e Nussbaum mettono in luce precisamente la rilevanza universale del concetto di «ragione», il quale indica a tutti gli uomini la via maestra da percorrere al fine di prendere parte quali membri a pieno titolo alla vita della società di appartenenza in virtù della condivisione di una medesima umanità. In questo senso, il riferimento alla «ragione» segue davvero l'esortazione di Immanuel Kant a contemperare gli aspetti ideali (si pensi specificatamente alla *Critica della ragion pura*) con gli aspetti di natura operativa (secondo Nussbaum, addirittura, la «ragion pratica» diviene una delle capacità fondamentali, intesa come «capacità di elaborare una concezione autonoma riguardo al bene e di essere in grado di riflettere criticamente sui propri progetti di vita»<sup>3</sup>).

La prospettiva teorica dell'approccio delle capacità non è stata priva di influssi anche sotto il profilo istituzionale in quanto soprattutto l'indagine economico-politica di Sen ha inteso porre attenzione anche sulla definizione di un indice di misurazione comparativa della qualità della vita nei singoli Stati, un'esigenza contemporanea che è stata avvertita dalle stesse organizzazioni internazionali governative, come le Nazioni Unite, che hanno richiesto a più riprese la consulenza teorica di Amartya Sen e Martha Nussbaum a partire dagli anni Novanta del secolo scorso. È in

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 46].

<sup>2</sup> Sen [1999, 284].

<sup>3</sup> Nussbaum [2011b, 34].

questo senso che la teoria etico-politica dell'approccio delle capacità ha rinvenuto un peculiare precipitato pratico sul foro internazionale: se, infatti, gli studiosi dell'approccio si sono proposti di orientare nel senso del lessico dello sviluppo umano le stesse politiche pubbliche nazionali con particolare riguardo per le politiche pubbliche di welfare (ed in primo luogo la formazione primaria e l'accesso alle politiche sanitarie), ovverosia quelle provvidenze in capo al sistema politico che si pongono quali precondizioni per una libera evoluzione delle vicende esistenziali individuali, allo stesso tempo l'approccio delle capacità è apparso capace di improntare il lavoro della più importante tra le organizzazioni intergovernative, l'Organizzazione delle Nazioni Unite di New York. In particolare, dal lavoro sinergico e pionieristico degli economisti Amartya Sen e Mahbub Ul Haq (in quegli anni coordinatore dei consulenti economici del Dipartimento UNDP stesso) prese vita lo *Human Development Index*, un indicatore ormai unanimemente riconosciuto quale indice valutativo dello sviluppo umano sulla base dell'esame di un numero di dati più ricco rispetto alle tradizionali misure monetaristiche del benessere, come il Prodotto Interno Lordo degli Stati (tra i dati raccolti da Sen e Ul Haq figurando anche l'aspettativa di vita, la formazione e l'alfabetismo, il coinvolgimento delle donne nella vita politica e civile).

Per quello che concerne l'impianto filosofico dell'approccio delle capacità, dimostrandosi calata nel suo ruolo di filosofa del pensiero classico prima ancora che di teorica del diritto, Martha Nussbaum, in particolare, si è proposta di assegnare all'approccio un fondamento filosofico-politico di carattere neoaristotelico e, anche nel momento in cui gli interessi di ricerca dei teorici dell'approccio delle capacità si soffermano su nozioni care al pensiero politico moderno quali "giustizia sociale" ed "eguaglianza", Nussbaum sostiene che la filosofia politica contemporanea non possa prescindere da una «metodologia aristotelica» che contempli ogni essere umano come «essere insieme capace e vulnerabile, bisognoso di una ricca pluralità di attività vitali»<sup>1</sup>. Precisamente in questo senso, il portato dell'approccio delle capacità rappresenta – soprattutto grazie al contributo teorico di Martha Nussbaum – un tentativo contemporaneo di rispondere ai problemi del liberalismo facendo appello ad un moderato essenzialismo aristotelico al fine di ravvisare capacità comuni ad ogni essere umano (tra cui le capacità di vivere, di pensare, di essere educati, di provare emozioni) che ci consentano di chiamare in causa le istituzioni di governo nel contribuire alla salvaguardia ed alla promozione attiva dell'intero complesso dei diritti umani fondamentali. Le capacità sono dunque intese da Sen e Nussbaum alla stregua di libertà di «scegliere con ragione una vita di valore»<sup>2</sup> con il sostegno che deve essere assicurato agli individui da parte delle politiche pubbliche e da un intervento istituzionale che sottragga quote privatistiche allo sviluppo al fine di correggere nel senso della giustizia politica la conduzione della vita dell'intero insieme dei

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1986, 8].

<sup>2</sup> Sen [1999, 18]. Cfr. anche Sen [1987].

*cosmopolites*<sup>1</sup> che l'approccio delle capacità contempla quali portatori di soggettività politica ed è, di conseguenza, la "natura umana" in quanto tale, comune a tutti gli uomini al di là delle differenze delle loro condizioni di vita, ad ergersi a modello su cui elaborare le politiche istituzionali dei regimi liberaldemocratici. Sul tentativo nussbaumiano di mettere in relazione la politica liberale con la metodologia aristotelica, nella sede di questo lavoro, ci si è soffermati con particolare riguardo, in quanto se Nussbaum conferma come sia esattamente sull'interpretazione della concezione aristotelica di «vita buona» a doversi segnare ogni «soglia minima»<sup>2</sup> del rispetto della dignità umana, giacché il corredo dei bisogni umani pare essersi immutabilmente confermato nel corso della storia umana al di là delle latitudini; Amartya Sen, d'altro canto, pur riconoscendo la rilevanza dell'interrogativo aristotelico riguardo alla "natura del bene umano" attraverso la concezione, operata dallo Stagirita, della «vita nel senso di attività», mette in guardia dal pericolo di una visione deterministica della vita umana che potrebbe venire a sostanzarsi nel momento in cui si stabiliscano dei criteri univoci al buon vivere, sottraendo spazi «all'importanza giocata dalla libertà come parte del vivere umano»<sup>3</sup>. In termini di bilanciamento tra liberalismo ed aristotelismo, insomma, Sen sostiene che occorra correggere in senso viepiù liberale il peso assunto dalle questioni riguardanti il "bene", anche al fine di concepire una filosofia politica che si fermi alla soglia del rispetto d'ogni libera scelta di vita dell'individuo ed in cui gli interrogativi riguardo a "ciò che è giusto" abbiano sempre preminenza rispetto a quelli riguardanti "ciò che è bene", così come nella prospettiva indicata da Rawls nella sua *Teoria della giustizia* (1971), precisamente al fine di scongiurare qualsivoglia diseguaglianza interpersonale in termini di ripartizione delle risorse di vita fondata sulle differenti *Weltanschauungen* individuali e di innestare uno spazio di mediazione in cui i conflitti vengano composti attraverso il discorso e mai attraverso la violenza. A questa obiezione, sollevata principalmente da Sen, sulla base della quale l'approccio aristotelico di Nussbaum sembrerebbe condurre ad una limitazione dell'autonomia decisionale in capo all'individuo, la filosofa di Chicago risponde che, invece, è proprio la coniugazione del lessico liberale con la metodologia aristotelica a consentire di ampliare le possibilità di scelta date agli individui in quanto essa responsabilizza le istituzioni a tenere in considerazione il corredo completo dei «bisogni» umani fondamentali, consentendo allo stesso tempo ad ogni individuo di stabilire quali valori personali perseguire prioritariamente, nonché gli "itinerari" attraverso cui perseguirli<sup>4</sup>. Di qui si diparte un'annosa questione nell'ambito della teoria dell'approccio delle capacità di cui ci si propone di dare conto: se, da un lato, infatti, Martha Nussbaum sostiene che le capacità fondamentali che devono essere assicurate ad ogni individuo vadano enucleate a partire da una «lista» chiusa, altri esponenti

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [1997b, 75].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 18-33].

<sup>3</sup> Sen [1985b, 127-128].

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [1992, 225].

dell'approccio sostengono che ogni settore disciplinare che fa uso dell'approccio possa compilare la propria «soglia minima» di capacità cui ottemperare, mentre Amartya Sen propone un'interpretazione dell'approccio delle capacità deliberatamente incompleta, negando l'utilità di qualsivoglia ordinamento predeterminato di «capacità centrali» sulla base di una visione in cui soltanto al singolo individuo è dato di decidere liberamente quali valori prefiggersi e quali azioni («functionings» in lingua inglese) intraprendere nel corso della propria vita, ancorché confidando in individui ispirati da quella lungimirante guida che consiste in una declinazione congiunta della libertà e della responsabilità. Nelle parole di Sen, infatti: «tutti gli uomini devono avere la possibilità di decidere attivamente quali capacità preservare e quali capacità siano, invece, meno importanti»<sup>1</sup>.

Se la metodologia d'indagine aristotelica fornisce all'approccio delle capacità un solido impianto teoretico, a partire dalla seconda metà degli anni Novanta, prima Martha Nussbaum – con contributi come *Cultivating Humanity* (1997) e *Women and Human Development* (2000) – e poi anche Sen – principalmente attraverso i suoi lavori *Development as Freedom* (1999), *Rationality and Freedom* (2002), *La democrazia degli altri* (2004) e *The Argumentative Indian* (2005) – cominciano a percepire l'esigenza di un saldo radicamento della teoria liberale da loro elaborata alla secolare eredità teorica del pensiero politico occidentale e non occidentale e si dedicano a ricostruire attraverso un meticoloso lavoro di ricognizione le ascendenze filosofico-politiche che essi considerano alla base dell'approccio stesso. Nel caso della tradizione occidentale, questo puntuale lavoro di ricognizione sulle radici filosofiche dell'approccio si dipana attraverso una ricostruzione classica del pensiero politico (dalle teorie sul governo della *polis* del V sec. a.C. di Socrate, Platone e Aristotele, all'emergenza moderna della figura istituzionale statale e del suo originario nucleo giuridico per cui i due autori citano in primo luogo pensatori come Grozio e Pufendorf<sup>2</sup>, sino al momento storico dell'Illuminismo in cui il pensiero politico si è concentrato sulle prerogative della società «ben educata» ed è parso gettare alcuni germi che in seguito verranno raccolti dall'età delle Grandi Rivoluzioni occidentali con il conseguente dibattito teorico primariamente incentrato sulla natura della cittadinanza politica, i diritti di cui gli individui sono portatori ed i caratteri della rappresentanza).

Per quanto concerne, d'altro canto, il richiamo alla tradizione orientale, esso passa in primo luogo attraverso la ricostruzione di specifici “momenti” e circostanze storiche in cui possa percepirsi una speciale disposizione al razionalismo intellettuale ed alla riforma della politica e della pratica amministrativa che consente ai nostri autori di de-costruire l'edificio fondato sia dalle destre conservatrici sia da certe teorie culturaliste contemporanee sulla contrapposizione tra i “valori” degli

---

<sup>1</sup> Sen [1999, 242]. Sulla “questione della lista delle capacità fondamentali” si vedano altresì: Nussbaum [2011b, 33-45], Claassen [2011], Biggeri [2007, 197-214], Terzi [2007, 25-43], Walker [2007, 177-195] e Sen [1999, 282].

<sup>2</sup> Cfr., per esempio Nussbaum [2011b, 129-132].

uni, “gli Occidentali”, e degli altri, “il resto del mondo”: è questo il caso dell’antica codificazione della pratica amministrativa operata in India in età coeva all’Ellenismo da parte di Kautilya (III sec. a.C.); è il caso ancora della predisposizione alla tolleranza religiosa nel subcontinente indiano che si osserva durante l’impero Maurya (III-II sec. a.C.); è il caso, infine, delle riforme amministrative e civili operate sotto l’impero Moghul attraverso il tentativo sincretista intrapreso dall’imperatore Akbar (1542-1605). In epoca assai più recente, l’attenzione di Sen e Nussbaum si concentra infine sulle fondamenta intellettuali e politiche del nuovo Stato indiano indipendente sorto nel secondo Dopoguerra e dopo le lotte coloniali e d’indipendenza soprattutto per opera dei “Padri fondatori” della nazione indiana Tagore e Gandhi e del loro messaggio che unanimemente è riconosciuto quale ispiratore del dialogo tra le religioni e della pratica non-violenta.

Il presente lavoro si propone, da questo punto di vista – che rappresenta davvero la parte precipua dell’opera – di ricostruire il percorso operato dai due teorici dell’approccio delle capacità nello scrupoloso ancoraggio della propria teoria alla storia del pensiero politico, dando conto in maniera diacronica dei riferimenti che si evincono dalle loro opere (quanto al pensiero di Sen dalle sue opere di natura prevalentemente filosofico-politica) ed interrogandosi sulle torsioni che i rinvii al pensiero politico subiscono nel corso degli anni della loro ricerca intellettuale e sui problemi che, invece, ricorrono con maggiore frequenza e su cui i due autori si soffermano più puntualmente. Tra le questioni teoriche più importanti nel pensiero politico moderno, in particolare, gli studiosi dell’approccio delle capacità si soffermano in primo luogo sulla natura del “patto sociale”, sul “nodo” relativo all’inclusione ed all’esclusione dalla consociazione politica, sui caratteri della formazione liberale e sugli impegni affermativi che l’autorità pubblica ha il dovere di assumere a sostegno della «qualità della vita» della cittadinanza, fra cui, peraltro, lo stesso orizzonte formativo è ricompreso.

Passare in rassegna puntualmente i riferimenti dei due teorici dell’approccio delle capacità in seno al secolare corpus dottrinario del pensiero politico significa anzitutto essere testimoni del saldo radicamento concettuale di Sen e Nussbaum ai propri campi disciplinari di riferimento. Per quanto riguarda la prospettiva di Sen, per esempio, soprattutto nelle prime opere economico-politiche dedicate alla disamina della teoria della scelta sociale ed alla delineazione dei requisiti distintivi della sua proposta dell’approccio delle capacità, l’economista indiano dimostra di prediligere il richiamo al pensiero economico moderno e ai dibattiti teorici, tanto sul continente quanto oltremontano, relativi ai caratteri disciplinari cui improntare la neonata scienza economica (a questo proposito Sen cita in particolare autori come François Quesnay, Jean-Antoine Condorcet, William Petty, David Ricardo, Robert Malthus ed il Marx economista<sup>1</sup>). Nelle opere seniane di natura filosofico-politica, invece, – si pensi in primo luogo a contributi come *Laicismo indiano* (1998), *La democrazia degli altri* (2004) e *The*

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [1987, 11-13].

*Argumentative Indian* (2005) – emerge a più riprese il tentativo di dimostrare come il patrimonio concettuale occidentale espresso da concetti quali “tolleranza”, “libertà politica”, “amministrazione” e “giustizia” sia stato accompagnato da autonome riflessioni sulle medesime questioni, ma sortite nel seno di fori diversi, vale a dire nelle arene non occidentali. Di qui l’esortazione di Sen – consegnata soprattutto agli intellettuali occidentali – a sventare il pericolo di un ennesimo peccato di “imperialismo culturale”<sup>1</sup> che passi attraverso l’appropriazione a dire di Sen indebita dell’idea di democrazia e che sottovaluti di concentrarsi su quegli aspetti propri dei regimi democratici che, piuttosto, appaiano come un sedimento di valori condivisi dall’intera umanità a prescindere dall’origine storico-geografica. Allo stesso modo, soprattutto a partire dalle sue opere più risalenti tra cui particolarmente *Saving Aristotle’s Appearances* (1982), *The Fragility of Goodness: Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy* (1986) e *Human Functioning and Social Justice: In Defense of Aristotelian Essentialism* (1992), anche Martha Nussbaum, intravede alle fondamenta della versione dell’approccio delle capacità da lei teorizzata un saldo radicamento all’idea di continuità teorica tra la filosofia morale e la filosofia politica (un’idea cara già alla tradizione classica greca e latina) e si sofferma sull’antico suggerimento (che deriva dalle letture di autori come Platone, Aristotele ed i poeti Tragici greci, e poi degli Stoici greci e romani) secondo cui la possibilità di pensare criticamente le modalità di gestione della vita associata non possa mai prescindere da un’attenta valutazione circa le modalità di conduzione della vita individuale.

È quando il fulcro del discorso sulle radici delle capacità nel dibattito filosofico-politico si sposta intorno all’età dell’Illuminismo che ritroviamo di nuovo intatta la condivisione dell’indirizzo teoretico di Sen e Nussbaum. L’età dei Lumi, infatti, affrontata sia sul versante continentale (anzitutto nel pensiero francese e tedesco) sia sul versante scozzese e britannico, è riconosciuta come lo snodo storico cruciale in cui i concetti chiave della modernità politica prendono forma<sup>2</sup>: in quell’inedito laboratorio culturale che attraversa i confini statuali per congiungere la comunanza ideale dell’intelligenza europea (e presto “occidentale” *tout-court* giacché le nuove idee nate in Europa, repentinamente si fanno strada anche nei più alti strati delle comunità emigrate degli Stati Uniti), l’assillo per la scienza conduce i grandi filosofi ad interrogarsi in maniera scientifica anche sulla politica e sull’amministrazione; prende vita il concetto moderno di individualità democratica inteso come possibilità data ad ogni uomo di improntare in qualche modo anche a se stesso l’arena associata<sup>3</sup>, davvero una delle più audaci formulazioni della cultura politica moderna; e soprattutto – come Martha Nussbaum ricorda – un gruppo di “individui” riconosce di essere in una relazione cooperativa con i propri pari, prende coscienza come “nazione” (negli Stati Uniti all’insegna del motto «We, the people») che decide di condividere e mettere nero su bianco (nella Costituzione)

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [2004b].

<sup>2</sup> Cfr. Sen [2009, xiii].

<sup>3</sup> Cfr. Urbinati [2009, XXVII].

quella cornice giuridica che esprime norme e presupposti che regolano la vita in comune<sup>1</sup>. Certo, nelle loro primigenie evenienze teoriche, l'archetipo delle idee sulla nazione e la cittadinanza, e insieme l'atto di dotare di piena soggettività politica l'individuo, non si presentano affatto come attributi del liberalismo o della democrazia (giacché queste concezioni, pienamente "liberali" e "democratiche", potranno divenire solo col compiersi dei processi storici e di trasformazione politica che a quelle teorie danno vita), eppure del "liberalismo" e della "democrazia" queste teorie contribuiscono a gettare le basi, a partire dall'emergenza di tre filoni che conglomerano l'interesse scientifico del periodo illuminista e che Sen e Nussbaum insieme riconoscono: la teorizzazione sulle politiche e le istituzioni formative, il dibattito sui diritti ed il dibattito sul contrattualismo politico e sulla natura della cittadinanza. Sarà ancora nel *milieu* intellettuale della seconda metà del Settecento ad emergere un'inedita percezione – per quanto anch'essa in forma primordiale – riguardante la necessità di sviluppare più approfonditamente i compiti dell'istituzione statale, oltre alle responsabilità coercitive e a quelle di controllo: per esempio, la responsabilità di fare sviluppare, vale a dire di «facilitare e incoraggiare» le capacità individuali di ciascuno, come mette in luce lo stesso Adam Smith della seconda parte della *Ricchezza delle nazioni* laddove il padre dell'economia classica compie le proprie accurate considerazioni sulle politiche formative in Gran Bretagna.

In seno al primo filone, ovvero al ritorno di interesse per la formazione e per la direzione da imprimere alle politiche formative, Sen e Nussbaum si soffermano con particolare riguardo sulle opere di Jean-Jacques Rousseau e Adam Smith. In particolare, ne *l'Émile* (1762) di Rousseau vengono identificate le radici su cui verrà in seguito a modellarsi (tra l'Ottocento e la prima metà del Novecento) la formazione progressista, mentre la *Teoria dei sentimenti morali* (1759) e la *Ricchezza delle nazioni* (1776) di Smith sono testimoni dello straordinario fermento culturale e dell'eccezionale maturità del sistema formativo scozzese ed in queste due opere il pensatore scozzese esorta, con un originale ed allora profondamente inedito afflato universalista, il legislatore a svincolare le politiche formative dalle logiche del libero mercato al fine di estendere «a quasi tutta la massa della popolazione [...] le parti più essenziali dell'educazione»<sup>2</sup>. Se, facendo dialogare gli esponenti dei due principali versanti dell'Illuminismo – appunto Rousseau e Smith –, Nussbaum si sofferma sulle radici comuni di quell'atteggiamento di immedesimazione simpatetica (la *sympathy* di Smith, non a caso, altro non è che la *pitié* di Rousseau...) che sorge nel momento in cui l'individuo comprende di condividere con gli altri individui la propria umanità, dal canto suo, Sen si inserisce tra quei lettori che concepiscono l'intera opera filosofica smithiana senza soluzione di continuità e sostiene che solo una corretta ermeneutica che si proponga di essere il più possibile aderente ad ambedue i testi smithiani sarà in grado di superare il presunto dualismo tra lo Smith economista e lo Smith filosofo-

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 114-115].

<sup>2</sup> Smith [1776, 640].

morale. Non è un caso che gli stessi più attenti lettori del pensiero smithiano nell'orizzonte politico-dottrinario<sup>1</sup> citino espressamente e con ricorrenza l'opera di Amartya Sen al fine di contestare la supposta dicotomia tra il lessico dello Smith filosofo politico e quello dello Smith economista veicolata da decenni di letture poco avvedute della *Ricchezza delle nazioni*, opera che, invece, nella prospettiva seniana dischiuderebbe appieno quella "unione necessaria" tra economia politica e filosofia politica che lo stesso economista indiano rivendica.

L'interesse dei teorici dell'approccio per l'elaborazione contrattualista del pensiero politico si concentra, invece, piuttosto sulla prospettiva kantiana che sulla proposta rousseauviana, ricostruendo l'idea elaborata dal filosofo prussiano secondo cui la nazione intera si fa fondatrice del patto sociale, intendendo ricomprendere nel proprio seno non soltanto i consociati del presente ma anche prevedere gli stessi germi della cittadinanza politica futura, all'insegna di un corpus normativo e procedurale in cui viene ufficializzato il volere di un popolo che rimanda il suo limite assai oltre il proprio presente contingente. Se pure il lessico dei diritti naturali ed il riconoscimento del carattere razionale in capo agli individui umani vengono contemplati dalla teoria kantiana, nondimeno secondo Nussbaum l'aporia principale del contrattualismo kantiano si rivela nell'asimmetria di potere (vale a dire nell'estensione di un doppio ordine di cittadinanza) che si fonda su un'espressa distinzione tra gli artefici del contratto sociale (ovverosia i contraenti effettivi o «attivi») ed i cittadini «passivi», tra cui Kant annovera i bambini, le donne, i poveri e le persone portatrici di disabilità cognitiva, che, di fatto, secondo Nussbaum, finiscono per non partecipare come pienamente eguali alla creazione ed alla conduzione delle istituzioni politiche<sup>2</sup>. A dire di Nussbaum, pertanto, per quanto la filosofia kantiana abbia posto con precisione e rigore le premesse per rendere l'individuo il fondamento morale dello Stato di diritto, il triplice legame di natura politica da egli individuato tra libertà, eguaglianza ed indipendenza andrebbe rigettato in quanto esso si fonda su una definizione qualitativamente selettiva della cittadinanza giacché qualsivoglia condizione umana di dipendenza dalla volontà altrui diviene per Kant una ragione sufficiente per legittimare una distribuzione diseguale del potere politico, sino a sostenere che non tutti gli esseri umani siano egualmente qualificati per essere artefici e titolari di un contratto di cittadinanza. Secondo Nussbaum, di conseguenza, Kant non è riuscito ad estendere coerentemente all'ambito politico le premesse egualitarie ed universalistiche pur contenute nella sua filosofia morale proprio perché, nella visione del filosofo di Königsberg, è solo l'appartenenza ad una società civile di non dipendenti che assegna agli associati l'intero spettro dei criteri della cittadinanza.

Nel solco tracciato dal pensiero politico britannico, i due teorici dell'approccio delle capacità individuano, come s'è detto, la propria teoria come «contro-teoria necessaria» rispetto alla corrente

---

<sup>1</sup> Cfr. per esempio la spiegazione di Adelino Zanini [1997, 311-312].

<sup>2</sup> Nussbaum [2006b, 71].

utilitarista del pensiero liberale che trovò la sua formulazione compiuta nell'opera di Jeremy Bentham. Pur appoggiando l'intuizione individualistica attraverso cui è concepita la società moderna secondo il filosofo londinese per cui è precisamente sulla base dello stato d'animo di ogni individuo che dobbiamo giudicare il successo dell'azione della «legislazione», Sen e Nussbaum condannano invece le c.d. «esclusioni informazionali»<sup>1</sup> di cui è caratterizzato il pensiero utilitarista che nell'arena interindividuale preme per la massimizzazione della felicità per il maggior numero possibile di persone, laddove nell'arena internazionale è orientato piuttosto a percepire lo sviluppo economico di ogni Stato in termini di opulenza, ovverosia crescita economica intesa come ricchezza. Con riferimento al filone teorico della riflessione sui diritti, Sen e Nussbaum si concentrano ancora su una disamina critica del consequenzialismo e del positivismo giuridico di Jeremy Bentham, caratterizzato da una forte contrapposizione nei confronti della teoria giusnaturalistica del diritto nella misura in cui essa aveva inteso il «diritto sostantivo»<sup>2</sup> quale attributo naturale dell'individuo e, di conseguenza, svincolato rispetto ai dispositivi di legge, laddove, piuttosto, la dottrina utilitaristica del diritto e della legislazione elaborata dal filosofo londinese si proponeva di soffermarsi piuttosto sulle conseguenze effettive in capo all'azione legislativa ed amministrativa, nel ripudio di ogni rassegna ipotetica di diritti – come veniva identificata la stessa *Déclaration* del 1789 – non applicabili con sicurezza in via pratica. Sen e Nussbaum, pertanto, rigettano la visione utilitarista del diritto, ritenendo che, pur essendo necessario battersi incessantemente affinché il portato dei diritti umani fondamentali non rimanga lettera morta per l'agenda politica, allo stesso tempo, nel momento in cui si intenda valutare la giustizia in termini politici, allora non si potrà prescindere dal riferimento a quelle obbligazioni d'ordine morale che pretendano la tutela del valore intrinseco dei diritti propri di tutti gli individui<sup>3</sup>. Anche sulla versione utilitarista elaborata da John Stuart Mill, Sen dissente, specialmente con riferimento alla sostanziale accettazione – ancora nella versione milliana – del consequenzialismo legale utilitarista che finisce per approvare il benessere dei molti a discapito dell'infelicità dei pochi, specialmente nel caso in cui due diritti diversi confliggano (come, ad esempio, la libertà di espressione contrapposta al sentirsi offesi). Ciò nondimeno, Sen e Nussbaum sostengono come nell'opera milliana siano da identificarsi alcuni tra i tratti distintivi più peculiari della concezione politica liberale moderna che consiste principalmente nel difendere un tipo di potere politico che operi con effetto “moralizzatore” sugli individui, nel momento in cui – almeno sul foro nazionale – esso si proponga di sostituire al linguaggio della forza, quello delle leggi, delle istituzioni, del dialogo e della comprensione reciproca fondata sulla condivisione e l'accordo almeno sui valori politici di fondo. In tal senso, non a caso, a dire di Mill, il nucleo fondante della politica liberale consiste precisamente nel *government by discussion*, ovverosia in un ostinato esercizio del

---

<sup>1</sup> Sen e Williams [1982, 9].

<sup>2</sup> Bentham cit. in Sen [2009, 361].

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 355] e Sen, Fassino e Maffettone [2006, 18-19].

ragionamento pubblico che scongiuri di imporre a chicchessia visioni comprensive riguardo al bene (quelle che Nussbaum chiama eloquentemente «le dottrine metafisiche»<sup>1</sup>), ma che piuttosto si limiti ad osservare la corretta applicazione dei criteri della giustizia, tra cui figura primariamente la tutela della libertà di scelta. Da parte sua, confermandosi consueta osservatrice e critica delle disparità di genere, Nussbaum non può che soffermarsi su quello che essa chiama il «carattere sovversivo» della visione del liberalismo di Mill, il quale sollecitava il potere politico a procedere attraverso la progressiva inclusione nel sistema socio-politico di quei soggetti rimasti sino alla sua epoca esclusi (come coloro che non potevano prendere parte alle elezioni politiche e, tra essi, in particolare le donne), pur senza dover costringere la società ad una condizione di eguaglianza assoluta, come avrebbe sostenuto piuttosto la concezione marxista. Nel campo delle relazioni di genere, in particolare, a dire di Nussbaum, con il suo *The Subjection of Women* (1869), a Mill deve tributarsi il merito di avere esercitato una critica radicale nei confronti del modello familiare in voga in Europa sin dal Medioevo, ma soprattutto di avere espresso il proprio biasimo nei confronti di quella parte della tradizione liberale che si era dimostrata (e si sarebbe dimostrata ancora in seguito) del tutto disinteressata a mettere in discussione i modelli relazionali di marca patriarcale tradizionalmente acquisiti. Nell'ambito del percorso di ricostruzione del pensiero politico moderno proposto dall'approccio delle capacità, pertanto, l'interesse di Sen e Nussbaum per la versione utilitarista del lessico liberale viene ad assumere una particolare primazia ed un volto, di conseguenza, particolarmente rimarchevole: da un lato, infatti, è vero che l'approccio delle capacità esalta il portato individualista dell'utilitarismo nel suo dimostrarsi interessato al precipitato pratico che la legislazione deve esercitare sino al livello individuale delle effettive condizioni di vita, come nella riflessione di marca benthamiana e tanto del primo quanto del secondo Mill, dall'alto lato, tuttavia, come è stato anticipato, si situa la critica congiunta di Sen e Nussbaum, al c.d. «conseguenzialismo» giuridico tramandato dall'utilitarismo giacché se lamentare lo scarso portato pratico del paradigma dei «diritti borghesi» si pone, agli occhi dei fondatori dell'approccio delle capacità, quale azione imprescindibile, nondimeno tanto Sen quanto Nussbaum rimarcano il valore intrinseco del corredo complesso dei diritti umani che, come Sen sottolinea, non vengono a perdere il proprio indubbio radicamento morale neppure in assenza di legislazione.

La stessa critica marxiana al formalismo delle libertà liberali non viene sottovalutata da Sen e Nussbaum: nel suo *Human Functioning and Social Justice*, per esempio, Martha Nussbaum mette in risalto la paternità aristotelica dell'operazione teorica marxiana dovuta principalmente al fatto che per Marx – in straordinaria contrapposizione al lessico utilitarista a lui coevo – l'esclusione del proletariato dalla soggettività politica non avrebbe dovuto soltanto trasformarsi in rivendicazione finalizzata all'acquisto di un'autonomia politica effettiva, quanto piuttosto, sul foro interno, nella

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 182].

presa di coscienza della storica privazione secolare che alla classe proletaria era stata inflitta in termini di impossibilità di realizzare «il proprio bisogno di tutta quella vasta gamma delle attività umane» intesa quale «necessità interiore»<sup>1</sup> dimostrata da ogni singolo essere umano. Eppure, per Marx, così come per gli utilitaristi Bentham e Mill, la promulgazione dei diritti formali non equivaleva *ipso facto* alla conquista effettiva della dignità individuale (anche Bentham e Mill avevano del resto rifiutato nettamente l'eccessiva astrazione in capo al lessico dei diritti naturali). Nella fattispecie, laddove Mill e Bentham avevano inteso quale strada maestra della politica liberale appunto la spinta propulsiva alla «riforma» innescata proprio da una conquista fattiva del diritto, per Marx il processo di emancipazione non poteva invece che passare per via «rivoluzionaria». Senz'altro, ancorati come sono alla matrice liberaldemocratica del pensiero politico moderno, né Sen né Nussbaum possono accettare il lessico rivoluzionario adoperato da Karl Marx, nondimeno essi accettano le fondamenta della critica marxiana all'economia politica classica che passa in particolare attraverso il concetto di «feticismo delle merci», inteso da Marx quale prima patologia del sistema capitalista laddove esso impedisce alla società tutta di identificare e di prendere a cuore il complesso sistema dei «bisogni» di ogni agente individuale.

Sarà il pensiero politico statunitense del Novecento a consentire a Martha Nussbaum di ritessere insieme tanto i fili del liberalismo politico quanto quelli della riflessione sulla formazione. In questa direzione, in particolare, il pensiero pragmatista di John Dewey si ripropone di ricomporre il dissidio tra l'«individuo» e la «società» che la politica del liberismo economico dell'Ottocento aveva contribuito ad approfondire, a suo dire, essendosi manifestata asservita ai grandi monopoli e iniziatrice del conflitto tra il meccanismo della produzione industriale ed i soggetti-parti del sistema produttivo e, soprattutto, essendosi, quella politica, rivelata incapace di dar seguito a quell'imperativo fondato sulla «liberazione degli individui»<sup>2</sup> da cui nella modernità era sorta la stessa proposta politica liberale. I caratteri della formazione progressista elaborata dal Dewey pedagogista, a dire di Nussbaum, corrono precisamente nel senso di superare la marcata insensibilità liberista, chiamando il regime politico liberale a riappropriarsi della propria funzione pragmatica e dialogica, la più adatta a rendere l'arena pubblica un campo mite di confronto tra talenti e valori diversi, la più adatta, ancora, a convivere con il pluralismo delle personalità, delle tradizioni culturali e delle stesse idee sulla politica.

Con riguardo al pensiero politico liberale del secondo Dopoguerra, ancora, i teorici dell'approccio delle capacità si sono recentemente soffermati con particolare riguardo sul portato teorico dell'indagine sulla natura della giustizia politica nell'opera rawlsiana, giudicata il tentativo contemporaneo più riuscito di riformulare i capisaldi concettuali della dottrina politica del

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1992, 202].

<sup>2</sup> Dewey [1935, 99].

liberalismo attraverso un'estensione dei diritti individuali che ricomprendesse gli stessi membri più svantaggiati del corpo sociale. John Rawls, ancora, viene identificato come il maggiore dei filosofi politici liberaldemocratici contemporanei proprio in quanto i teorici dell'approccio delle capacità enfatizzano la misura in cui l'accademico di Harvard sia riuscito attraverso la propria lezione filosofico-politica ad offrire la più convincente strategia giustificativa dei diritti individuali e politici, teorizzandone quell'«equa» («fair» in lingua inglese) distribuzione tra gli individui che può derivare soltanto da un ragionamento in cui si congetturi, nell'arena politica, una posizione di partenza individuale caratterizzata da un «velo d'ignoranza» riguardo al proprio posizionamento in seno all'ordine sociale e si esiga per ciascun consociato un corredo di diritti e di regole ispirato ad ideali di reciprocità e capace di prescindere dalle accidentalità e dalle evenienze del “qui” ed “ora”.

Laddove l'indagine operata dai due teorici dell'approccio delle capacità nell'alveo della tradizione del pensiero politico occidentale si incentra principalmente sull'applicazione continentale e transatlantica dei più importanti concetti elaborati dalla filosofia politica nel corso dei secoli, Sen e Nussbaum si propongono tuttavia di non sottovalutare il portato delle contaminazioni culturali tra la storia dell'Occidente e la storia delle “tradizioni altre”, mettendo in risalto al contempo come la teorizzazione dei valori politici liberaldemocratici (e, tra essi, primariamente libertà politica, giustizia e tolleranza) abbia manifestato le sue ricadute principali sul foro interno degli Stati occidentali piuttosto che nelle relazioni internazionali e nelle relazioni degli Stati occidentali con le culture percepite quali più lontane rispetto al sostrato di pensiero occidentale. In questo contesto, in particolare, ci si propone di prendere in esame – ancorché senza pretese di esaustività – la relazione teorica che intercorre tra il lessico delle capacità e l'orizzonte teoretico dei contemporanei filoni filosofico-politici del neoconservatorismo, del multiculturalismo e del comunitarismo (in primo luogo attraverso le osservazioni che Sen e Nussbaum hanno mosso a critica del pensiero di autori come Allan Bloom, Samuel Huntington, Charles Taylor, Will Kymlicka e Alasdair MacIntyre), sottolineando il rifiuto dei teorici delle capacità riguardo a qualsivoglia tentativo di equiparazione tra l'orizzonte dei diritti individuali e quello dei diritti dei gruppi, confermando, di conseguenza, il saldo ancoramento al lessico liberale-individualista della loro teoria politica. Nel momento in cui si confrontano con queste teorie filosofico-politiche contemporanee, insomma, i due autori non possono che ribadire ancora una volta come l'individualismo metodologico moderno incarni il punto di partenza della loro riflessione congiunta e dall'individualismo inteso proprio quale fenomeno “principe” della modernità Sen e Nussbaum si muovono nel rimarcare il loro distanziamento dalle letture contemporanee di marca comunitarista e culturalista. Nella visione di Sen e Nussbaum, infatti, solo lo sviluppo personale può tramutarsi nello sviluppo della società nel suo complesso ed il progresso nelle capacità individuali può favorire di conserva anche un miglioramento delle condizioni di vita dei gruppi sociali, mentre il passaggio dal foro individuale

all'arena pubblica viene assicurato grazie ad un individuo ambizioso di prendere parte in prima persona e da cittadino "pari" agli altri alla discussione pubblica. Allo stesso modo, alla critica dei pensatori comunitari (principalmente Charles Taylor, Will Kymlicka e Michael Walzer<sup>1</sup>), secondo cui ad un individuo contemporaneo che perda progressivamente l'appartenenza ai valori della propria tradizione culturale si accompagna al contempo una «perdita della cognizione e della tutela»<sup>2</sup> del proprio passato, Sen e Nussbaum rispondono precisamente ricorrendo ai classici del pensiero politico con i quali diviene necessario instaurare un legame – o un vero e proprio dialogo<sup>3</sup> – tra le questioni più urgenti nell'età contemporanea e gli interrogativi più ricorrenti in seno, primariamente, al pensiero politico moderno e liberale. Nell'ambito di una teoria che si proponga esplicitamente di ancorare le sue radici alla tradizione liberale, di conseguenza, a dire di Nussbaum e Sen, l'individuo non verrebbe né a perdere la possibilità di contemplare il passato all'interno di una strutturata dimensione storico-temporale – e questo avviene proprio mercé il rimando ai classici del pensiero – e neppure si perderebbe la compartecipazione umana ad una dimensione spaziale complessiva se è vero che ciascun «cittadino del mondo» deve divenire capace di immedesimarsi nelle vicende altrui facendo leva su una, tutta smithiana, «simpatia» che prenda a cuore i destini di chi si trovi lontano nello spazio ma pure parrebbe attraversare non dissimili patimenti ed ambire a non dissimili aspirazioni. Nella prospettiva dei due autori, pertanto, soltanto una formazione «liberale-individualista» e in senso lato «cosmopolita», conscia della diversità e corroborata da forti fonti storiche e molteplici fonti culturali, potrà condurre al superamento dell'odierna «crisi della cittadinanza», sulla base di una politica orientata alla libertà ed al controllo del proprio ambiente sociale: un individuo così formato, infatti, saprà partecipare responsabilmente alle scelte politiche, godere delle garanzie di libertà di parola e di associazione, assurgere – in una parola – al ruolo di «cittadino»<sup>3</sup> in senso pieno.

In particolare, nel caso di Sen per un profondo legame di nascita e appartenenza, e nel caso di Nussbaum per formazione intellettuale, l'arena non occidentale con cui i due autori si confrontano primariamente è quella storica e socio-politica che caratterizza il subcontinente indiano nel suo millenario percorso verso il raggiungimento della democrazia pluralistica. In questo senso, contributi quali la raccolta di scritti *La democrazia degli altri* (2004), *The Argumentative Indian* (2005) di Amartya Sen e *The Clash Within* (2007) di Martha Nussbaum, raccolgono esperienze concrete e tentativi teorici di riflessione sulla politica e sul richiamo operato dal pensiero filosofico nei confronti dei diversi regimi politici che si sono susseguiti nel corso della storia indiana, nell'ambizione di favorire l'istituzione di garanzie per la protezione di quelle libertà individuali che si desumono nella secolare tradizione di «argomentazione pubblica» del paese. Una tradizione, per

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [1993] e Sen [2009, x].

<sup>2</sup> Urbinati [2009, XXVII].

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [1995, 21-28].

quanto più recondita nel pensiero indiano, che – a dire di Sen e Nussbaum – apparirebbe in grado di sconfiggere l’impianto normativo di alcuni dei più diffusi stereotipi su cui l’Occidente ha fondato le sue relazioni con il subcontinente, tra cui l’idea che vuole la violenza intercomunitaria connaturata all’intera storia della società indiana così come un rigido sistema castale da cui bandire la diffusione e il radicamento di ogni aspirazione all’eguaglianza sostanziale tra gli uomini.

L’avvento della dinastia imperiale Maurya, in età alessandrina (dal 322 a.C. al 185 a.C.), in particolare, rappresenta un’epoca della storia indiana cui Sen e Nussbaum prestano attenta considerazione giacché qui si segna una tra le prime sistematizzazioni al mondo riguardo all’arte del governo e dell’amministrazione, per opera dell’uomo di Stato Kautilya, già primo consigliere ed istitutore del re Chandragupta Maurya, che nella sua opera *Arthashastra* (pur non immune da rimaneggiamenti successivi databili intorno al II sec. d.C., che pure non avrebbero inficiato né la struttura né tantomeno l’argomento dell’opera<sup>1</sup>), si propose espressamente di mettere per iscritto in un «singolo trattato» (in questa locuzione consistendo il significato del titolo stesso dell’opera) la tradizione orale precedente riguardante la «costruzione delle istituzioni»<sup>2</sup> attraverso cui si ripartivano tutti i compiti e le diramazioni dell’azione amministrativa nell’Impero e si dedicò ad una approfondita raccolta di precetti da consegnare agli uomini di governo che gli sono valsi l’appellativo di «Machiavelli indiano»<sup>3</sup>, per cui quest’autore è stato ricordato nei secoli successivi e così identificato persino da Max Weber nel suo *La politica come professione* (1919). Ancora, la tradizione razionalista nell’antica storia dell’India trovò una nuova età dell’oro durante il regno dell’imperatore della dinastia Maurya Ashoka (304 a.C.-232 a.C.), l’unico imperatore di fede buddhista della famiglia regnante e primo conquistatore dell’intero subcontinente indiano (eccettuate le parti all’estremo meridione degli attuali Stati del Kerala e del Tamil Nadu). L’instaurazione di un’età di dialogo e di tolleranza tra le religioni durante il regno ashokiano è testimoniata in particolare da numerosi editti su roccia che l’imperatore fece diffondere in tutto il paese durante gli ultimi venti anni del suo impero e che rendono conto di come il rispetto per ogni singolo essere vivente e per il giudizio morale di ogni uomo sia potuto assurgere ad *instrumentum regni*, che al necessario consolidamento del potere politico di un nuovo sovrano, ha accompagnato l’occorrenza di una stagione della storia indiana nella quale fosse possibile porre la tolleranza attiva e non già la violenza quale valore supremo cui ispirarsi.

Se, in vero, l’attenzione alle più risalenti esperienze di governo del subcontinente indiano prestata dai due teorici dell’approccio delle capacità rimane, per certi versi, ancora vincolata ai canoni classici della storiografia indiana più avvertita, interessata a soffermarsi piuttosto sugli strumenti di ambito morale di legittimazione del potere politico (quali le nozioni di “tolleranza”, di

---

<sup>1</sup> Cfr. Trautmann [1975, 5-7].

<sup>2</sup> Sen [2009, 76].

<sup>3</sup> Cfr. Runciman [1978, 220].

“pietà”, di “spirito” nella versione degli *Editti* ashokiani) piuttosto che sulla sistematizzazione e sulla ripartizione dei compiti dell’amministrazione statale, cara a teorici come Kautilya ed agli altri antichi teorici dell’amministrazione pubblica; sarà soprattutto la storia contemporanea del secondo Dopoguerra a richiamare l’attenzione di Sen e Nussbaum sui caratteri fondanti della ventura democrazia indiana indipendente, su cui i due autori si soffermano principalmente a partire dalle opere, insieme morali e politiche, di figure come Rabindranath Tagore e Mohandas Gandhi, i due intelletti che Sen e Nussbaum insieme contemplano come «i più grandi dell’India del XX secolo»<sup>1</sup>. E laddove, riguardo a Gandhi, viene messo particolarmente in risalto l’impegno per l’esaltazione della ricchezza culturale dell’India intesa come percorso attraverso cui reprimere la violenza intercomunitaria ed il ruolo svolto dalla formazione nel promuovere una cultura fondata sul confronto democratico e la non-violenza anziché sulla discordia, Sen e Nussbaum si dedicano al contempo ad assegnare un credito tutto nuovo alla negletta reputazione del «lato Tagore»<sup>2</sup> della storia indiana, ricostruendo il ruolo decisivo da lui svolto nella lotta per l’affrancamento dal dominio britannico e soffermandosi sulle peculiarità teoriche del proprio esperimento formativo che prese vita nella località di Santiniketan, luogo principe di formazione alle arti umane e di libera espressione della spiritualità e della corporeità che si proponeva l’intenzione di sconfiggere la mancanza di formazione intesa eloquentemente quale «imponente torre di afflizioni»<sup>3</sup> (la scuola di Santiniketan avrebbe destato, tra l’altro, l’attenzione di numerosi pedagogisti contemporanei d’ispirazione progressista in tutto il mondo tra cui Maria Montessori, Leonard Elmhirst e lo stesso John Dewey). Laddove l’impegno teorico ed istituzionale gandhiano ben incarna l’immagine di una riflessione autonoma “sulla politica” sortita nell’India del Novecento nella propria lotta per l’affrancamento dal dominio coloniale ed insieme un incitamento al ragionamento pubblico circa le modalità attraverso cui assegnare un’identità peculiare al pluralismo confessionale e comunitario – e quindi pluralismo propriamente “democratico” – indiano (un’azione politica che in certa misura riuscirà a permeare la regolamentazione della vita istituzionale del paese ma che pure non riuscirà a sventare i pericoli del radicalismo religioso o di endemiche povertà, diseguaglianza e corruzione), al contempo permangono nella riflessione gandhiana determinati caratteri che lo confermano un leader ectopico rispetto alla tradizione di marca europea – tra essi in primo luogo la rivendicazione della propria identità ed un profondo pessimismo circa una politica moderna completamente disancorata da qualsivoglia riferimento di matrice religiosa: sarà, del resto precisamente intorno a caratteri come questi che il «padre» dell’India contemporanea riuscirà a conglomerare i fili del nazionalismo indiano del Dopoguerra. Da questo punto di vista Sen e Nussbaum non sottovalutano le differenze tra le due personalità di Gandhi e Tagore, nel momento in cui del secondo mettono in luce

---

<sup>1</sup> Cfr. per esempio Sen [2005, 101].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 102.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 122.

principalmente l'aspetto dell'«universalismo» morale e la ricerca di un profondo «individualismo» che intendeva abbracciare in maniera significativa non solo tutti gli uomini ma anche tutte le donne dell'India che sino a quel momento avevano sempre visto svilito le proprie autonome personalità e capacità decisionali. Sarà ancora il contributo di pensiero e di azione di intelletti quali Tagore e Gandhi, nel loro rifiuto a rappresentare istituzionalmente ed intellettualmente solo una parte (quella induista brahmana) della società indiana e nella loro risoluta contrapposizione alla violenza interetnica, a corroborare il fondamento secondo cui nella società democratica solo il dialogo dovrebbe animare le modalità legittime dell'interazione pubblica e contribuire a sedare il potenziale carattere conflittuale che comporta l'enfatizzare (o estremizzare) identità e appartenenze culturali tra loro contrapposte ed avverse.

Rendere conto in questa sede – in stretta aderenza ai contributi di ricerca dei nostri due autori di riferimento dedicati alla storia del subcontinente indiano – delle testimonianze storiche che comprovano la presenza di una secolare tradizione razionalista nel pensiero filosofico indiano è un'operazione che intende rivelare il suo carattere innovativo principalmente in quanto consente all'approccio delle capacità di confermarsi quale teoria interessata a presentare, per quanto possibile, la narrazione storica umana nella sua interezza e complessità e non soltanto la storia intellettuale cara alla narrazione eurocentrica. In questo senso, in particolare, la tradizione razionalista indiana, che si fa risalire ad un'epoca coeva all'età ellenistica mediterranea ed i cui caratteri di predisposizione al razionalismo intellettuale sono venuti riemergendo a più riprese sino alla più recente storia della nazione, è caratterizzata da una riflessione sulla ricerca della convivenza pacifica tra le diverse comunità etniche e le diverse confessioni religiose, nonché dalla visione di un individuo umano concepito autonomamente come «alla ricerca del dominio di sé e della purezza della propria mente»<sup>1</sup>. Senz'altro, questo procedimento di ricostruzione della storia intellettuale del subcontinente, denota l'impegno profuso dai due autori Sen e Nussbaum nel sottolineare l'assenza di fondamento di tutti i tentativi intellettuali essenzialisti di ipostatizzazione culturale che intendono i molteplici portati culturali umani come caratterizzati da *corpora* di tradizioni e valori immutabili nel tempo e ne neghino ogni influsso e contaminazione reciproca. Eppure, nonostante il meritevole sforzo teoretico compiuto da Sen e Nussbaum, rimane pacifico che questo stesso percorso fu destinato in India a rimanere un “percorso parallelo”, ovvero una “tradizione di pensiero più recondita” – come del resto testimonia la stessa traduzione italiana del lavoro di Sen del 2005, intitolato eloquentemente «L'altra India» –, sedimentatosi e penetrato molto di meno nella complicata trama storico-culturale del subcontinente rispetto all'avvenuta cristallizzazione delle divisioni interetniche ed agli irrigidimenti del sistema castale. Al contrario, appare indubbio come il dibattito intorno alla democrazia intesa quale regime politico realizzabile nella pratica istituzionale nonché l'emersione – e

---

<sup>1</sup> Asoka [2003, 54].

la consecutiva sedimentazione – del lessico dei diritti umani rimangono delle costruzioni che solo in Occidente hanno nel corso dei secoli rinvenuto un preminente sostrato favorevole per quanto anche nel vecchio continente e poi nel contesto politico-istituzionale transatlantico il loro percorso storico abbia conosciuto uno sviluppo estremamente tormentato, non lineare, quanto piuttosto caratterizzato da periodici accelerazioni e regressi, sempre ben lungi dall'essere messo in sicurezza anche nella più recente età contemporanea<sup>1</sup>. Eppure, nel momento in cui tali occorrenze di pensiero “parallele” ci vengono presentate, i teorici dell'approccio delle capacità sembrano non darsi pensiero di porre adeguatamente in evidenza la natura per lo più episodica di quelle riflessioni che, in India, non hanno intaccato se non minimamente la tradizione prevalente, lasciando, di conseguenza, soprattutto alla riflessione politico-concettuale occidentale l'elaborazione dei contenuti del lessico politico liberaldemocratico nonché gli incessanti tentativi di coniugazione pratica di quel lessico in cui ci troviamo tuttora calati, nell'età globale. Anche da questo punto di vista, pertanto, non si può che concordare con quei lettori dell'opera di Sen e Nussbaum che hanno richiesto ai due teorici una più accurata contestualizzazione storica dei concetti di volta in volta da loro presi in esame, unitamente alla presa di consapevolezza riguardo al fatto che i valori veicolati dall'approccio delle capacità rappresentino in primo luogo alcuni tra i valori più tipici sedimentatisi nel seno dell'evoluzione culturale della civiltà occidentale<sup>2</sup>.

Affrontare un'operazione di ricostruzione generale circa l'influenza che la storia del pensiero politico esercita sulla teoria etico-politica contemporanea dell'approccio delle capacità ha significato, come s'è detto, senz'altro concentrarsi sui sentieri tematici privilegiati e, di conseguenza, battuti con maggiore insistenza nell'indagine sulla formazione intesa quale politica pubblica, ma al contempo non trascurare di prestare attenzione all'emergere di talune assenze ed aporie che caratterizzano il percorso di ricognizione operato dai due autori riguardo al contributo teorico dei classici del pensiero politico nel campo della formazione liberale. In particolar modo, in alcuni passaggi, il filo del discorso di Sen e Nussbaum pare subire delle battute d'arresto tanto dal punto di vista argomentativo quanto dal punto di vista dell'esposizione diacronica: in particolare, infatti, tenendo conto delle questioni che maggiormente richiamano l'attenzione dei due autori – tra esse un particolare riguardo assumendo la teorizzazione dello Stato di diritto e la descrizione dei caratteri del contratto politico e della partecipazione politica in seno all'arena associata –, non può che colpire l'assenza di rimando ad alcuni autori le cui concezioni pur si presentano alle fondamenta teoriche del dibattito sul liberalismo e la democrazia moderna ed in particolare quella statunitense: è questo il caso dell'omissione delle opere di Constant e Tocqueville, pensatori tra i più appassionati difensori della libertà politica intesa quale presidio contro i rischi di degenerazione del potere e di

---

<sup>1</sup> Cfr. a titolo meramente esemplificativo il bel libro di Edgar Morin [2005].

<sup>2</sup> Cfr. Giorgini [1999, 217].

spoliticizzazione. A fianco dell'assenza di alcuni autori classici, non si rileva un interesse diffuso neppure per alcune opere dalla rilevanza precipua: il caso più eloquente è quello del *Contratto sociale* di Rousseau, che pure viene riconosciuto alle fondamenta della visione contrattualista rawlsiana e che allo stesso tempo viene posto in stretta continuità con la riflessione sull'argomento formativo contenuta nel capitale *Émile* (d'altro canto, opera scritta proprio nello stesso anno del *Contratto sociale*, il 1762) all'insegna di quella «pedagogia nuova»<sup>1</sup> dedicata ai popoli che si propongano di preservare una libertà politica incorruttibile. Altra questione di cui si è dato conto riguarda la continuità cronologica nella ricostruzione operata dai due teorici Sen e Nussbaum del patrimonio dottrinario storico-politico, ricostruzione che, talvolta, testimonia inaspettate accelerazioni e passaggi dal sapore assai brusco dall'età antica all'età moderna tanto con riferimento al pensiero politico occidentale quanto con riferimento alla tradizione non occidentale. In particolare, con specifico riguardo alle esperienze europee, dopo la riflessione sull'età antica, viene poi omesso tutto il portato della riflessione aristotelico-tomista che caratterizza la filosofia scolastica del Medioevo europeo così come non appare adeguatamente tenuto in considerazione il portato della tradizione giusnaturalistica moderna, tradizione della quale viene esplicitata soltanto la relazione che essa intrattiene con la filosofia politica antica e con l'elaborazione del concetto di “razionalità” individuale. In questo senso, anche il contrattualismo di matrice lockeana, che già si colloca all'interno di quella sintassi individualistica che tanto interessa i nostri due autori, non sembrerebbe passare attraverso una lettura di prima mano, bensì attraverso la lettura derivata dalle osservazioni che sul secondo *Trattato sul governo civile* (1690) e sulla trasformazione operata da John Locke dei diritti naturali in diritti civili e politici, intesi quali concetti politici chiave del costituzionalismo moderno, aveva compiuto John Rawls nella sua *Teoria della giustizia*.

Ancora, sul versante non occidentale, non dissimile appare il passaggio dalla considerazione dell'età delle antiche riforme amministrative e religiose operate nel subcontinente indiano sino ai cardini su cui si sarebbe dovuta fondare la neonata India indipendente all'indomani della Seconda Guerra Mondiale, laddove, per esempio, nelle loro opere dedicate specificatamente al caso indiano come in primo luogo la raccolta di scritti *La democrazia degli altri*, *The Argumentative Indian* e *The Clash Within*, Sen e Nussbaum non si soffermano né sui motivi del declino della dinastia Moghul né sul conseguente inizio della penetrazione colonialista nel subcontinente per mano della grande potenza britannica durante il XVII secolo, e neppure sulle resistenze messe in atto da parte dei potentati politici antecedenti contro i conquistatori inglesi.

Se pure si può affermare che un'operazione di rilettura delle fonti filosofico-politiche si compia con maggiore sistematicità nella produzione nussbaumiana, rispetto a quella seniana, allo stesso tempo l'aspetto non deve stupire a causa della provenienza disciplinare di Martha Nussbaum

---

<sup>1</sup> Cfr. Robert Derathé, *Del "Contratto sociale"*, in Rousseau [1762, XVI].

che nell'alveo della filosofia politica ha condotto l'intero suo percorso di ricerca. Da questo punto di vista, d'altro canto, l'economista Sen ribadisce l'impossibilità di rivendicare alcuna pretesa di sistematicità nel considerare i filoni argomentativi e concettuali che più gli stanno a cuore nel seno della storia del pensiero politico ed il conseguente rimando ai "suoi" autori classici. Un interesse più metodico per l'evoluzione circa l'elaborazione teorico-concettuale del lessico della politica, viene a verificarsi, del resto, nel Sen economista a partire dalle sue opere dei tardi anni Novanta (in primo luogo con *Development as Freedom* del 1999), ovverosia gli anni a cavallo del Nobel per l'economia, ciò nondimeno il riferimento al portato del pensiero politico era già stato avvertito – ancorché in maniera appunto più sporadica – nel suo carattere di necessità sin dalle conferenze delle Tanner Lectures del 1984 su *The Living Standard* e da opere quali *Adam Smith's Prudence* (1986) e la stessa *On Ethics and Economics* (1987) a conferma della particolare sensibilità dell'economista Sen, interessato a soffermarsi sulle origini della propria disciplina nell'alveo dello stesso pensiero politico moderno così come sulle più rilevanti questioni relative al continuum tra il foro individuale e l'arena associata che dallo stesso dibattito teorico-politico moderno sortiscono.

Del resto, è precisamente dall'esposizione delle aporie che si sono menzionate e dal riferimento a quei passaggi in cui la narrazione diacronica si fa oltremodo accelerata, che è possibile desumere il carattere funzionale di certi riferimenti alla storia del pensiero politico per il sostegno alla prospettiva dei due autori di riferimento. Allo stesso modo, come abbiamo visto, né Sen né Nussbaum dimostrano espressamente alcuna pretesa di offrire una ricostruzione puntuale di tutti i capisaldi teorici degli autori che essi prendono come proprio riferimento teorico, ma piuttosto, ancora una volta, il richiamo ai classici avvalora, appunto, l'ipotesi secondo cui il pensiero politico svolga un'azione funzionale con riguardo agli interrogativi cui Sen e Nussbaum si propongono di dare risposta, riguardino essi i caratteri della formazione liberale intesa quale provvidenza istituzionale nei confronti dell'universalità della popolazione ovvero l'inclusione degli individui più vulnerabili (per esempio, *coeteris paribus*, le donne, le minoranze etniche e religiose e le persone con disabilità) quali soggetti che devono essere resi a pieno titolo parti attive nell'arena pubblica o, ancora, le ragioni che motivino la partecipazione politica nei regimi democratici da intendersi quale «confronto tra ragionamenti pubblici»<sup>1</sup>: in tal senso, giocoforza, dei teorici classici del pensiero politico vengono favoriti quei percorsi argomentativi che possano corroborare il quadro teorico di riferimento che Sen e Nussbaum hanno intenzione di elaborare.

Dopo avere offerto una specifica disamina delle nozioni teoriche che caratterizzano l'approccio delle capacità applicate al contesto delle politiche formative ed avere proceduto alla ricostruzione delle radici del pensiero politico occidentale e non occidentale che Amartya Sen e Martha Nussbaum hanno voluto intendere alle fondamenta dell'approccio alla giustizia politica da

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [2009, 321].

loro teorizzato, l'ultima parte del presente contributo di ricerca si propone di dar conto di alcune recenti applicazioni teoriche ed istituzionali della teoria elaborata da Sen e Nussbaum. In particolare, in anni recenti l'approccio si è proposto di offrire alcune linee guida per la progettazione di riforme politico-amministrative in settori particolari delle politiche pubbliche statali di welfare (come appunto nel caso delle politiche formative e delle politiche socio-sanitarie), precisamente al fine di concertare le molteplici applicazioni di ricerca che l'approccio può trovare nella contemporaneità globale. Da questo punto di vista è da interpretarsi l'impegno profuso da Amartya Sen e Martha Nussbaum nel favorire la fondazione di un'associazione di ricerca internazionale, la Human Development and Capabilities Association, nata nel 2004, che si pone l'obiettivo di raggruppare tutti gli studiosi internazionali che si rifanno all'approccio delle capacità. Ancora, tra le più rilevanti ricadute di ricerca contemporanee sulla relazione che intercorre tra l'approccio delle capacità e la riflessione sulle politiche formative, si è rilevata in particolare la necessità di arricchire il lessico del «capitale umano» nel senso offerto dal corredo delle «capacità» come necessitato percorso di passaggio da una concezione del capitalismo contemporaneo inteso quale dottrina economica deprivata – o fortemente depauperata – dell'informazione riguardo al complesso delle esigenze umane verso una nuova età fondata sulla promozione dei valori umanistici e sul miglioramento delle condizioni di vita degli uomini all'interno degli Stati di appartenenza, una questione su cui l'influenza dell'approccio delle capacità è stata avvertita anche nell'ambito del lavoro sovranazionale condotto dalla stessa OECD, l'organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico con sede a Parigi.

A partire dal primo decennio del Duemila, animata dalle proposte di riforma della disciplina della formazione delle persone con disabilità negli Stati Uniti, e come di consueto confermandosi osservatrice profondamente attenta alle condizioni di vita dei soggetti più svantaggiati in seno all'arena associata, Martha Nussbaum ha cominciato ad interrogarsi sui caratteri teorico-programmatici cui improntare la nuova pedagogia speciale statunitense negli anni che oltreoceano cominciavano a segnare il complesso passaggio da una formazione “differenziata” ad una formazione “personalizzata” ed inclusiva di tutti gli studenti nei medesimi istituti scolastici. Le osservazioni di Nussbaum sulla formazione delle persone con disabilità – che si proponevano all'inizio del Duemila di orientare la riforma (del 2004) della legge *Individuals with Disabilities Education Act* al lessico delle capacità e della giustizia sociale e che, ancora oggi, vigilano sulla corretta applicazione della nuova disciplina denunciandone gli attuali *vulnera* – hanno destato l'attenzione degli studiosi più avvertiti della scienza pedagogica speciale e dei problemi specifici di apprendimento e, di nuovo, testimonia l'impegno dell'approccio delle capacità nel radicare ogni riforma contemporanea delle politiche pubbliche nel retroterra politico-liberale sulla base della prospettiva secondo cui gli scopi centrali del liberalismo sono più rilevanti proprio per i cittadini più

svantaggiati, dei quali lungo il corso dei secoli sono stati reiteratamente negati l'individualità personale, la soggettività politica e soprattutto «l'eguale diritto ai requisiti di una vita fiorente»<sup>1</sup>.

Senz'altro – come sottolineava Tullio De Mauro presentando l'edizione italiana di *Not for Profit*<sup>2</sup> – l'esortazione agli Stati ed alle organizzazioni internazionali in cui essi cooperano affinché si facciano carico prioritariamente del sostegno alle politiche formative, a declinarle secondo prospettive universalistiche e a difendere una formazione di taglio critico e non eminentemente nozionistico, non potrà limitarsi al campo d'azione della pedagogia speciale e dell'integrazione delle persone con disabilità ma dovrà, a dire di Nussbaum, saper ispirare nel suo complesso quella riforma educativa di carattere liberaldemocratico di cui la contemporaneità necessita per avere la meglio sull'odierna crisi della cittadinanza attraverso la formazione di cittadini responsabili, capaci di contemplare insieme il valore della creazione tecnica e quello della creazione umanistica, via principe per imparare ad esprimere la propria devozione nei confronti della democrazia.

Tra gli obiettivi di ricerca che, sin dalle sue origini, hanno animato la riflessione del presente lavoro erano ricompresi in primo luogo un'accurata ricognizione delle fonti normative dell'approccio delle capacità nei diversi portati culturali umani con particolare riguardo per l'evoluzione della storia del pensiero politico e la riflessione sulla politica liberaldemocratica; in secondo luogo si percepiva l'esigenza di una prospettiva che ambisse a tenere nella misura maggiore possibile congiunta la riflessione etico-politica dei due autori Sen e Nussbaum: in questo senso, la necessità di risalire alle ascendenze normative e prospettive di un approccio filosofico e alle scienze sociali contemporaneo ha richiesto la scelta di un argomento principale attraverso cui procedere ad una disamina delle argomentazioni dei due autori di riferimento che desse conto e vivificasse quell'incessante rimando dall'età contemporanea ai raggiungimenti speculativi del passato che tanto si rivela al cuore della riflessione teorica dell'accademica dell'Università di Chicago e del Premio Nobel per l'economia indiano.

La riflessione sulla questione formativa ha, a questo proposito, consentito di mettere a fuoco l'interesse continuo dei due autori con riguardo alla natura valoriale ed alle procedure che animano la discussione pubblica ed orientano l'azione legislativa nei regimi liberaldemocratici contemporanei che fondano la propria legittimazione politica (o almeno dichiarano di farlo nella propria agenda pubblica in rispondenza ai propri dettati costituzionali) sul giudizio di popoli ed opinioni pubbliche sensibili rispetto al corredo degli ideali di libertà che dovrebbero incarnare la vita delle istituzioni liberaldemocratiche medesime. Laddove la letteratura critica si è per lo più soffermata sulle riflessioni dalla natura così “interconnessa” elaborate da questi due autori affrontando tuttavia “al

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2006b, 241].

<sup>2</sup> Tullio De Mauro, *Introduzione*, in Nussbaum [2010b, 11].

singolare”<sup>1</sup> e separatamente le loro argomentazioni nel dibattito scientifico e pubblico, il tentativo di osservare le loro ricerche, piuttosto, in chiave comparativa e tenendo conto di quel peculiare intreccio di vicendevoli influssi teorici che caratterizzano il pensiero di Sen e Nussbaum ha consentito di prendere coscienza in senso pieno di quel profondo carattere interdisciplinare che connatura la riflessione tutta della dottrina del *capabilities approach*, i cui teorici a più riprese si affermano consapevoli della necessità di sconfinamenti tra la disciplina filosofico-politica e quella economico-politica.

Ancora, l’esigenza di corroborare il proprio approccio attraverso la ricerca d’un solido impianto normativo-filosofico e quella di criticare ed orientare l’azione pubblica di quei sistemi politici con i quali i due teorici si sono primariamente confrontati sono due necessità che hanno proceduto di pari passo e su cui entrambi gli autori appaiono in maniera sostanzialmente non dissimile intenzionati a soffermarsi. Sarebbe assai arduo, di conseguenza, il tentativo di dimostrare quale delle due esigenze, ovverosia quella del lavoro sulla ricognizione delle ascendenze filosofiche e quella sul binomio descrizione-prescrizione nel campo dei sistemi di *policy-making*, assuma preponderanza tra gli obiettivi speculativi di questi due autori: appare, piuttosto, questo orientamento propriamente teorico-pratico, un’endiadi inscindibile sin dai primi lavori di ricerca di Sen che – seppur *in nuce* – avverte immediatamente la necessità di arricchire lo stesso orizzonte disciplinare economico-politico degli anni Settanta, ancora così legato alla ricerca stocastico-aggregativa, nel senso profferito dalla riflessione sui riferimenti etici che animano il comportamento dell’individuo concepito come agente economico. Anche se procediamo a soffermarci sulle prime motivazioni teoriche che Sen e Ul Haq forniscono riguardo all’esigenza di un nuovo indice valutativo dello sviluppo degli Stati del mondo – un indice in vero dalla natura prettamente econometrica – non possiamo che essere testimoni, ancora una volta, della natura imprescindibile del richiamo al pensiero ed in particolare al pensiero politico: dopotutto persino il primo rapporto del dipartimento delle Nazioni Unite per lo sviluppo umano del 1990 chiama già significativamente in causa alcuni tra i “grandi classici” del pensiero politico occidentale quali Aristotele, Kant, Smith, Marx, Mill. L’unione necessaria tra l’intento descrittivo-prescrittivo a modello della vita operativa delle istituzioni politiche (nazionali ed internazionali) e l’intento di ricostruzione di quelle che Nussbaum definisce a più riprese come le «influenze filosofiche»<sup>2</sup> dell’approccio delle capacità sarà sancita soprattutto dal volume collettaneo *The Quality of Life* (1993), pubblicato di nuovo con il patrocinio delle Nazioni Unite e curato congiuntamente dai due autori che chiamano a raccolta alcuni tra i più insigni economisti e filosofi politici contemporanei<sup>3</sup> a criticare la prospettiva liberista

---

<sup>1</sup> Cfr. in primo luogo Abbate [2005], Beraldi [2013], Kuklys [2005], Walker and Unterhalter [2007].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2011, 123].

<sup>3</sup> Tra gli studiosi intervenuti nel dibattito innescato dal libro curato da Sen e Nussbaum *The Quality of Life* si ricordano la storica della filosofia politica Julia Annas, il filosofo politico Gerald Cohen, l’economista

di misurazione del benessere, così in voga sin dalle recessioni degli anni Settanta, attraverso un confronto sulla definizione dei caratteri della «vita buona» e dello «star-bene»<sup>1</sup> (*well-being* in lingua inglese) piuttosto che eminentemente sulla considerazione della «ricchezza» (*wealth* secondo il lessico di Adam Smith) concepita in termini di opulenza, come una distorta lettura del capolavoro smithiano aveva inteso affermare e replicare nell'arena delle transazioni internazionali nella modernità e nella contemporaneità.

In questo senso, pertanto, l'obiettivo di radicamento al secolare portato storico-dottrinario da parte di una teoria contemporanea che tuttavia contempla le dottrine politiche come “all'opera” ancora nella più prossima contemporaneità trova una conferma ancora più forte ed eloquente rispetto alle stesse aspettative iniziali non solo nel momento in cui si ricostruisca la vicenda intellettuale della filosofa politica Nussbaum ma anche quando quest'azione di ricostruzione proceda tenendo conto dell'eredità seniana. Un carattere, quest'ultimo, di attenzione alla riflessione etica e politica dei secoli passati che fa oggi dello stesso Sen economista uno dei più acuti ed informati teorici dei problemi del liberalismo come dottrina politica<sup>2</sup>. Non a caso, significativamente, l'interesse nussbaumiano per i caratteri della formazione del buon cittadino si accompagna ad una ininterrotta osservazione circa l'evoluzione e l'operatività della legislazione pubblica nelle principali arene politiche con cui l'autrice si confronta (in primo luogo, lo si è detto spesso, gli Stati Uniti e l'India contemporanei). Ancor più, il sostegno seniano alla diffusione ed al radicamento internazionale delle politiche formative concepite non soltanto alla stregua di politiche pubbliche di welfare ma ancor più quale vero e proprio diritto umano e veicolo per una più progressiva ed universale accoglienza del lessico dei diritti umani individuali, si accompagna alla ricerca di peculiari percorsi tesi a ricomporre la “frattura discorsiva” che aveva separato l'economia politica dall'orizzonte umanistico ed etico-valoriale (si pensi, per esempio, agli scritti di Kirkaldy di Adam Smith che aveva anticipato il carattere di “bene pubblico” in capo alla formazione, opere che Sen tiene ben presente<sup>3</sup>).

Certo, lo studio della democrazia non potrà fermarsi – e in questo si sostanzia davvero la più forte ambizione teorica della riflessione congiunta di Sen e Nussbaum – ad una formazione il più possibile completa con riguardo all'orizzonte delle competenze, mentre, piuttosto, occorrerà impegnarsi per congegnare una “disposizione”, un atteggiamento di favore e di rispetto della diversità di opinioni e di condizioni personali per la creazione di un'arena politica mite di relazioni

---

Robert Erickson, la filosofa morale Susan Hurley, la filosofa morale Christine Korsgaard, la filosofa del diritto Onora O'Neill, la scienziata politica Hilary Putnam, l'economista John Roemer, il filosofo del diritto Thomas Scanlon, il filosofo politico Charles Taylor, l'economista Bernard van Praag ed il filosofo politico Michael Walzer.

<sup>1</sup> Cfr. Chiappero-Martinetti e Pareglio (a cura di) [2009, 58].

<sup>2</sup> Cfr. Giorgini [2011, 112].

<sup>3</sup> Cfr. il Discorso di Sen del 2003 nella sezione bibliografica dedicata a papers e interventi [Sen 2003].

in cui ciascun individuo potrà sentirsi cittadino in senso pieno e contribuire a nuovi raggiungimenti della società “cosmopolita” di cui esso viene riconosciuto da Sen e Nussbaum come soggetto pienamente titolare.

Come s'è detto, il presente lavoro si è concentrato primariamente sulla disamina delle principali opere dal preminente carattere filosofico-politico nel percorso di ricerca di Sen e Nussbaum, con precipuo riguardo per le loro monografie e per le curatele congiunte, ma senza sottovalutare i loro interventi prescrittivi e metodologici finalizzati a “consegnare un'identità” peculiare all'approccio di ricerca da loro fondato sia attraverso articoli su riviste specialistiche sia nei rispettivi interventi istituzionali e divulgativi nell'ambito del discorso pubblico. La vasta letteratura critica che si è consultata e che contempla circa 210 opere scientifiche si organizza principalmente intorno ai caratteri fondanti dell'approccio delle capacità, alla ricerca sulla *Liberal Education* nella modernità politica intesa quale strumento di legittimazione del potere politico e, ancora, ad una contestualizzazione storiografica e filosofica dei percorsi culturali compiuti nelle arene non occidentali con cui i nostri due autori primariamente si sono confrontati. Alla prospettiva organica che il presente lavoro si propone circa la disamina dell'influenza che l'approccio delle capacità ha dimostrato nel campo disciplinare della teoria politica contemporanea e nello spiegare la profonda ambizione teorico-pratica che l'approccio rivela concorrono con particolare riguardo anche le appendici che intendono raccogliere alcuni significativi documenti ad ispirazione dei principali interventi teorici ed istituzionali di Sen e Nussbaum: al fianco, infatti, della struttura del trattato indiano di Kautilya riguardante la scienza dell'amministrazione *Arthashastra* cui Amartya Sen e Martha Nussbaum si sono richiamati a più riprese nelle loro opere sulla storia del subcontinente indiano e di una panoramica sull'evoluzione della legislazione riguardante la pedagogia speciale negli Stati Uniti (argomento, come abbiamo visto, che sta particolarmente a cuore soprattutto a Nussbaum), si dà conto delle prospettive di ricerca del primo lavoro congiunto di consulenza di Amartya Sen e Mahbub Ul Haq nel loro ruolo di *special advisors* delle Nazioni Unite finalizzato alla progettazione dell'indicatore econometrico della qualità della vita denominato Human Development Index, che dal 1990 sarebbe stato ogni anno utilizzato dalle Nazioni Unite per la redazione dei rapporti annuali *Human Development Reports* comparativi riguardo agli avanzamenti degli Stati membri nel campo della promozione dello sviluppo umano.

## PARTE I

### UN'ETICA DELLE CAPACITÀ PER LA *LIBERAL EDUCATION*

Le indicazioni di un approccio filosofico-politico contemporaneo per il programma formativo liberale

#### *Capitolo 1*

#### *Amartya Sen e Martha Nussbaum: lineamenti di teoria politica generale*

##### *§ 1.1 Sul percorso teorico di Amartya Sen: prospettive di ricerca*

Amartya Sen è nato il 6 novembre 1933 a Santiniketan, città dello Stato del Bengala occidentale, da genitori originari di Dhaka, odierna capitale del Bangladesh<sup>1</sup>.

Nella propria *Autobiografia*, Sen sottolinea quale rilevanza abbia rappresentato per lo sviluppo della sua già innata attitudine alla curiosità la propria formazione primaria che gli fu impartita presso la scuola di Santiniketan fondata da Rabindranath Tagore, una istituzione formativa di carattere progressista mirata appunto a favorire i processi di curiosità intellettuale piuttosto che la valutazione dei discenti sulla base delle loro prestazioni scolastiche che – a dire del fondatore – avrebbe fomentato una sfrenata e deleteria competizione tra gli studenti stessi<sup>2</sup>.

Ricevuta la formazione superiore presso il Presidency College di Calcutta, Sen si trasferì poi a Cambridge, presso il Trinity College, dove ricevette il Bachelor of Arts nel 1955, il Master of Arts nel 1959 ed il titolo di Doctor of Philosophy nello stesso anno. Amartya Sen è oggi titolare della cattedra di Economia e filosofia dell'Università di Harvard, dedicata alla memoria dell'economista Thomas W. Lamont, dopo avere insegnato nei maggiori atenei dei paesi anglosassoni ed in India, il paese natale in cui è diventato titolare della prima cattedra presso l'Università di Jadavpur nel 1956.

---

<sup>1</sup> Le informazioni biografiche relative ad Amartya Sen sono tratte primariamente dal suo profilo sulla Encyclopaedia Britannica, consultabile sul sito: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/534266/Amartya-Sen> (ultima consultazione il 21 ottobre 2014). Informazioni aggiuntive sono tratte altresì dall'articolo autobiografico scritto dallo stesso Sen in occasione del conferimento all'economista indiano del Premio Sveriges Riksbank in Scienze Economiche dedicato alla memoria di Alfred Nobel nel 1998. Cfr. Sen [1998a]. Interessanti notizie sulle origini familiari di Sen ed i suoi primi anni, si trovano in Nussbaum [2010b, 109, 120]. Il padre di Sen, Ashutosh Sen, era docente di chimica presso l'Università di Dhaka. Cfr. Sen [1998a].

<sup>2</sup> Cfr. Sen [1998a]. Nella scuola fondata da Tagore, peraltro, insegnava la lingua sanscrita il nonno materno di Amartya Sen, Kshiti Mohan Sen ed era stata educata al balletto la madre di Sen, Amita Sen. Cfr. Sen [2005, 56-57].

Negli anni successivi Sen ha insegnato poi presso l'Università di Delhi, la London School of Economics and Social Sciences e le Università di Londra, Oxford e Cambridge. In quest'ultimo ateneo è altresì stato rettore del Trinity College dal 1998 al 2004.

Sen sostiene che la formazione accademica di Cambridge abbia rappresentato la chiave di volta al fine di orientare alle discipline umane e sociali quelle scienze economiche che egli studiava in qualità di ricercatore e che proprio gli anni passati al Trinity College – istituzione da lui stesso definita eloquentemente un'«oasi»<sup>1</sup> per il pensiero – abbiano rappresentato un vero e proprio prodromo alla sua formazione filosofica che negli anni a seguire gli avrebbe consentito di intrattenere relazioni intellettuali significative sulla filosofia politica con alcuni tra i più autorevoli filosofi anglosassoni ed americani del secondo Novecento, come Isaiah Berlin, Ronald Dworkin e John Rawls. Sen, inoltre, intravede nel rapporto con la prima moglie Eva Colorni una pietra miliare nella definizione dei propri interessi di ricerca e delle proprie passioni di studio. Eva Colorni – figlia di Eugenio Colorni, antifascista massacrato dai fascisti a Roma e padre, insieme ad Altiero Spinelli, del Movimento Federalista Europeo – svolse, infatti, un ruolo significativo proprio nell'ispirare la ricerca economica del marito ad argomenti legati ad un profondo radicamento di carattere etico-morale, quali la misurazione della povertà, la valutazione della diseguaglianza, la valutazione della distribuzione delle risorse economiche negli Stati, la piaga della disoccupazione, il peso economico della violazione delle libertà politiche e dei diritti umani fondamentali ed, infine, lo svantaggio relativo delle donne nell'acquisizione di titoli e di risorse economiche.

Ha scritto, infatti, significativamente Sen:

Per sviluppare la mia ricerca, ho beneficiato grandemente delle discussioni con mia moglie, Eva Colorni, con cui ho condiviso la vita dal 1973. I suoi stimoli critici erano estremamente puntuali, ma lei voleva incoraggiarmi a rendere il mio lavoro più applicativo alla realtà pratica. La sua cultura contemperava un insieme di teoria e pratica, con un padre ebreo italiano (Eugenio Colorni, professore di filosofia ed eroe della Resistenza italiana, ucciso dai fascisti a Roma dopo l'arrivo degli statunitensi), una madre ebrea di Berlino (Ursula Hirschman, lei stessa scrittrice e sorella dell'economista Albert Hirschman) ed un patrigno che come uomo di Stato compì rivoluzionari sforzi al fine di unire l'Europa (Altiero Spinelli, fondatore del Movimento Federalista Europeo, che nel 1941, mentre era in prigione, scrisse il suo Manifesto e successivamente, nel 1943, in compagnia di Eugenio Colorni stabilì il nuovo movimento a Milano). Eva studiò giurisprudenza, filosofia ed economia (a Pavia e a Delhi), ed è stata ricercatrice al Politecnico di Londra (ora London Guildhall University). Di profonda cultura umanistica e razionalistica (con un forte interesse per la giustizia sociale e interessata a

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

sottoporre a critica ogni teoria sulla base dello scrutinio della ragione). Eva ha esercitato una grande influenza sugli sviluppi e sui criteri delle mie ricerche.<sup>1</sup>

Amartya Sen è universalmente considerato tra gli ispiratori di quella branca delle discipline economiche che si occupa con precipuo riguardo delle politiche pubbliche di welfare e della scelta sociale: la sua prima monografia dedicata a questo settore di studi, *Collective Choice and Social Welfare* (1970) ha, infatti, influenzato un'intera generazione di economisti del welfare a valutare le ricadute di questioni quali i diritti individuali, il sistema deliberativo delle democrazie e la disponibilità di informazione riguardo alle condizioni di vita degli individui sul benessere delle società prese di volta in volta in esame<sup>2</sup>. Ma, a partire dagli inizi degli anni Settanta, Sen si è dedicato altresì a rinvenire quali correlazioni si determinino tra l'economia del welfare ed i caratteri della diseguaglianza economica. Nel suo *On Economic Inequality* (1973), infatti, Sen ha cominciato a concentrarsi sulle diverse metodologie di misurazione della diseguaglianza e a prendere in esame le cause e gli effetti delle disparità economiche. Dalle pagine di *On Economic Inequality*, in particolare, si deduce come Sen per la prima volta – affidandosi ad una vastissima letteratura che procede dall'economia passando per la filosofia morale e politica – abbia compreso come la questione dell'eguaglianza pervada l'intero complesso delle scienze sociali in quanto alla base di ogni accordo sociale si situa l'emergenza di un dibattito relativo alla distribuzione delle risorse economiche e di vita tra i diversi consociati. In particolare, Sen si sofferma sulle diseguaglianze presenti tra i ceti sociali, i generi sessuali e le comunità diverse dal punto di vista etnico e culturale in seno agli Stati nazionali ed egli ha messo in evidenza come tali discriminazioni possano essere mitigate attraverso l'intervento proattivo delle istituzioni nelle "società ben ordinate", nel momento in cui emerga la consapevolezza di quanto le discriminazioni interpersonali ostacolino il pieno sviluppo della libertà umana e diminuiscano le possibilità date ad ogni individuo di scegliere la vita che esso desideri condurre e che lo soddisfi, nel perseguimento conseguente dei relativi fini<sup>3</sup>. Il pensiero economico-politico seniano ha sin dalle prime opere manifestato il precipuo obiettivo di contrapporsi ad una visione assoluta riguardo alla presenza della giustizia nella distribuzione delle risorse, piuttosto uno dei meriti dell'approccio economico seniano verso le questioni della giustizia sociale risiede nella possibilità, su cui Sen si concentra con particolare insistenza, di effettuare delle comparazioni tra diverse alternative distributive in maniera non trascendentale ma piuttosto pratica-effettuale: come hanno messo in luce Reiko Gotoh e Paul Dumouchel, infatti, a commento dell'approccio seniano alla giustizia, nella visione seniana, tra due diversi *set* di risorse economiche non sarà mai possibile

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [1998a].

<sup>2</sup> Cfr. Sen [1970].

<sup>3</sup> Cfr. Sen [1973] ed il conseguente aggiornamento degli argomenti affrontati in *On Economic Inequality* in Sen [1992].

scegliere uno giudicandolo «assolutamente» “giusto” ed uno «assolutamente» “ingiusto”, ma piuttosto le decisioni in materia di giustizia distributiva non possono prescindere dalla «relatività»<sup>1</sup> data dalle diverse circostanze e devono essere sempre contestualizzate tenendo conto in particolare della specifica conformazione dei servizi istituzionali di welfare e delle condizioni economiche di ogni particolare assetto sociale.

Un altro interesse di ricerca preminente che attraversa come un fiume carsico tutta l'opera economica seniana concerne il binomio povertà-carestie. È in questo settore disciplinare che Sen ha ideato indicatori economici sulle diseguaglianze che hanno generato informazioni utili per le politiche economiche al fine di migliorare le condizioni di vita della popolazione più povera. Tale interesse affonda le sue origini nell'esperienza personale di osservazione della carestia che colpì il Bengala durante la Seconda Guerra Mondiale, a partire dal 1943: una calamità che causò la morte di oltre tre milioni di persone. Una sì vasta perdita di vite umane non fu determinata da una generale assenza di cibo e materie prime nel paese, quanto piuttosto da una distribuzione delle risorse non equilibrata: un alto ammontare delle risorse, infatti, veniva destinato al sostentamento delle truppe alleate di stanza nel subcontinente indiano piuttosto che a quello della popolazione bengalese, mentre cresceva al contempo la disoccupazione dei coltivatori di conserva alla riduzione dei salari ed alla crescente incapacità di acquistare cibo a causa di un abbassamento del potere d'acquisto. Questa la tesi centrale che si evince dalla lettura di *Poverty and Famines: An Essay on Entitlements and Deprivation* (1981), lavoro in cui l'economista dimostra come nella maggior parte delle carestie del XIX e del XX secolo non si sia assistito a fenomeni di riduzione complessiva del cibo e delle materie prime, ma soprattutto ad una distribuzione non equa delle risorse vitali dovuta ad un intreccio complesso di fattori sociali ed economici, ivi inclusi la disoccupazione, l'inflazione e la caduta delle retribuzioni. L'invito che Sen rivolge in quest'opera alle autorità pubbliche degli Stati colpiti dalle carestie ed alle organizzazioni internazionali che si occupano di distribuzione di cibo e di risorse economiche e sociali è quello di prestare attenzione non soltanto a recare un sollievo immediato alle sofferenze della popolazione colpita, quanto soprattutto all'impostazione di politiche pubbliche di ammortizzazione sociale a garanzia della stabilità del reddito, nonché a prestare particolare attenzione alla stabilità dei prezzi dei prodotti e, segnatamente, del cibo. Vigoroso difensore delle libertà civili e politiche, Amartya Sen ha altresì inteso dimostrare come le carestie non colpiscano gli Stati liberaldemocratici in cui i governanti siano costretti a tener conto delle istanze dell'opinione pubblica e delle vertenze della cittadinanza nel suo complesso<sup>2</sup>. Ecco il motivo

---

<sup>1</sup> Gotoh and Dumouchel [2009, 3-4]. Cfr. anche Sen [2009, 106].

<sup>2</sup> Sul ruolo delle istituzioni democratiche nello scongiurare il pericolo di carestie e su una comparazione tra i casi cinese ed indiano (in Cina si assisté ad una carestia con oltre tre milioni di morti in seguito al Grande Balzo in avanti del 1958-1961 anche a causa del regime autoritario, mentre in India – più povera a livello comparativo – non ci furono più carestie sistemiche da quando lo Stato divenne

principale per cui al fine di favorire la crescita economica, le riforme istituzionali (ovverosia la costituzione ed il mantenimento di saldi regimi democratici) e le riforme sociali (e precipuamente le riforme dei sistemi formativi e sanitari), nella prospettiva seniana devono avere preminenza rispetto alle riforme economiche.

Nel suo articolo *More Than 100 Million Women Are Missing*<sup>1</sup>, pubblicato sulla «New York Review of Books» nel 1990, Sen è stato il primo studioso a prendere in analisi il fenomeno asiatico dell'abbattimento del numero delle donne sul totale della popolazione: tale fenomeno – particolarmente evidente nelle città del Punjab e dell'Haryana in India, nonché in Cina, Taiwan, Corea del Sud, Singapore, ma anche in Armenia, Azerbaijan e Georgia e nella popolazione asiatica immigrata in Occidente – è spiegabile, a dire di Sen, nel momento in cui si tenga presente il pregiudizio asiatico nei confronti della nascita di figlie femmine che, nel corso dei secoli, ha condotto ad «una storia terribile di disegualianza e disattenzione»<sup>2</sup> fatta di infanticidi, aborti selettivi in base al sesso del nascituro e malnutrizione che ha colpito prevalentemente le bambine in tenera età.

È soprattutto tra la fine degli anni Settanta e gli inizi degli anni Ottanta – con la pubblicazione di contributi di ricerca che prendono in analisi la teoria economica della scelta sociale quali *Equality of What?* (1979) e *Commodities and Capabilities* (1985) –, che Amartya Sen si dedicherà a definire i caratteri teorici della concezione dello sviluppo umano che porta il nome di «approccio delle capacità», una teoria etico-politica che considera l'individuo umano in termini di libertà individuale di condurre una vita che l'essere umano stesso ritenga di valore (attraverso la fioritura delle potenzialità di ciascuno), piuttosto che alla stregua di mero agente economico dedito alla sola massimizzazione della propria utilità economica. Sebbene le prime evenienze teoriche dell'approccio delle capacità afferiscano alla disciplina di ricerca macroeconomica, ciononostante l'approccio rappresenta il risultato di un'impostazione interdisciplinare che intreccia un saldo impianto filosofico che affonda le proprie radici nel pensiero politico liberale insieme con gli aspetti economici con particolare riguardo per l'azione affermativa in capo alle istituzioni politiche. Questo saldo connubio tra discipline economiche e teorie normative filosofiche e sociali è frutto di un lavoro di ricerca comune effettuato da Amartya Sen e dalla studiosa di filosofia politica dell'Università di Chicago Martha Nussbaum a partire dagli anni Novanta, quando la teoria teorizzata da Sen e Nussbaum cominciò a proporsi di contemplare parimenti tanto l'orizzonte d'azione individuale quanto la richiesta alle istituzioni pubbliche di farsi carico di un sostegno proattivo da assegnarsi agli individui al fine di un pieno potenziamento delle capacità ad essi in capo,

---

democratico) cfr. Sen [1999, 43]. Sul binomio identificato da Sen tra povertà e carestie, cfr. altresì Morris (ed.) [2010, 5].

<sup>1</sup> Cfr. Sen [1990b].

<sup>2</sup> *Ibidem*.

con l'obiettivo di definire i caratteri cui orientare le scelte nella redistribuzione delle risorse economiche e sociali all'insegna di un modello di «giustizia sociale» di marca rawlsiana in cui la giustizia delle azioni che si compiono sia destinata ad ottenere una rilevanza pubblica oltrepassando l'orizzonte d'azione di un individuo concepito al singolare<sup>1</sup>.

Nel 1982, con la pubblicazione di *Utilitarianism and Beyond*, Sen raccolse insieme al filosofo morale dell'Università di Cambridge Bernard Williams quattordici contributi di alcuni tra i più insigni filosofi morali e tra i più influenti economisti del Ventesimo secolo (tra essi gli accademici Richard Hare, John Harsanyi, Stuart Hampshire, John Rawls, Thomas Scanlon e Charles Taylor), in cui gli studiosi definivano i caratteri principali della corrente di ricerca utilitarista in seno al moderno pensiero politico di marca liberale e si proponevano conseguentemente di criticarne i principali punti di labilità in termini di valutazione del rendimento delle istituzioni politiche e delle scelte pubbliche indagate nella loro peculiare finalità di tutelare la libertà d'azione dell'essere umano e di organizzare impalcature sociali improntate a concetti politici quali «equità» e «giustizia». Tra i contributi favorevoli e quelli critici nei confronti di una dottrina politica che assume l'«utilità» quale criterio valutativo dell'azione collettiva e fondamento della possibilità data al «maggior numero» di individui di pervenire alla propria «felicità», nelle pagine di *Utilitarianism and Beyond*, gli autori si proponevano altresì di delineare proposte originali da applicarsi ad un ampio spettro di settori di ricerca quali la filosofia morale, l'economia, le scienze della comunicazione, e le politiche formative<sup>2</sup>. Precisamente nell'ambito filosofico-morale così come in quello della scelta pubblica, la principale critica che si evince dalle considerazioni di Amartya Sen e del collega Bernard Williams nei confronti della dottrina politica utilitarista sortita dal pensiero liberale anglosassone riguardava in prima istanza «le severe restrizioni informazionali nell'espressione dei giudizi morali» riguardo all'agire personale, all'insegna di una visione secondo cui le persone non venivano identificate che come una «localizzazione di utilità»<sup>3</sup>, senza particolare interesse per il complesso spettro delle proprie ambizioni personali quanto piuttosto con un peso preminente assegnato a percezioni soggettive quali il piacere ed il dolore. A dire di Sen e Williams, inoltre, l'interesse utilitarista per la vita associata si determinava soltanto quale atto strumentale ed accessorio nei confronti di quel dettato che imponeva all'attività istituzionale la massimizzazione delle utilità individuali sulla base del c.d. «principio dell'ordinamento-somma»<sup>4</sup> fondato sulla somma dei c.d. «benesseri» o delle utilità in capo ad ogni singolo individuo. Secondo i due autori, invece, una via per superare la prospettiva consequenzialista (propriamente, rimandando anche allo stesso titolo dell'opera, essi si ripropongono di «andare oltre l'utilitarismo») in capo alla corrente utilitarista è quella rappresentata

---

<sup>1</sup> Cfr. Magni [2006, 7]. Cfr. anche Giorgini [2011, 110].

<sup>2</sup> Cfr. Sen and Williams (eds.) [1982].

<sup>3</sup> Sen and Williams, *Introduction*, in Sen and Williams (eds.) [1982, 9].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 8.

dall'indagine riguardo al ricco corredo di informazioni da ricercarsi sulla vita di ogni singolo essere umano e sulle sue esigenze, i suoi desideri e le sue preferenze, ripudiando qualsivoglia visione riduzionistica mirata a «considerare con artificio tutti gli interessi, gli ideali, le aspirazioni degli individui sullo stesso piano, e tutti rappresentabili come preferenze, forse di diverso grado di intensità, ma per il resto da trattare allo stesso modo»<sup>1</sup>. Piuttosto, l'attenzione dovrà essere posta sulle modalità di conversione in termini di libertà effettive della dotazione iniziale di risorse consegnata ad ogni individuo, con particolare riguardo all'esaminare – o più propriamente a “verificare” – che gli assetti istituzionali con fondamento politico contrattualista prestino attenzione alle esigenze di tutte le persone ed, in particolare, alle condizioni di vita delle persone provenienti da diversi retroterra culturali.

Nelle parole di Sen e Williams:

Un fondamento teorico generale alternativo a quello dell'utilitarismo [deve incorporare] la tesi contrattualista secondo cui istituzioni, regole e azioni dovrebbero essere sottoposte a verifica, domandandosi se sarebbero giustificate per altri individui su basi che questi individui non potrebbero ragionevolmente rifiutare. Questo fondamento teorico dovrebbe offrire [...] un punto di vista alternativo all'utilitarismo sul contenuto centrale della moralità, e dovrebbe anche proporre una differente motivazione morale, che sia, ciò nonostante, psicologicamente riconoscibile; dovrebbe contemporaneamente ammettere, senza alcun dubbio, una giusta misura di pluralismo all'interno della riflessione morale di una cultura, come pure, ancora una volta, legittime e comprensibili variazioni tra culture.<sup>2</sup>

A metà degli anni Ottanta, Amartya Sen venne chiamato a curare le *Tanner Lectures on Human Values*, che vengono annualmente organizzate dalle cattedre di filosofia di dieci tra le più prestigiose università del mondo (tra cui Oxford, Cambridge e Berkeley) in memoria del filosofo dell'Università dello Utah Obert C. Tanner: in tale sede Sen venne invitato a presentare al vasto pubblico i caratteri e gli sviluppi della propria proposta teorica in ambito economico fondata sulle «capacità» ed i discorsi pronunciati in occasione delle *lectures* del 1984 vennero pubblicati l'anno successivo in un compendio dal titolo *The Standard of Living*.

Saranno precisamente i lavori degli anni Ottanta a destare un dibattito intellettuale sorprendentemente ricco riguardo alla teoria elaborata da Sen: in questi contributi, in particolare, l'economista indiano delineava per la prima volta i caratteri di una teoria macroeconomica che si proponesse di criticare la corrente principale dell'economia neoclassica fondata sui criteri dell'opulenza e dell'utilità al fine di offrire una prospettiva più informata riguardo al benessere ed

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 14.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 29.

allo sviluppo insieme dell'uomo e delle società. Certamente Sen si dichiara consapevole del fatto che i criteri fondati sul concetto di «utilità» economica come la quantità di risorse economiche detenute possano offrirsi quali validi indicatori riguardo ai vantaggi individuali in determinate circostanze, tuttavia Sen sostiene che gli approcci economici neoclassici falliscano tanto nel tentativo di fornire una piattaforma teorico-concettuale finalizzata alla comparazione del benessere degli individui e delle società, quanto altresì nel comprendere i motivi per cui gli agenti economici cambino i propri gusti e le scelte che ne corrispondono nel corso degli anni della loro vita, quanto, infine, con riguardo al giudizio riguardante «la presenza della giustizia negli accordi sociali»<sup>1</sup>. Nella fattispecie, prendendo le mosse dal noto saggio del 1958 del filosofo britannico Isaiah Berlin riguardo ai *Due concetti di libertà*, Sen si propose di mettere in evidenza piuttosto gli aspetti «positivi» della libertà (cioè che l'individuo sia libero di essere) a fronte di quelli «negativi» (vale a dire l'assenza di interferenze istituzionali e statuali nelle relazioni interindividuali). Ne scaturiva, di conseguenza, la proposta di un approccio di precisa marca liberale più attento alle conseguenze che alle modalità di svolgimento dei processi deliberativi: la superiorità dei sistemi politici liberaldemocratici, a dire di Sen, dipende, infatti, dalla capacità delle autorità istituzionali di porre in essere condizioni che assegnino ad ogni individuo la possibilità di sviluppare al massimo grado le possibilità che gli siano assegnate (come nella lettura etica del pensiero smithiano) piuttosto che dalla superiorità procedurale del liberalismo medesimo<sup>2</sup>.

Due anni dopo la conduzione della *Tanner Lectures on Human Values*, nel 1986 sarà l'Università californiana di Berkeley ad affidare all'economista indiano una serie di conferenze sulla relazione tra la filosofia morale e l'economia politica che confluiranno nel volume dedicato a *On Ethics and Economics*, pubblicato nel 1987, in cui Sen si sofferma sul distacco che si era venuto a determinare tra il XIX ed il XX secolo tra l'economia politica ed il lessico etico-morale in seno al capitalismo di marca occidentale, un distacco che a suo dire aveva comportato tra le principali carenze della teoria economica contemporanea in particolare quella di avere tralasciato l'impronta del fattore umano nelle relazioni di mercato.

Nelle parole di Sen:

La natura dell'economia moderna ha subito un sostanziale impoverimento a causa della distanza venutasi a creare tra l'economia e l'etica.<sup>3</sup>

Negli incontri di Berkeley, nel momento in cui Sen ribadiva la propria convinzione secondo cui le motivazioni dell'agire economico derivino maggiormente da considerazioni di carattere etico,

---

<sup>1</sup> Alkire [2005, 123]. Cfr. anche Sen [1993b, 439-440].

<sup>2</sup> Cfr. Sen [1985b].

<sup>3</sup> Sen [1987, 14].

piuttosto che da motivazioni eminentemente fondate sul profitto o sui «comportamenti mossi solo dall'interesse personale»<sup>1</sup>, Sen esortava, pertanto, l'economia del benessere ad improntare una maggiore influenza nell'orientare la logica degli scambi economici e spingendola a «superare la precaria posizione della stessa economia del benessere nella teoria economica moderna»<sup>2</sup> e soffermandosi, infine, sulla necessità di prestare maggiore attenzione alle considerazioni di natura etica che informano il comportamento ed il giudizio umano. Ancora una volta, come già nel suo lavoro dell'anno precedente, il 1986, dal titolo *Adam Smith's Prudence*, in *On Ethics and Economics* Sen risaliva alla salda alleanza che nel pensiero politico illuminista-settecentesco di Adam Smith era sancita tra l'orizzonte dell'economia politica intesa quale «la scienza dello statista e del legislatore» e l'orizzonte filosofico-morale e filosofico-politico di un individuo in grado di provare un'emozione di «simpatia» e di lavorare con il contributo di uno «spettatore imparziale» che alberga dentro ciascuno su un'immedesimazione giudiziosa ma non giudicante delle vicende altrui. Ma in *On Ethics and Economics*, Smith non è il solo pensatore cui l'economista indiano si richiama: anche altri padri dell'economia politica moderna concorrono a saldare l'alleanza tra i due orizzonti – quello dell'analisi economica e quello dell'analisi filosofica – tanto cari al pensiero politico moderno e, su tutti, Karl Marx, Jeremy Bentham e John Stuart Mill. Nella prospettiva seniana, infatti, proporre una lettura propriamente «più ampia e meno distorta»<sup>3</sup> di questi autori corre nel senso di ripristinare tra economia e filosofia politiche un corretto equilibrio, correggendo l'inaccettabile distacco avvenuto tra economia ed etica, un distacco che – a dire di Sen – ha comportato una delle principali aporie della teoria economica contemporanea. Come persuasivamente egli sostiene, dopotutto, dato che il comportamento effettivo degli esseri umani non è mosso soltanto dalla ricerca del profitto ma appare piuttosto influenzato da considerazioni di natura etica, allora l'etica politica deve trovare un adeguato spazio di rilevanza nel lessico economico contemporaneo fondato su basi logistiche e cumulative. *On Ethics and Economics* si propone pertanto di anticipare la definizione di alcuni principi guida su cui in seguito si modellerà il lavoro dell'approccio delle capacità che a più riprese ritornano nella produzione dei due teorici Sen e Nussbaum: in primo luogo la critica alla disgiunzione tra orizzonte etico ed orizzonte economico; in secondo luogo il rimando ad una tradizione aristotelica capace di contemplare la vita umana nel senso di «fioritura», ovvero sia propriamente attraverso un tentativo incessante di attuazione delle potenzialità umane individuali ma all'insegna dello sforzo di oltrepassare l'orizzonte dei singoli individui sino a contemperare sentimenti di affiliazione reciproca, ovvero sia pervenendo a quello che Amarty Sen stesso denomina significativamente il «risultato sociale collegato all'etica»<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 110.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 41.

<sup>3</sup> Sen [1987, 37].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 10.

Sarà soltanto nel corso della prima metà degli anni Novanta, con il volume collettaneo curato congiuntamente da Amartya Sen e Martha Nussbaum *The Quality of Life* (1993) e pubblicato con il patrocinio della cattedra universitaria delle Nazioni Unite di Helsinki, che la discussione lanciata da Sen troverà un adeguato foro di confronto anche in seno alla teoria politica e sociale, appellandosi ad un dibattito interdisciplinare che vide interessati intellettuali tra cui gli economisti Sen e Robert Erickson, scienziati politici come Hilary Putnam e filosofi politici del calibro di Michael Walzer e della stessa Martha Nussbaum. Sarà precisamente lungo il filone interdisciplinare innescato dal dibattito intellettuale presentato nello studio *The Quality of Life*, che gli studiosi dell'approccio delle capacità si misureranno con le questioni teoriche e pratiche sortite nei contributi presentati nel libro, tra cui i metodi di misurazione delle ricadute operative delle capacità e le operazioni di comparazione e di aggregazione di capacità diverse<sup>1</sup>. Nelle intenzioni della proposta teorica congiunta dell'approccio delle capacità così come presentata in *The Quality of Life*, la teoria stessa elaborata da Sen e Nussbaum si presenta come «sensibile al contesto, flessibile, adattabile e passibile di essere riempita di contenuti diversi secondo i diversi livelli istituzionali, i tempi, i gruppi e così via, in quanto soprattutto Sen si è sempre rifiutato di “riempire tutte le caselle” ed ha lasciato anche agli altri la possibilità di assegnare priorità alle diverse capacità a seconda del contesto di volta in volta preso in esame»<sup>2</sup>. Proprio facendo leva sulle numerose prospettive euristiche che possono giovare all'elaborazione teorica dell'approccio delle capacità nella ricerca dei diversi campi disciplinari, Sen e Nussbaum non hanno trascurato di identificare una mappa analitica dell'approccio stesso. Dopotutto, il profondo orientamento interdisciplinare che il dibattito intorno alla qualità della vita avrebbe dovuto assumere è enfatizzata congiuntamente dagli stessi teorici dell'approccio delle capacità, dalle cui parole introduttive al saggio collettaneo emerge proprio come

gli economisti, i teorici politici, i politici e i filosofi [siano] tutti quanti influenzati dalle questioni della misurazione della qualità della vita [...]. I dibattiti teorici internazionali riguardo al ruolo delle politiche pubbliche non hanno dimostrato sinora delle ricadute applicative particolarmente degne di nota, né sono riusciti a farsi strada nelle discipline economiche. La nostra speranza è quella di chiamare a raccolta tutti quegli intellettuali che sono intervenuti nelle questioni relative alla qualità della vita e di incoraggiarli a dibattere con ancora maggiore insistenza al fine di avanzare nello stato dell'arte su queste questioni. L'intento, oltre a quello per un lavoro intellettuale dalla natura cooperativa, è altresì quello di rendere questo dibattito di facile accesso, per coinvolgere non soltanto gli addetti ai lavori, ma anche gli stessi policy-makers ed il pubblico più vasto nella sua interezza.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Cfr. Chiappero-Martinetti [2009b, 157-201] e Alkire and Chiappero-Martinetti [2008].

<sup>2</sup> Alkire [2005, 128].

<sup>3</sup> Nussbaum and Sen (eds.) [1993, 2].

Nell'ambito di un simposio di studi internazionali sull'evoluzione delle prospettive di ricerca dell'approccio delle capacità dal titolo *A Multi-Voiced Dialogue on Global Society* organizzato a Cortona dalla Fondazione Giangiacomo Feltrinelli nel 2005, Enrica Chiappero-Martinetti, già Vice Presidente della fondazione di ricerca fondata da Amartya Sen, la Human Development and Capabilities Association, si è dedicata a chiarire gli obiettivi interdisciplinari dell'approccio delle capacità, sottolineando come essi consistano in primo luogo nella concettualizzazione delle nozioni di «benessere» individuale e di «sviluppo» degli Stati, nel riprendere in esame il significato della «giustizia distributiva» (ben più della sola nozione di «equità» di gran voga nel dibattito pubblico e specialistico odierno), così come nel porre le società dell'età globale dinanzi all'importanza del miglioramento delle condizioni di vita degli individui, combattendo gli sfaccettati fenomeni della privazione, della povertà e dell'esclusione<sup>1</sup>. Un'altra caratteristica fondamentale dell'approccio delle capacità riguarda il suo rapporto con il livello politico-istituzionale, in quanto – come si è avuto modo di anticipare – sin dai suoi intenti originari l'etica delle capacità elaborata da Sen si mostra particolarmente interessata al coinvolgimento delle autorità pubbliche nel sostenere, attraverso i metodi propri dell'*affirmative action* (ovverosia di un'azione di natura proattiva), le libertà civili, politiche e sociali di cui ogni donna ed ogni uomo sul pianeta dovrebbe godere. Dopotutto, secondo Sen, l'obiettivo più importante dell'approccio delle capacità consiste nell'espandere efficacemente le libertà concrete in capo a ciascun individuo umano ed a tale proposito originario devono essere orientati tanto il contratto sociale (da cui dipendono, per esempio, provvidenze istituzionali come il sistema sanitario e quello formativo), così come il complesso degli accordi economici e l'estensione dei diritti civili e politici (tra essi in primo luogo, la libertà di opinione e di partecipazione al dibattito pubblico).

La formulazione del concetto di «capacità», inoltre, contempla la presenza di un vincolo indivisibile di altre due componenti ad esso collegate, quella di *functionings* (che in italiano è possibile rendere con «processi funzionali»<sup>2</sup>) e quella della libertà. Nella prospettiva di Sen, i processi funzionali delle capacità riguardano i modi di essere e le azioni cui una persona assegna valore e la riflessione dell'approccio delle capacità deve riguardare precisamente la possibilità in capo ad ogni donna e ad ogni uomo di perseguire nell'arco del proprio percorso vitale determinati modi di essere cui assegnare valore. In questo senso, i *functionings* riguardano quegli stati e quelle attività che caratterizzano la condizione esistenziale dell'uomo, sia ad uno stadio più semplice come nel caso di condizioni esistenziali quali l'essere in salute, il sentirsi al sicuro, l'averne un buon lavoro, sia anche

---

<sup>1</sup> Cfr. Chiappero-Martinetti [2009a, 9].

<sup>2</sup> La letteratura critica traduce generalmente in italiano il termine inglese «functionings» con il termine italiano «funzionamenti» (cfr. per esempio Magni [2006, 18]), anche se a mio giudizio con la scelta di questo termine viene ad adombrarsi il riferimento alla processualità che Sen e Nussbaum intendono alle fondamenta della conversione dalle risorse iniziali in opportunità reali. Di qui la mia proposta di utilizzare la versione «processi funzionali».

nel caso di stadi dalla natura intrinsecamente più complessa tra cui l'essere felici o l'aver fiducia in se stessi. Come Sen ha messo in evidenza in *Inequality Re-examined* (1992), il concetto di «processi funzionali» nella proposta dell'approccio delle capacità vuole rimandare direttamente alle libertà attuali di cui l'individuo goda fattivamente, piuttosto che ai mezzi attraverso cui raggiungere potenzialmente tali libertà, ed intende identificare le *reali* alternative che si pongono alla scelta individuale<sup>1</sup>. Nella prospettiva di Sen, «ad ogni individuo deve essere dato di fare alcune cose fondamentali»<sup>2</sup> e l'anello di congiunzione tra esse viene disegnato proprio dai processi funzionali che, di conseguenza, come afferma ancora Sen in *The Quality of Life* «definiscono lo spazio delle capacità»<sup>3</sup>. Precisamente in questo senso, pertanto, come ha sottolineato Sabina Alkire, «i processi funzionali sono gli aspetti fondanti e costitutivi della vita umana»<sup>4</sup>, laddove il valore della libertà si pone «a livello intrinseco ed appare in grado di condurre da solo al raggiungimento del benessere giacché a maggiore libertà corrisponde sempre un numero maggiore di alternative tra cui deve essere possibile scegliere»<sup>5</sup>, come mette in evidenza lo stesso Sen.

Ma è soprattutto con riguardo alla selezione delle capacità fondamentali che emerge una differenziazione teorica tra i filoni disciplinari che insieme informano l'approccio delle capacità: da un lato l'economia dello sviluppo nella formulazione di Amartya Sen e dall'altro il campo di ricerca della filosofia morale e della filosofia politica che ispira in primo luogo la teorizzazione di Martha Nussbaum<sup>6</sup>. Se Amartya Sen, infatti, si è concentrato con insistenza sulla rilevanza del «ragionamento pubblico»<sup>7</sup> al fine di pervenire a stabilire quale sia il corredo delle capacità più importanti a seconda dei diversi contesti nazionali e delle diverse circostanze vitali, la propria interpretazione dell'approccio delle capacità si pone come deliberatamente incompleta ed egli non intende indicare alcun ordinamento precostituito di capacità intese quali proposte non negoziabili. Sen sostiene, infatti, che tutti i membri di ogni società umana «devono avere la possibilità di decidere autonomamente quali capacità perseguire e quali capacità siano, invece, meno importanti»<sup>8</sup>. Nella proposta seniana, il ragionamento pubblico sull'ordinamento sociale e sugli accordi di giustizia assume una rilevanza tale che tanto gli individui singoli quanto i gruppi sociali che essi formano aggregandosi vengono considerati partecipanti attivi alla promozione del cambiamento sociale. Nel modello seniano di deliberazione, infatti, un processo democratico incentrato intorno al dialogo incoraggia un dibattito pubblico aperto riguardo alle priorità di sviluppo da porre in essere e nello

---

<sup>1</sup> Sen [1992, 49-55 e 79].

<sup>2</sup> Sen, cit. in Gotoh and Dumouchel [2009, 12].

<sup>3</sup> Sen [1993a, 38].

<sup>4</sup> Alkire [2005, 118].

<sup>5</sup> Sen [1993, 39].

<sup>6</sup> Sulla questione della selezione delle capacità fondamentali, cfr. in particolare Walker and Unterhalter [2007] e Claassen [2011].

<sup>7</sup> Sen [2009, 321].

<sup>8</sup> Sen [1999, 242].

stabilire quali siano le politiche pubbliche più importanti per ogni particolare società. Inoltre, Sen sottolinea come proprio coloro che rappresentano i soggetti interessati da determinate politiche pubbliche debbano avere la possibilità di contare e di decidere quali siano per loro stessi le capacità più rilevanti. Secondo la prospettiva elaborata da Sen, infatti, l'approccio delle capacità «è influenzato dall'esercizio delle libertà personali, attraverso la libertà di prendere parte alle scelte sociali ed all'elaborazione delle decisioni pubbliche»<sup>1</sup>. Sen, pertanto, è apparso particolarmente critico riguardo all'idea che una teoria pura possa sostituirsi ai percorsi democratici di decisione riguardo alle priorità ed ai valori da tutelare con particolare considerazione. Non a caso, egli ha persino messo in evidenza come, a suo dire, «una lista di capacità stabilita una volta per tutte possa arrivare a negare le possibilità di un progresso autonomo negli accordi sociali»<sup>2</sup>. È in tale prospettiva, in particolare, che si inquadra la critica seniana alla lista delle capacità fondamentali elaborata e proposta dalla collega di Chicago Martha Nussbaum all'insegna di un aristotelismo politico che a Sen pare muoversi nell'ambito di un campo valoriale teleologicamente predeterminato in cui le forme e le direzioni della realizzazione individuale corrono il rischio di apparire eterodirette in quanto mirate ad identificare con certezza i criteri della vita buona.

A questo proposito Sen si esprime con queste parole:

La mia personale riluttanza a partecipare alla ricerca di una lista canonica di capacità deriva dalla mia indisponibilità ad accettare ogni attacco che di fatto conduce a sminuire il ruolo giocato dal ragionamento pubblico. L'intelaiatura delle capacità, almeno come io la concepisco, deve aiutare piuttosto a illuminare e rendere chiaro quanto conti il ragionamento pubblico, il quale può senz'altro comprendere anche questioni scientifiche, etiche e politiche.<sup>3</sup>

In vero, non si deve presumere che Sen critichi l'intero portato della lezione nussbaumiana finalizzata alla coniugazione del liberalismo politico con l'aristotelismo ed anzi, lo stesso Sen riconosce come Aristotele incarni uno tra gli autori cui l'approccio delle capacità dovrebbe maggiormente ispirarsi dal punto di vista della propria connotazione quale teoria filosofico-politica. In particolare, Sen si è soffermato proprio sulla rilevanza che negli scritti morali e politici di Aristotele rivestiva la teorizzazione della necessità di piena espressione delle potenzialità assegnate ad ogni individuo così come della declinazione della vita dell'individuo «nel senso di attività».

Aveva sostenuto, per esempio, Sen già nel suo *The Standard of Living* (1985):

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 5.

<sup>2</sup> Sen [2004a, 80].

<sup>3</sup> Così si esprime Sen nel 2004 in un parere citato da Claassen [2011, 494].

Le relazioni concettuali più forti dell'approccio delle capacità sembrerebbero sussistere con il punto di vista aristotelico sul bene umano. Martha Nussbaum ha trattato in modo illuminante l'analisi aristotelica della distribuzione politica e la sua relazione con l'approccio delle capacità. Il pensiero aristotelico sul bene umano è esplicitamente collegato alla necessità "di accertare in primo luogo la funzione dell'uomo" e di procedere poi ad analizzare "la vita nel senso di attività". Al fondamento di un'equa distribuzione delle capacità di funzione viene attribuita una posizione centrale nella teoria aristotelica della distribuzione politica. Nell'interpretare i vasti scritti di Aristotele sull'etica e sulla politica è possibile notare qualche ambiguità, anzi scoprire della tensione tra diverse asserzioni da lui presentate, ma il suo riconoscimento dell'importanza cruciale dei funzionamenti e delle capacità di una persona sembra emergere in modo sufficientemente chiaro, soprattutto nel contesto politico delle disposizioni relative alla distribuzione.<sup>1</sup>

Di conseguenza, non si può negare che Sen appaia particolarmente interessato nei riguardi dell'esortazione nussbaumiana a coniugare il lessico liberale-individualista con un moderato richiamo normativo alla tradizione aristotelica che, a dire dell'economista indiano, è particolarmente da apprezzare quale invito a considerare almeno quel nucleo centrale di esigenze prettamente umane che apparirebbe avvertito da ogni singolo individuo, a prescindere dalla relativa ricchezza in termini di detenzione di risorse (possesso di risorse economiche che Sen, significativamente, identifica in termini marxiani quale «spazio delle merci»).

Scrivi, ancora, Sen:

L'approccio delle capacità è stato invero utilizzato [...] per dimostrare che, sebbene le esigenze di merci per realizzare capacità quali "essere in grado di prendere parte alla vita della collettività" o "essere in grado di apparire in pubblico senza vergognarsi" varino grandemente da una comunità all'altra (dando alla "soglia della povertà" un carattere relativista nello spazio delle merci), vi è una variabilità molto minore per quanto riguarda le capacità a cui si aspira attraverso l'uso di tali merci. Questo argomento, che indica una minore variabilità ad un livello più intrinseco, mostra chiari legami con l'identificazione da parte di Aristotele di "virtù non relative".<sup>2</sup>

Ancora in *The Standard of Living*, Sen sostiene di apprezzare in particolare tre considerazioni mutuata dalla dottrina etico-politica aristotelica: in primo luogo la critica al fattore dell'«opulenza» quale indicatore della qualità della vita che i cittadini conducono, in secondo luogo l'incessante ricerca dell'*eudaimonia* quale sentimento di appagamento generale dei propri desideri che non

---

<sup>1</sup> Sen [1985b, 125].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 126.

dipenda da stati mentali contingenti e transitori, infine l'esortazione dello Stagirita a misurare in che modo e sino a che grado i processi di scelta delle attività umane cui ciascun uomo libero decida di dedicarsi siano corrispondenti alla libertà che deve essere sempre assicurata nei confronti dell'individuo.

Mette in evidenza, secondo tale prospettiva, Sen:

In quest'ottica, sia che percorriamo l'intero percorso aristotelico, che necessiterà anch'esso di un notevole ampliamento come teoria per la valutazione pratica, sia che imbocchiamo qualche altra strada particolare, è indubbio che il tipo di argomentazione generale che Aristotele utilizza per motivare il suo approccio ha una rilevanza più ampia della difesa della forma particolare che egli attribuisce alla natura del "bene umano". Ciò si riferisce, *inter alia*, al rifiuto di Aristotele dell'opulenza come criterio di conseguimento (escludendo la ricchezza e il reddito come parametri di riferimento), alla sua analisi dell'*eudaimonia* in termini di attività a cui viene attribuito valore (piuttosto che a fare assegnamento sulle interpretazioni degli stati mentali, come in certi procedimenti utilitaristici) e alla sua difesa della necessità di esaminare i processi attraverso i quali le attività umane vengono scelte (sottolineando quindi l'importanza della libertà come parte del vivere).<sup>1</sup>

Negli ultimi anni del XX secolo, lo spessore che il lavoro di ricerca di Sen aveva internazionalmente assunto nel campo dell'economia del welfare e dell'economia dello sviluppo cominciò ad interessare anche le agenzie internazionali governative, e, in particolare, esso si pose alla base dell'elaborazione delle linee guida che orientano il lavoro dello *Human Development Report Office* delle Nazioni Unite, ovvero sia quel dipartimento afferente all'United Nations Development Programme che cura ogni anno la pubblicazione annuale delle Nazioni Unite che dal 1990 ha cominciato a classificare gli Stati membri sulla base di indicatori economici e sociali a misurazione del grado di sviluppo umano da essi raggiunto. Nel 1989, infatti, l'economista pachistano Mahbub Ul Haq, professore di economia a Yale e già Ministro del Tesoro del Pakistan, fu nominato dal Segretario Generale delle Nazioni Unite a capo del team di consulenti del Dipartimento sullo sviluppo dell'organizzazione internazionale di New York. Ul Haq, collega ed amico di Amartya Sen, domandò a Sen di lavorare insieme sulla teorizzazione di un indicatore finalizzato a misurare lo sviluppo umano dei singoli Stati sulla base sia dello Human Development Approach (approccio dello sviluppo umano), di cui proprio Ul Haq è stato uno dei pionieri, sia dell'approccio delle capacità teorizzato da Sen. Fu appunto in questo contesto che lo Human Development Index cominciò ad essere universalmente rinomato quale indice valutativo dello sviluppo umano sulla base dell'accurata raccolta di un numero di dati più vasto rispetto ai precedenti indicatori fondati

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 127-128.

eminentemente su comparazioni in termini di ricchezza posseduta e prestazioni economiche degli Stati<sup>1</sup>.

Nel 1998 la Royal Academy of Sciences di Stoccolma ha insignito Amartya Sen del Premio della Sveriges Riksbank in Scienze Economiche in memoria di Alfred Nobel per i suoi «fondamentali»<sup>2</sup> «contributi all'economia del welfare ed alla teoria della scelta sociale, nonché per il suo interesse ai problemi dei membri più poveri della società»<sup>3</sup>, come recita il comunicato ufficiale. Nel corso della cerimonia per il conferimento del Premio Nobel in economia ad Amartya Sen, il 10 dicembre 1998, l'economista Robert Erickson, membro della Royal Academy of Sciences svedese, ha posto in particolare evidenza la risonanza del contributo dell'economista indiano sulla comparazione dei sistemi sociali e sulla distribuzione delle risorse economiche all'insegna di un più pieno sviluppo teorico della Teoria della Scelta Sociale introdotta da Kenneth Arrow in ambito macroeconomico:

Amartya Sen ha aperto un nuovo settore di ricerca nell'ambito della Teoria della Scelta Sociale, dimostrando come la possibilità di identificare le preferenze sociali dipenda dagli assunti riguardo alle modalità di effettuare comparazioni interpersonali. In questo modo, egli ha introdotto il concetto di “distribuzione” nell'analisi economica. Si è altresì interessato agli assunti riguardo alle preferenze individuali – e alla possibilità di compararle – sulla base dei principi stabiliti dalla filosofia morale. Sulla base di un principio utilitarista, per esempio, il migliore stato sociale è quello che offre il benessere medio maggiore. Se vogliamo applicare questo principio, dobbiamo essere in grado di comparare le differenze tra gli individui a seconda dell'utilità individuale [...]. Se, invece, vogliamo effettuare una comparazione riguardo al benessere in Stati diversi, o analizzare il modo in cui esso sia mutato nel tempo in un singolo Stato, dobbiamo teorizzare degli indicatori che siano in grado di contemplare differenze significative nei settori che costituiscono il campo del welfare. In questo senso, gli studi di Sen si sono rivelati imprescindibili. Sulla base dei suoi studi nel campo della Teoria della Scelta Sociale, infatti, Sen ha teorizzato gli indicatori sinora maggiormente utilizzati al fine di misurare il benessere, la povertà e la disuguaglianza. Tali indicatori si basano su un insieme piuttosto ristretto di assiomi, il che ha reso particolarmente facile valutare le differenze tra modelli di stato sociale diversi.<sup>4</sup>

Memore della lezione seniana circa la povertà e le carestie, Robert Erickson ha ricordato ancora come «la popolazione povera» non sia da considerarsi alla stregua di una massa indistinta,

---

<sup>1</sup> v. *Infra* nella trattazione e cfr. l'appendice II a corredo del presente lavoro.

<sup>2</sup> Erickson [1998].

<sup>3</sup> Cit. in Encyclopaedia Britannica, *Amartya Sen*, op. cit.

<sup>4</sup> Erickson [1998].

bensì vadano identificati quei diversi gruppi all'interno della popolazione complessiva colpita da una calamità per cui si determini un peculiare «disequilibrio tra bisogni e risorse» – per esempio nel caso di una carestia in una regione in via di sviluppo – gruppi quali piccoli proprietari terrieri, contadini, mezzadri e pastori possono appartenere tutti quanti all'insieme «dei poveri»<sup>1</sup> ma patire la carestia in misura differente in base al diverso modo di accaparramento delle risorse. Inoltre, il radicamento della teoria della giustizia distributiva seniana nell'ambito della Teoria economica della Scelta Sociale introdotta da Kenneth Arrow negli anni Cinquanta evidenzia la necessità avvertita anche dallo stesso economista indiano di non poter disgiungere le considerazioni sulla razionalità degli agenti economici dai criteri etici che orientano i valori degli agenti all'insegna di una visione secondo cui «tutti i giudizi di valore diventano plausibili»<sup>2</sup>. In Sen, così come nella visione di altri economisti tra cui lo stesso Arrow, Abram Bergson e Paul Samuelson, è, appunto, sulla base di una visione di questa sorta che la decisione relativa alla distribuzione delle risorse deve prescindere le differenti motivazioni che orientano le decisioni degli agenti economici individuali ed essere, piuttosto, regolata o corretta da un sistema pubblico di decisione politico-sociale che mai dovrebbe disgiungere gli aspetti economici da un forte radicamento nell'etica<sup>3</sup>. Inoltre, la prospettiva di Sen è mirata anche a ravvisare l'esistenza di luoghi di tensione tra la sfera individuale e la sfera sociale: a suo dire, infatti, i luoghi di tensione potenziali possono essere evitati nella fattispecie in cui l'assetto politico-istituzionale incarna un regime politico liberaldemocratico fondato sullo Stato di diritto e che rispetti il corredo dei diritti individuali con precipuo riguardo per la corretta informazione proprio riguardo alla distribuzione delle risorse economiche e di potere<sup>4</sup>. Senz'altro, tuttavia, il ruolo proattivo in capo alle istituzioni del regime politico non dovrebbe manifestare nella prospettiva seniana soltanto un carattere “sostitutivo” nei confronti delle libertà individuali, ma più propriamente esso avrebbe il dovere di manifestare una natura “integrativa”, integrando e sostenendo le libertà individuali nel momento in cui esse appaiano maggiormente in pericolo. Come hanno giustamente sottolineato Reiko Gotoh e Paul Dumouchel a commento di *The Standard of Living* (1985), infatti: «le politiche sociali devono entrare in gioco a compensazione della carenza delle capacità fondamentali dell'individuo, ma devono sempre garantirgli la libertà di scelta»<sup>5</sup>. Nel momento in cui si garantisca alle persone un'informazione corretta sullo stato delle cose (dove “informazione corretta” significa “senza interferenza istituzionale”), per esempio, viene mantenuta la preservazione dell'autonomia individuale sia di giudicare il grado di corrispondenza ad un ideale di giustizia delle politiche pubbliche stesse sia di decidere se accettare le provvidenze dell'azione

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> Kenneth Arrow (1963), cit. in Gotoh and Dumouchel [2009, 7].

<sup>3</sup> Gotoh and Dumouchel [2009, 7-8].

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 11.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 12.

affermativa istituzionale oppure rinunciarvi<sup>1</sup>. Ancora, in questo senso, la teoria di Sen si presenta quale deliberatamente incompleta nel momento in cui si ripropone di lasciare decidere ad ogni individuo e ad ogni assetto istituzionale in cui gli individui siano calati a quale sistema di *decision-making* relativo alla distribuzione delle risorse assegnare valore preminente in caso di diverse alternative. L'intento di "agire contro l'ingiustizia", pertanto, non può prescindere da un'attenta valutazione degli svantaggi individuali contingenti e delle relative cause, pur nella consapevolezza dell'incommensurabilità delle diverse situazioni in cui sia gli individui sia gli Stati siano calati.

Nelle parole di Sen riguardo all'arena associata, per esempio:

L'importante è guidare ogni volta a delle decisioni ragionate, dopodiché sta all'azione di ogni singolo stato sociale riflettere su come risolvere i conflitti valoriali nella scelta degli ordinamenti da adottare.<sup>2</sup>

Alla fine degli anni Novanta prende la luce il saggio più celebrato di Amartya Sen, *Development as Freedom* (1999), che rappresenta una vera epitome delle ricerche condotte da Sen durante la sua lunga attività intellettuale sia nel campo dell'economia dello sviluppo sia nel campo della filosofia politica sino all'anno del Nobel. Ribadendo il proprio profondo convincimento secondo cui la vita di ogni uomo dovrebbe rappresentare il fine e l'obiettivo del complesso delle politiche economiche e non già soltanto un effetto loro collaterale, Sen offre un modello di misurazione del valore della vita umana fondato sull'assicurazione istituzionale ad ogni uomo di una scelta libera riguardo alla vita che esso intenda perseguire. Come ha messo in luce Christopher W. Morris, proprio attraverso la sua opera *Development as Freedom*, Sen si confermerà definitivamente uno studioso che afferisce a pieno titolo al campo disciplinare filosofico-politico del liberalismo contemporaneo nel momento in cui l'economista indiano sottolinea come l'obiettivo precipuo dello sviluppo umano debba consistere nell'espansione della libertà di ciascuno<sup>3</sup>. Nelle parole di Sen, infatti, «Lo sviluppo consiste nella rimozione dei diversi fattori che determinano l'assenza della libertà che depriva l'individuo di possibilità di scegliere e agire secondo ragione»<sup>4</sup>. Ancora:

Lo sviluppo richiede la rimozione alla fonte dell'assenza delle libertà: la povertà, così come la tirannide, la mancanza di opportunità sul fronte economico così come l'assenza di provvidenze istituzionali o sociali, la mancanza di infrastrutture pubbliche così come l'intolleranza e l'oppressione proprie dei regimi politici repressivi.<sup>5</sup>

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 16.

<sup>2</sup> Sen [2002, 468], ed. originale.

<sup>3</sup> Cfr. Morris (ed.) [2010, 6].

<sup>4</sup> Sen [1999, xii].

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 3.

In *Development as Freedom*, Sen non attingerà soltanto alla scienza economica contemporanea ma egli si propone di fornire una mappa di illustri esempi tratti dalla storia dell'economia e della filosofia politica, prendendo l'avvio da una rilettura delle teorie degli autori del pensiero filosofico-politico occidentale a lui più cari come Adam Smith, Jeremy Bentham, Immanuel Kant, John Stuart Mill e Karl Marx, al fine di dimostrare come la sfida dello sviluppo umano consista precisamente nell'eliminazione dei diversi tipi di ostacoli alla libertà individuale e *latu sensu* collettiva, tra cui la fame e la miseria, l'intolleranza e la repressione, l'analfabetismo, la mancanza di assistenza sanitaria e di formazione e la libertà di espressione<sup>1</sup>. Riprendendo a lavorare sul binomio povertà-carestie che aveva già caratterizzato le sue prime opere di ricerca tra cui, su tutte *Poverty and Famines: An Essay on Entitlements and Deprivation*, Sen presenterà dati aggiornati sulle carestie che hanno colpito i continenti asiatici e africani nell'ultimo quarto del XX secolo arrivando a confermare come «la povertà non consist[a] in altro che nella privazione delle capacità»<sup>2</sup>, laddove una condizione congiunturale di povertà rischia di degenerare in una carestia soprattutto nell'assenza di politiche pubbliche anticicliche dalla natura emergenziale consistenti nella riduzione dell'impatto delle recessioni economiche che determinano scarsità delle materie prime, difficoltà nell'approvvigionamento, aumento del costo dei beni di prima necessità a cui i governi nazionali dovrebbero rispondere attraverso l'implementazione di politiche economiche di c.d. «social security»<sup>3</sup> di sostegno alla domanda e di garanzie contro la disoccupazione sia congiunturale sia strutturale da destinarsi precipuamente ai gruppi umani e territoriali più svantaggiati. Commentando i dati delle carestie del Sahel e del Bangladesh negli anni Settanta e Ottanta, inoltre, Sen ribadirà come gli indicatori economici aggregati su scala nazionale si presentino sovente lacunosi nel momento in cui essi trascurano, ad esempio, di suddividere l'analisi circa la dotazione delle risorse possedute in un paese tra le diverse fasce della popolazione o tra i diversi territori regionali, ma limitandosi invece a presentare una media pro-capite dalla scarsa capacità informativa.

La necessità di prevenire le carestie è, in definitiva, in capo alle autorità istituzionali, come Sen mette ancora una volta in luce:

La prevenzione delle carestie dipende fortemente dalle politiche di sostegno e protezione nei confronti della popolazione. Nei paesi più ricchi si sono efficacemente messi in atto programmi di contrasto alla povertà e di sussidio contro la disoccupazione. Nei paesi in via di sviluppo sistemi generali di previdenza non sono stati attuati, ma sono invece stati realizzati programmi pubblici di emergenza contro la disoccupazione per evitare una gravissima perdita

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 87.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 165.

di lavoro soprattutto in seguito a disastri di origine naturale e non naturale. La spesa pubblica compensativa applicata all'ambito delle politiche del lavoro può avere un effetto decisivo nel superamento di una situazione di carestia.<sup>1</sup>

Qui si motiva altresì il forte sostegno espresso da Sen nei confronti dei sistemi politici democratici che mirino alla distribuzione più equa possibile delle risorse sul proprio territorio nazionale. L'economista indiano si soffermerà con particolare riguardo su alcune comparazioni di situazioni di grave declino nella presenza di cibo prima in Sudan ed in Etiopia e poi in altri paesi dell'Africa sub-sahariana come il Botswana e lo Zimbabwe nel periodo compreso tra il 1979 ed il 1984, dimostrando come negli Stati autoritari di Etiopia e Sudan si siano determinate carestie dall'impatto molto più grave rispetto a quelle dell'Africa meridionale a fronte di percentuali di circa il 20% inferiori nella presenza di cibo su scala nazionale: una situazione di questo tipo si è determinata, secondo la spiegazione seniana, in quanto in Botswana e Zimbabwe i governi nazionali si erano impegnati nel mettere in atto politiche anticicliche di sostegno al reddito ed al lavoro, nel momento in cui il giornalismo di inchiesta si proponeva di tenere la popolazione aggiornata circa l'andamento della congiuntura economica sfavorevole. Allo stesso modo, Sen ha posto in evidenza come, rispetto alla condizione bengalese, il sistema democratico indiano, pur in una situazione di grave povertà strutturale che caratterizza l'economia del subcontinente, abbia saputo per tutto il dopoguerra evitare carestie generali a fronte di una produzione di cibo che, ancora a metà degli anni Settanta si manteneva intorno alla metà rispetto all'Africa sub-sahariana, attraverso politiche di solidarietà nazionale che sancivano il diritto a procacciarsi le risorse vitali fondamentali per i cittadini indiani (nello specifico, i dati comparati risalgono agli anni 1968, 1973, 1979 e 1987<sup>2</sup>). Anche queste serie storiche confermano la visione seniana di cui si è già avuta occasione di avvertire e secondo cui la necessità della riforma politica degli Stati in senso democratico debba precedere le riforme macroeconomiche: addirittura, a dire di Sen «è la stessa concettualizzazione delle esigenze economiche che richiede con ancora più urgenza di statuire la preminenza delle libertà politiche, del dibattito pubblico e dei diritti civili»<sup>3</sup>. In particolare, nella visione seniana, tra le libertà politiche che devono assumere centralità sia nelle società affluenti sia nei paesi emergenti figurano specificatamente e nell'ordine la libertà di pensiero e di parola, la libertà di prendere parte alla vita sociale della comunità, l'informazione e politiche formative finalizzate a combattere l'analfabetismo e le discriminazioni contro le donne, il diritto alla salute (in particolare nell'età infantile e con speciale riguardo a combattere la malnutrizione e la denutrizione), nonché la libertà di decidere

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 169.

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 179-180.

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 151-152.

attraverso l'esercizio dell'elettorato attivo i propri rappresentanti in seno alle comunità di appartenenza<sup>1</sup>.

Nella conclusione seniana:

Al raggiungimento della giustizia sociale devono concorrere tanto l'attività istituzionale a livello teorico quanto la pratica effettiva di esercizio dei diritti civili e delle libertà politiche. Una questione che riguarda sia le democrazie di lunga data come gli Stati Uniti (con particolare riguardo per la partecipazione dei diversi gruppi razziali) quanto quei paesi che sono divenuti democratici più di recente. Ogni paese deve affrontare i suoi problemi specifici, ma ogni paese condivide con ogni altro anche molti problemi comuni.<sup>2</sup>

Con riguardo alla propria appartenenza alla branca disciplinare relativa all'economia del welfare ed all'economia dello sviluppo, ambiti di ricerca che hanno caratterizzato con particolare preminenza l'intera vita accademica di Sen e gli sono valsi il conferimento del Nobel, lo stesso economista indiano ritornerà ancora nel 2002 con la monografia *Rationality and Freedom*, che si colloca nell'ambito della teorizzazione sulla relazione che intercorre tra la razionalità, la libertà degli agenti economici e la giustizia sociale. In primo luogo, Sen si concentra sul rintracciare elementi di differenziazione tra la razionalità e la coerenza delle scelte economiche, sottolineando come non sia sempre possibile per l'agente economico compiere una decisione razionale con riguardo a quale scelta intraprendere tra una coppia di scelte alternative; inoltre, nell'esegesi seniana circa la motivazione delle scelte economiche, nel momento in cui un individuo compie delle decisioni a livello distributivo esso si appella piuttosto ad un insieme di «concezioni, valori e norme»<sup>3</sup> piuttosto che ad un'astratta ricerca razionale della coerenza. Pertanto, la visione della scelta razionale fondata sull'interpretazione dell'*Homo oeconomicus*, rischia di rivelarsi estremamente «semplicitica»<sup>4</sup>, a dire di Sen, per il quale, a fianco del «corredo degli obiettivi dell'agente economico», occorre soffermarsi altresì – e con più ampio riguardo – sul «corredo dei valori individuali»<sup>5</sup> che ispirano l'agire delle persone, le quali sovente potrebbero addirittura rifiutare la massimizzazione della propria utilità al fine di assegnare priorità a valori e considerazioni dal carattere nient'affatto egoistico. Rimarcando nuovamente sulla distinzione tra le «capacità» ed i «processi funzionali», su cui l'autore si era concentrato nelle sue prime opere riguardanti la definizione concettuale dell'approccio delle capacità, nel momento in cui Sen si concentra sui caratteri della libertà personale, egli offre una distinzione tra le opportunità e gli aspetti procedurali attraverso cui si passa al fine di realizzare tali

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 151-156.

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 159.

<sup>3</sup> Sen [2002, 122].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 46.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 41.

opportunità in termini effettivi. In particolare, nel momento in cui l'econometria classica si ripropone di misurare eminentemente i «risultati» (in lingua inglese si parla di «outcomes») raggiunti dagli individui concepiti quali agenti economici, secondo Sen essa sottovaluta il portato delle aspirazioni e delle possibilità individuali di pervenire ad obiettivi per loro più significativi attraverso adeguati processi di conversione della dotazione di risorse iniziali in libertà effettive. Ancora una volta, la prospettiva di Sen, incentrata com'è sulla massimizzazione degli obiettivi valoriali individuali nella garanzia di sistemi sociali raffinati che tutelino soprattutto le fasce più svantaggiate della popolazione, si rivela profondamente scettica con riguardo alla misurazione del benessere individuale concepito in termini di ricchezza<sup>1</sup>.

Già dalla metà degli anni Novanta si era aperto altresì un “fronte regionalista” nella produzione seniana, in quanto Sen aveva cominciato una collaborazione con un altro economista dello sviluppo, Jean Drèze, dell'Università di Delhi con cui attraverso la pubblicazione di contributi quali *India: Economic Development and Social Opportunity* (1995), *Indian Development: Selected Regional Perspectives* (1997) e *India: Development and Participation* (2002), i due studiosi si propongono di monitorare l'andamento dei principali indicatori macroeconomici e demografici nella Federazione indiana (in particolare, tra i dati raccolti con maggiore interesse da Sen e Drèze figurano il numero di abitanti e la loro ripartizione territoriale, il numero di medici per abitanti, il numero di istituzioni formative per abitante, la spesa pubblica per abitante nei relativi capitoli del bilancio pubblico ed il reddito pro capite<sup>2</sup>) e nei suoi Stati membri alle soglie di quel Terzo Millennio che avrebbe segnato l'impennata dell'economia indiana nella competizione globale. Questi contributi di ricerca, nella fattispecie, identificano tra le sfide principali della democrazia indiana la costituzione di un sistema sociale efficiente che passi attraverso istituzioni formative pienamente democratiche e partecipative, un sistema sanitario nazionale efficiente, politiche di sviluppo regionale e politiche di inclusione sociale delle donne. I principali indicatori macroeconomici venivano qui osservati di volta in volta in chiave comparata con quelli degli altri paesi emergenti dell'Oriente e del Sud del mondo, tra cui figurano primariamente la Cina ed i paesi dell'Africa sub-sahariana ed essi venivano messi in relazione diretta con i sistemi politici dei paesi in questione anche al fine di incalzare il sistema democratico multipartitico indiano a percepire quali sfide il superamento della povertà endemica, l'assicurazione di politiche formative universali (a partire dalla formazione primaria) ed il rispetto dell'ambiente naturale, questioni tra le più urgenti soprattutto per un paese democratico<sup>3</sup>. Nel saggio del 1997, in particolare, gli autori ribadiscono di ripudiare una visione macroeconomica aggregata fondata sul Prodotto Interno Lordo dimostrando come, tanto più nel caso indiano, indicatori quali la crescita su base annua ed il reddito pro-capite manifestino gravi lacune nell'informare riguardo

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 61.

<sup>2</sup> Cfr. Drèze and Sen [1995, xix-xx].

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 3 e Drèze and Sen [2002, vi].

alla distribuzione delle ricchezze tra i diversi Stati-membri ed i diversi territori (tra le regioni prese in analisi figurando primariamente il Kerala, il Gujarat, l'Uttar Pradesh ed il West Bengal<sup>1</sup>).

Una questione senz'altro preminente è ancora una volta costituita dall'estensione delle politiche educative<sup>2</sup>, di cui Sen e Drèze rimarcano anche il valore strumentale nel miglioramento delle condizioni economiche del paese, pur mettendo il sistema formativo in relazione alle altre politiche pubbliche di cui una nazione avanzata necessita.

Nella prospettiva dei due autori, per esempio:

Una persona analfabeta non potrà difendersi in maniera efficace in tribunale, non potrà ottenere un prestito bancario, non avrà diritti ereditari, non si potrà servire delle nuove tecnologie, non potrà competere per un lavoro dignitoso, sbaglierà la direzione dell'autobus su cui salirà, non potrà prendere parte alla vita pubblica: insomma, verrà esclusa da tutti i principali requisiti della vita pubblica e sociale. [...] Solo la formazione, ed in particolare quella di base, è il catalizzatore del cambiamento sociale.<sup>3</sup>

L'attenzione preminente con cui Sen osserva il caso della sua terra natale e che lo ha visto muovere i suoi primi passi nel campo della ricerca economica presso l'Università di Delhi viene ribadita anche nella raccolta di scritti *The Argumentative Indian* (2004), in cui Sen lascia da parte la situazione economica nazionale e predilige concentrarsi sulla disamina del "caso storico" della democrazia indiana e della società multiculturale che caratterizza il subcontinente asiatico. In questa raccolta di saggi sull'India – scritti a partire dagli anni Novanta sia nell'ambito del dibattito divulgativo sia per riviste accademiche –, Sen si propone di ricostruire la storia della nazione indiana con particolare riguardo per la storia della filosofia razionalista del subcontinente. Secondo Sen, in particolare, solo nell'ambito di un contesto intellettuale vivacissimo quale quello indiano avrebbe potuto prender vita un numero sì vasto di costumi, tradizioni culturali e religioni (tra cui l'Induismo, il Buddhismo, lo Giainismo e con presenze influenti di tradizioni ebraiche, cristiane, musulmane e

---

<sup>1</sup> Tra questi Stati membri è sicuramente lo Stato meridionale del Kerala a dimostrare le migliori performance nel campo dell'educazione, della speranza di vita alla nascita, nel basso indice di mortalità infantile e nel basso indice di fertilità femminile rispetto al totale della popolazione indiana. Il Kerala, secondo le osservazioni del dipartimento delle Nazioni Unite per lo Sviluppo Umano rappresenta, infatti, un "modello di studio" in quanto a fronte di buone performance rispetto alla qualità della vita, il reddito pro-capite del Kerala si mantiene saldamente nella media dei paesi emergenti. Sebbene, infatti, la spesa pubblica sia indirizzata principalmente al settore formativo (con particolare riguardo per la formazione ingegneristica sulle nuove tecnologie) ed al sistema sanitario, lo Stato manifesta un alto tasso di emigrazione ed i proventi principali di esso derivano ancora dalle rimesse dei cittadini emigrati nei paesi occidentali e nelle altre economie rampanti asiatiche. Cfr. per esempio, nella teorizzazione seniana più recente Drèze and Sen [2002, 64-112].

<sup>2</sup> Il tema delle politiche formative, per esempio, viene affrontato con particolare centralità nei capp. 2 e 6 di Drèze and Sen [1995].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 109.

parsi). Sen rammenta anche gli avanzamenti della storia indiana nei settori delle scienze applicate e delle arti, nonché le proposte inclusive di governo politico, generatisi sovente in epoca assai antecedente rispetto agli sviluppi della storia politica occidentale: attraverso una scrupolosa prospettiva comparativista, che in questo caso mette in relazione le culture occidentali a quelle presenti in India, Sen si propone, inoltre, di avvalorare la consapevolezza secondo cui l'Occidente non possa considerarsi l'unico progenitore o detentore del complesso dei valori liberaldemocratici<sup>1</sup>.

Ancora nei primi anni del Terzo millennio, avvertendo la necessità di entrare in prima persona nel vivo del dibattito intellettuale conseguente all'11 settembre del 2001<sup>2</sup> e di rispondere ad una progressiva affermazione delle teorie geopolitiche neorealiste fondate sull'idea teorizzata da Samuel Huntington già dalla fine degli anni Novanta sullo «scontro delle civiltà»<sup>3</sup>, Amartya Sen interverrà sulla rivista culturale statunitense «The New Republic» nell'ottobre del 2003 con un articolo dal titolo *Democracy and Its Global Roots. Why Democratization is not the same as Westernization*, in seguito raccolto in Italia nel volume *La democrazia degli altri. Perché la libertà non è un'invenzione dell'Occidente* (2004) con il titolo di *Le radici globali della democrazia*. In questo contributo, l'economista indiano intendeva precisamente offrire una risposta al dibattito innescato oltreatlantico dai filosofi politici *neocoon* che aveva influenzato fortemente la strategia di politica estera del primo mandato presidenziale del Presidente George W. Bush, durante la cui amministrazione la lotta contro il terrorismo mediorientale era stata giustificata proprio sulla base di una differenza “strutturale” tra i valori occidentali e quelli non occidentali e sulla conseguente necessità di incisive azioni militari orientate alla c.d. “esportazione della democrazia”. Il saggio di Sen, in particolare, prendeva le mosse descrivendo le difficoltà incontrate dalla coalizione angloamericana durante la Seconda Guerra del Golfo (cominciata proprio nel marzo di quello stesso 2003), una campagna caratterizzata a suo dire da ambiguità negli obiettivi dell'occupazione, nelle regole d'ingaggio dei militari e dalla mancanza di chiarezza nell'orientare il processo di democratizzazione successivamente al trauma che la guerra avrebbe provocato sulla società irachena. Nelle pagine de *La democrazia degli altri*, in particolare, Sen intendeva dimostrare come in numerosi paesi del mondo si possano ravvisare nel corso della storia umana degli esempi di regimi politici da identificarsi quali precursori del modello democratico. Secondo Sen occorre, dunque, che l'Occidente non perseverasse nel commettere antichi errori culturali di matrice imperial-colonialista, appropriandosi in particolare dell'idea politica di «democrazia» quale unico titolare. Piuttosto, l'economista indiano suggeriva di approfondire il

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [2005].

<sup>2</sup> Daniel T. Rodgers dell'Università di Princeton, per esempio, affronta i principali mutamenti interpretativi della politica e dell'amministrazione sia statunitense sia internazionali conseguenti all'11 settembre nel suo *The Age of Fracture* (2011), dove arriva a sostenere che «un altro mondo cominciò» proprio in seguito agli attacchi dell'11 settembre 2001 che provocarono la crisi del modello economico-politico fondato sul Washington Consensus. Cfr. Rodgers [2011, 256-271].

<sup>3</sup> Cfr. Huntington [1996].

dibattito intellettuale su quegli aspetti della democrazia che paiono promanare attraverso valori condivisi dalla storia dell'umanità nel suo complesso a partire da ideali quali la «tolleranza» e la «giustizia» ed argomentando come tra i valori universali della democrazia siano ricompresi «un'importanza intrinseca della democrazia per la vita umana, un suo ruolo strumentale nella creazione di incentivi politici ed una sua funzione costruttiva nella formazione di valori»<sup>1</sup>. Il ripudio della teoria neorealista di Huntington verrà confermato da Sen ancora nel 2006 con la pubblicazione di *Identity and Violence*, in cui l'autore indagherà sulla tesi relativa all'impossibilità di ritenere che ciascun individuo sia partecipe di una singola identità simboleggiata dall'appartenenza ad un unico gruppo culturale e primariamente interpretata a partire da fondamenti di natura confessionale. A tal proposito, Sen parlerà eloquentemente di «miniaturizzazione»<sup>2</sup> dell'identità umana, per qualificare quei tentativi essenzialisti di riduzione – soprattutto su base religiosa – delle molteplici sfaccettature che identificano identità ed agire di ogni persona sulla terra. Nella visione di Sen, le violenze interne allo Stato iracheno all'indomani dell'invasione americana ed alla capitolazione di Saddam Hussein dimostrano con particolare evidenza come non sia affatto possibile ridurre le identità umane al solo fondamento religioso come, invece, aveva tentato di argomentare Huntington nel suo libro sullo *Scontro delle civiltà* (1996), laddove anche le appartenenze territoriali e la questione della distribuzione delle risorse tra i diversi gruppi umani manifestano particolare rilevanza nella definizione dei criteri su cui si fonda l'«identità»<sup>3</sup> degli individui.

Sarà attraverso il suo contributo di ricerca organico più recente, *The Idea of Justice* (2009), che Amartya Sen sposterà con decisione il piano dalla teoria economico-politica al dibattito filosofico-politico in senso stretto, confermando quella particolare sensibilità nei confronti delle scienze umane e sociali che aveva animato sin dall'inizio la sua opera di ricerca, in particolar modo con alcuni lavori come *On Ethics and Economics* dedicati a ravvisare punti di contatto tra la disciplina economica e la teorizzazione in campo etico e morale. I riferimenti ai grandi padri dell'economia politica – tra cui William Petty, François Quesnay, Adam Smith, Jean-Antoine Condorcet, Thomas Robert Malthus, David Ricardo, Karl Marx, Vilfredo Pareto, Francis Edgeworth e Arthur Pigou, in età moderna – si faranno via via più sporadici, laddove attenzione preminente verrà riservata piuttosto al dibattito teorico relativo alla giustizia in età moderna e contemporanea che vide interessati autori quali Immanuel Kant, Edmund Burke, Mary Wollstonecraft, Jeremy Bentham, John Stuart Mill, Walter Bagehot, Robert Nozick e, su tutti, John Rawls. E, proprio alla memoria dell'accademico di Harvard John Rawls, di cui lo stesso Sen è stato allievo e collega nell'ateneo della città di Boston, il lavoro del 2009 viene dedicato, rappresentando questo lungo saggio seniano al contempo una rilettura ed una critica degli argomenti affrontati da Rawls nella sua *A Theory of Justice*

---

<sup>1</sup> Sen [2004b, 79].

<sup>2</sup> Sen [2006, 10].

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 59-84.

(1971), considerato il più significativo lavoro sulla relazione tra giustizia sociale ed equità distributiva nel pensiero politico contemporaneo.

*The Idea of Justice*, come s'è anticipato, rappresenta l'opera seniana che maggiormente incarna il debito di riconoscenza del fondatore dell'approccio delle capacità nei confronti dell'edificio teoretico rawlsiano che aveva determinato una svolta nella riflessione politica del secondo dopoguerra. A cavallo fra gli anni Sessanta e Settanta, infatti, si verificò nelle scienze filosofiche e sociali una rapida diffusione di questioni di carattere pratico e sostantivo, in parte come conseguenza di un mutato contesto storico-sociale negli Stati Uniti, con l'irrompere delle minoranze sulla scena pubblica e l'emergere dei movimenti pacifisti e di rivendicazione dei diritti civili, in parte come reazione alla quasi esclusiva attenzione rivolta dalle discipline filosofiche ai problemi di analisi concettuale nel secondo Dopoguerra. Insomma, dall'inizio degli anni Settanta – ed *A Theory of Justice* rappresenterà l'opera di avanguardia in questo senso – il contesto della riflessione etico-politica muta in modo significativo: di fianco alle interpretazioni esegetiche assumeranno nuova preminenza anche le questioni “normative” e di contenuto riguardanti i problemi generali della società, come la ripartizione delle risorse di vita, la configurazione della società giusta ed i criteri verso cui orientare l'azione pubblica dei sistemi di welfare. Inoltre, Sen non può omettere – questione su cui egli già si era soffermato in *Utilitarianism and Beyond*, contributo di ricerca nel quale dopotutto aveva chiamato a confrontarsi in prima persona lo stesso Rawls<sup>1</sup> – di riconoscere quale incessante sforzo sia stato compiuto dall'opera rawlsiana nel tentativo di contrastare l'utilitarismo politico quale concezione etica e politica più diffusa – e sino ad allora quasi incontrastata nel liberalismo di marca anglosassone<sup>2</sup>. Certo, *The Idea of Justice* non rappresenta affatto una prona accettazione della lezione rawlsiana nella sua interezza, mentre anche Sen, come già aveva avuto modo di mettere in evidenza Martha Nussbaum<sup>3</sup>, prenderà le distanze da Rawls nel momento in cui il filosofo di Baltimora si era riproposto di «ricavare una società pienamente giusta attraverso la combinazione di istituzioni giuste e una corrispondente condotta ideale»<sup>4</sup> ed individuando una profonda aporia normativa nella teoria rawlsiana nel momento in cui essa aveva inteso usare come indicatori la misura aggregativa dei «beni primari»<sup>5</sup>, finendo, di conseguenza, per «abbracciare una prospettiva aggregativa basata sulle risorse, con il risultato di ignorare le differenze che emergono nel processo di conversione delle risorse in capacità»<sup>6</sup>. Riconosciuto come la prospettiva fondata sui «beni primari» non denoti in maniera chiara i raggiungimenti individuali in termini di libertà godute, essendo, i beni primari, nient'altro che dei “mezzi” per raggiungere la libertà, e riconosciuto al contempo come l'eguaglianza nel possesso di

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen and Williams [1982, 27-28] e Rawls [1982].

<sup>2</sup> Cfr. Magni [2006, 7-8]. Cfr. anche Nussbaum and Sen (eds.) [1993, 33].

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2006b].

<sup>4</sup> Sen [2009, 412].

<sup>5</sup> Cfr. Rawls [1971, 101-105].

<sup>6</sup> Sen [2009, 264].

beni primari – o di risorse – possa coesistere con gravi diseguaglianze in termini di libertà effettivamente godute dagli individui, il problema, per Sen, diventa come dimostrare che le diseguaglianze concepite in relazione alle libertà civili e politiche siano incompatibili con l'idea di fondo di qualsivoglia concezione politica avanzata di giustizia sociale, come ha messo correttamente in evidenza Piero Beraldi<sup>1</sup>.

Sarà precisamente elaborando un percorso di continuità tra la filosofia politica ideale e la filosofia politica pratica, che Sen giungerà a sostenere che la giustizia delle istituzioni politiche non debba essere valutata secondo la sua corrispondenza ad un astratto ideale di giustizia politica, ma piuttosto, sulla base di quei percorsi concreti che si propongano di avvicinarsi continuamente e in maniera asintotica alla garanzia della giustizia politica e del corredo di diritti e procedure che a questo campo attengono. Nell'ottica seniana, pertanto, la giustizia politica e sociale non incarna un'ipotesi astratta, affatto impossibile da raggiungersi, bensì un'efficace guida per le decisioni pratiche orientate a migliorare la qualità della vita umana. Ancora, al cuore della tesi di Sen in *The Idea of Justice* figura l'insistenza sul ruolo del ragionamento pubblico al fine di scoprire ed elaborare soluzioni che rendano le diverse società meno ingiuste. Riconoscendo la necessità di respingere visioni limitate tese ad un parrocchialismo valoriale, facendo appello alla nozione rawlsiana di «consenso per intersezione» (in lingua inglese «overlapping consensus»), Sen sostiene che una pluralità di vedute riguardo le necessità della *polis* debba essere concepita piuttosto alla stregua di una ricchezza e non già come un limite, ritenendo sempre possibile l'identificazione di momenti di mediazione tra posizioni in competizione e punti di vista divergenti.

Nelle intenzioni di Sen:

Appellarsi al ragionamento pubblico [...] diventa imprescindibile per la giustizia come io la interpreto ed ho cercato di presentare in *The Idea of Justice*. Comprendere le esigenze della giustizia non rappresenta un esercizio dalla natura solipsistica come nessun'altra intenzione orientata alla comprensione tra gli uomini. Quando cerchiamo di determinare su quale strada la giustizia possa avanzare vi è una necessità di base del ragionamento pubblico, che coinvolga argomenti a favore delle diverse ipotesi e prospettive. Anche se ci impegniamo a rappresentare tutto lo spettro delle argomentazioni, questo non significa che l'esito finale dovrà rispettare questo intero spettro di ragioni confliggenti in tutti i casi presi in esame, oppure che sia necessario pervenire ad un accordo generale. Neanche la ragione morale personale costringe ciascuno di noi ad evitare ogni dubbio, d'altro canto come potrebbe ciò rappresentare una via per una scelta sociale ragionevole e per una teoria della giustizia dalla natura razionale?<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Cfr. Beraldi [2013, 52].

<sup>2</sup> Sen [2009, 392].



### § 1.1.2 Il contributo istituzionale di Amartya Sen alla progettazione degli Human Development Reports delle Nazioni Unite

L'ambizione di «mettere le persone al centro dello sviluppo umano»<sup>1</sup> è stata una delle fondamenta su cui è stata fondata l'impalcatura sovranazionale del sistema delle Nazioni Unite sin dal 1948. Già lo stesso *Preambolo* della Carta di San Francisco si soffermava sulla dignità e sul benessere di ogni persona umana, nonché sull'esigenza di promuovere il progresso sociale e di migliorare le condizioni di vita delle società del mondo. Eppure, nonostante le dichiarazioni di principio originarie, per molti anni le Nazioni Unite non riuscirono ad impostare un sistema integrato di progetti fondati su un approccio incentrato sullo sviluppo umano ed economico. Negli anni Settanta, in particolare, l'agenzia internazionale delle Nazioni Unite International Labour Organization, con sede a Ginevra, cominciò ad impegnarsi per impostare una strategia fondata sui "bisogni minimi" in capo ad ogni singolo lavoratore del mondo, una strategia, tuttavia, che, a partire dagli anni Ottanta, non trovò più l'appoggio dei Governi, stretti dalla morsa della recessione economica e dalle politiche di austerità promosse dall'Occidente di Margaret Thatcher e Ronald Reagan. La politica economica fondata sugli aggiustamenti strutturali divenne una *condicio sine qua non* per i Governi dei paesi in via di sviluppo (dall'Africa all'America Latina, passando per il continente asiatico) al fine di accedere agli aiuti economici forniti da parte delle istituzioni degli accordi di Bretton Woods, tra cui la Banca Mondiale ed il Fondo Monetario Internazionale. Tale politica macroeconomica, caratterizzata da tagli alla spesa pubblica e da una stretta generale sui bilanci statali, ebbe l'effetto, misurato negli anni a seguire, di rallentare la ripresa globale e di limitare settori cardine per la qualità della vita umana quali la salute e la formazione.

Solo nel 1990, pur in seno ad un ambiente non favorevole, il Programma dedicato allo sviluppo delle Nazioni Unite (United Nations Development Programme) lanciò per la prima volta gli *Human Development Reports*, i rapporti annuali dell'ONU finalizzati a comparare le condizioni di vita umane negli Stati membri delle Nazioni Unite. Tali rapporti sono caratterizzati da una visione profondamente umanista dello sviluppo umano che rappresenta un'alternativa rispetto alle politiche ed all'analisi neoliberista dello sviluppo. Gli *Human Development Reports*, in particolare, dagli anni Novanta ad oggi hanno inteso mettere in primo piano a livello internazionale il lessico dello sviluppo umano e delle capacità fondamentali ed hanno corroborato tale teoria donandole al contempo profondità filosofica ed un radicamento più profondo nell'analisi macroeconomica. Offrendo un nuovo paradigma per lo sviluppo umano, pertanto, i rapporti annuali si concentrano ogni anno su numerose questioni che figurano a corredo dello sviluppo umano, tra le quali l'alfabetismo, la disuguaglianza, le politiche economiche e finanziarie pubbliche, la partecipazione

---

<sup>1</sup> Jolly, Emmerij and Weiss [2009, 1].

politica, le differenze di genere, la crescita economica, il ruolo della tecnologia, la funzione della cultura, la potenza dei diritti umani. Utilizzando il medesimo paradigma della comparazione tra i Governi nazionali, l'UNDP di New York si è impegnata anche nel redigere comparazioni sullo sviluppo di determinate aree regionali e nel richiedere rapporti sullo sviluppo ad ogni Stato membro, essendo ad oggi stati prodotti quasi mille rapporti nazionali.

Il lessico dello sviluppo umano è stato introdotto nel primo *Human Development Report* (1990) dal lavoro congiunto dei due economisti Amartya Sen e Mahbub Ul Haq (già economista alle Università di Cambridge e Yale e Ministro delle Finanze del Pakistan). Proprio nel primo rapporto si leggeva, infatti, che lo sviluppo umano fosse da intendersi quale «processo di espansione delle possibilità di scelta assegnate alle persone»<sup>1</sup>. Tra le più importanti scelte che andavano assicurate ad ogni individuo, secondo la visione di Sen e di Ul Haq vi erano la possibilità di vivere una vita di normale durata, la salute, la formazione, le libertà politiche e civili e la detenzione di adeguate risorse economiche per un sostentamento di qualità. La critica di Sen e di Ul Haq nei confronti dei tradizionali indicatori econometrici fondati sulla crescita e sul Prodotto Interno Lordo ha dimostrato come non sia riscontrabile alcuna correlazione tra la crescita interna degli Stati ed il sostegno da parte di essi allo sviluppo umano, in quanto anche Stati molto poveri si sono dimostrati impegnati in una distribuzione più equa delle risorse economiche interne, avanzando sul terreno dello sviluppo umano. Criticando gli indicatori neoliberisti, Sen e Ul Haq hanno sottolineato come l'economia non debba essere considerata un fine in sé, quanto piuttosto un mezzo per lo sviluppo degli obiettivi dell'uomo. Dal punto di vista teorico, inoltre, Sen e Ul Haq si soffermarono sull'esigenza, individuata da Rawls sia nella *Teoria della giustizia* sia in *Liberalismo politico*, di ampliare lo spettro dell'analisi economico-sociale rispetto all'analisi dei guadagni al fine di pervenire ad un nuovo lessico dei «beni primari» concepito quale corredo di risorse di vita di cui gli individui dimostrano di avere bisogno a prescindere dalle proprie condizioni economiche ed altresì dalle concezioni individuali riguardo al Bene che possono variare da persona a persona. I c.d. «beni primari» cari alla concezione rawlsiana comprendono i guadagni e l'utilità, ma, a dire di Sen, da questi ultimi due elementi la proposta rawlsiana dei «beni primari» dovrebbe esulare sino a meglio contemplare, più in generale, tutti quanti quei «mezzi» che rendono la vita umana dignitosa, tra cui «i diritti, le libertà, le opportunità, il benessere e le basi sociali del rispetto»<sup>2</sup>. Insomma, lo stesso lessico dei beni primari viene ampliato dalle prospettive dell'approccio allo sviluppo umano di Sen e Ul Haq, lavorando sul rapporto tra i guadagni e l'utilità, da un lato, e tra il benessere e la libertà, dall'altro lato, e tenendo adeguatamente conto dell'eterogeneità dei gusti individuali, delle differenze tra gli ambienti naturali in cui gli uomini vivono, delle differenze tra le fasce sociali, della

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 2.

<sup>2</sup> Sen [1999, 72].

distribuzione delle risorse in seno alle famiglie ed in seno ai territori. Da questo punto di vista in particolare, l'approccio di Sen e Ul Haq (arricchito da quello scrupoloso fondamento teorico radicato nella filosofia politica elaborato in seguito da Martha Nussbaum) si propone di intrecciare l'attenzione ai valori di libertà di scelta dei modelli di vita che gli individui intendono perseguire insieme con le «vite che davvero gli individui vivono»<sup>1</sup>, tenendo particolarmente conto delle condizioni di vita delle popolazioni più povere.

Al fine di comparare gli avanzamenti nel campo dello sviluppo umano tra gli Stati, il lavoro di ricerca per le Nazioni Unite di Amartya Sen e di Mahbub Ul Haq, finalizzato alla redazione dei rapporti annuali, ha condotto all'elaborazione ed alla proposta di un innovativo indicatore aggregato denominato Human Development Index (Indice di Sviluppo Umano) che si propone come una misura dello sviluppo di ogni Stato combinando tre dimensioni di natura ultraeconomica ma orientate piuttosto ed espressamente «a tracciare la condizione di vita di ogni uomo»<sup>2</sup>: la vita media in termini di aspettativa di vita alla nascita; la formazione sia in termini di iscrizione ai cicli formativi formali (primari, secondari ed accademici) sia in considerazione del livello di alfabetismo raggiunto dalla popolazione adulta; lo standard di vita misurato secondo il guadagno pro-capite. Recentemente, nel 1995, è stata aggiunta una dimensione tesa a comparare le differenze nella qualità di vita tra la popolazione maschile e quella femminile al fine di rendere più equo l'indicatore dello Human Development Index, proponendosi di eliminare le discriminazioni tra i generi<sup>3</sup>. La proposta di un indicatore unico si è rivelata, a dire di Martha Nussbaum, propriamente «strategica»<sup>4</sup> in quanto i Governi si sono abituati presto a tenere in considerazione un singolo indicatore che, almeno nella forma, non apparisse eccessivamente dissimile dagli altri indicatori macroeconomici tradizionali come il tasso disoccupazione ed il Prodotto Interno Lordo, pur aggregando dimensioni dalla natura diversa. Peraltro, come la stessa Nussbaum ricorda, in ogni rapporto annuale pubblicato dall'United Nations Development Programme, al fianco della graduatoria complessiva degli Stati membri basata sullo Human Development Index, sono altresì presentati tutti i raggiungimenti nel campo delle altre dimensioni economiche e demografiche prese in esame al fine di superare la potenziale «fallacia»<sup>5</sup> in capo ad un unico indicatore nel momento in cui si intendano misurare sviluppo e capacità umani.

Inoltre, come si è anticipato, a corollario dell'indicatore generale, gli ultimi rapporti annuali hanno anche presentato altri tre indicatori particolari: il Gender Development Index, la Gender Empowerment Measure e lo Human Poverty Index. In particolare, il Gender Development Index si sofferma sulla concatenazione tra prospettive di lunghezza di vita delle donne, partecipazione ai cicli

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 73.

<sup>2</sup> Jolly, Emmerij and Weiss [2009, 5].

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 2.

<sup>4</sup> Nussbaum [2011b, 59].

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 60.

formativi e risorse economiche detenute dalle donne<sup>1</sup>; la Gender Empowerment Measure misura le opportunità offerte alle donne combinando gli indici della partecipazione politica femminile e la partecipazione delle donne alle attività economiche ed imprenditoriali; ed infine, lo Human Poverty Index si sofferma sulla relazione tra analfabetismo, qualità della vita della popolazione povera e possibilità di morire in giovane età<sup>2</sup>.

Nella lettura degli economisti dello sviluppo Richard Jolly, Louis Emmerij e Thomas G. Weiss:

Il contributo più importante dell'approccio dello sviluppo umano in seno al sistema delle Nazioni Unite fu quello di integrare le quattro idee fondamentali del sistema internazionale della Carta di San Francisco: la pace e la negoziazione rispetto alla guerra e al conflitto, l'indipendenza degli Stati-nazione, lo sviluppo economico e sociale al fine di migliorare la qualità della vita ed assicurare il corredo dei diritti umani a tutti gli individui. [...] Il lessico dello sviluppo umano ha dimostrato come queste quattro idee fondamentali siano parte integrante di un approccio olistico e di una prospettiva comprensiva che combina i diritti umani, il miglioramento economico, l'autodeterminazione, la pace e la sicurezza umana e la partecipazione politica. Tutto questo ha rappresentato uno straordinario avanzamento dal punto di vista intellettuale.<sup>3</sup>

Dal punto di vista delle proposte operative relative all'elaborazione delle politiche pubbliche, l'approccio dello sviluppo umano sostanzia la disapprovazione nei confronti del modello di sviluppo di matrice neoliberista: in primo luogo, l'United Nations Development Programme – facendo proprie le osservazioni di Sen e di Ul-Haq – si è impegnato per un processo politico-decisionale che non coinvolgesse soltanto i Governi nazionali, ma tenesse conto anche delle principali vertenze della popolazione sulla base delle nozioni di democrazia partecipativa e deliberativa; in secondo luogo tale agenzia internazionale ha esortato i Governi nazionali a svincolarsi dalle logiche di mercato dei principali attori economici ed ha suggerito di tenere adeguatamente conto dei «bisogni minimi»<sup>4</sup> della popolazione in settori cardine per lo sviluppo quali la salute, la nutrizione e le politiche formative.

La letteratura critica, tuttavia, non ha omissso di sottolineare come l'approccio fondato sullo sviluppo umano proposto dall'attività intellettuale ed operativa di Sen e di Ul Haq non sia ancora

---

<sup>1</sup> Nussbaum mette in evidenza come non vi sia sempre una correlazione tra lo sviluppo misurato secondo lo Human Development Index e quello misurato aggiustando i raggiungimenti degli Stati secondo la prospettiva di genere, per esempio, nel caso giapponese si hanno alti tassi di sviluppo umano, ma tassi impressionanti di disparità tra le risorse economiche e vitali degli uomini e quelle delle donne. Cfr. *Ibidem*.

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 4.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 5.

riuscito ad ispirare il lavoro della generalità delle agenzie internazionali afferenti al sistema delle Nazioni Unite, che pure dovrebbero essere ispirate a quei medesimi obiettivi di pace, sicurezza e garanzia effettiva dei diritti umani che informano la Carta di San Francisco. Nonostante l'esponentiale attenzione pubblica e la calda simpatia riservata dal sistema mediatico nei confronti delle analisi macroeconomiche di Sen, di Ul Haq e delle teorie filosofico-politiche di Nussbaum<sup>1</sup> che hanno esponenzialmente informato i rapporti annuali curati dall'United Nations Development Programme, infatti, la maggior parte degli scienziati sociali e dei politici nazionali sono a tutt'oggi più disposti a prestare fede alle teorie macroeconomiche fondate sulla crescita economica (attraverso i suoi principali corollari di massimizzazione dei guadagni ed efficienza di mercato) piuttosto che ad una prospettiva che si fondi sulla redistribuzione della ricchezza e delle risorse economiche e di vita, come quella tanto cara ai teorici dell'approccio delle capacità e dello sviluppo umano<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [1999, 318-319].

<sup>2</sup> Cfr. Jolly, Emmerij and Weiss [2009, 5].



## § 1.2 Sul percorso teorico di Martha Nussbaum: prospettive di ricerca

Martha Nussbaum è titolare della cattedra di diritto ed etica dell'Università di Chicago dedicata alla memoria del giurista americano Ernst Freund ed è stata per molti anni impegnata in diversi programmi delle Nazioni Unite concernenti lo sviluppo dei paesi emergenti con particolare riguardo alla condizione delle donne. Martha Nussbaum rappresenta un'intellettuale sempre più rinomata anche al di fuori dei confini degli Stati Uniti<sup>1</sup> grazie alle sue diversificate prospettive di ricerca che hanno condotto alla pubblicazione di centinaia di articoli accademici, di quindici volumi in curatela e di ventuno monografie.

La sua collaborazione con l'economista e filosofo politico indiano Amartya Sen, come si è avuto modo di osservare in precedenza, ha condotto nel 1993 alla pubblicazione dell'opera collettanea *The Quality of Life* che rappresenta un organico contributo di ricerca destinato a perfezionare l'identificazione degli obiettivi pluri-disciplinari dell'approccio delle capacità, la teoria del welfare proposta da Amartya Sen nel campo disciplinare dell'economia politica sin dai primi anni Ottanta. Qualora si intenda interpretare in via teleologica l'evoluzione del percorso culturale di Martha Nussbaum è stato messo in luce come l'interesse comune preminente che emerge dalla lettura complessiva dei suoi scritti consista nel tentativo di rispondere ai problemi del liberalismo contemporaneo facendo appello ad un moderato «essenzialismo aristotelico» finalizzato ad individuare capacità comuni a tutti gli esseri umani (tra queste la capacità di vivere, di pensare, di provare emozioni, di muoversi e così via) che consentano di riempire di significato pratico l'intero corredo dei diritti umani che dovrebbe essere garantito e promosso in maniera proattiva dalle istituzioni politiche<sup>2</sup>: Martha Nussbaum, infatti, si sofferma sulla “natura umana” comune a tutti gli uomini, al di là delle differenze delle loro condizioni di vita, che rappresenta a suo dire l'immagine più adeguata per elaborare politiche pubbliche fondate sulla libertà, eticamente e responsabilmente declinata.

In primo luogo, infatti, secondo la visione nussbaumiana, una vita deprivata delle capacità fondamentali non potrà definirsi una vita compiutamente umana. Piuttosto, Nussbaum mira ad elaborare una definizione di dignità umana fondata sul primato della volontà del singolo individuo, in cui i governi e le istituzioni pubbliche lascino decidere allo stesso cittadino le modalità attraverso cui conseguire una vita di valore, operando sempre per la tutela del rispetto che si deve ad ogni singolo essere umano al di là delle latitudini<sup>3</sup>.

Sebbene in anni recenti i precipui interessi di ricerca di Nussbaum si siano progressivamente indirizzati all'ambito della filosofia politica, ed in particolare intorno alla concezione di «giustizia

---

<sup>1</sup> Cfr. Giorgini [1999, 206].

<sup>2</sup> Cfr. Giorgini [2011, 112-113].

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [1992, 228].

sociale» nell'età della globalizzazione, l'interesse per i classici greci e latini ha rappresentato uno dei più rilevanti «fili rossi»<sup>1</sup> del portato della sua decennale produzione. La filosofa americana, infatti, continua a sostenere che persino lo stesso approccio delle capacità, così come sistematizzato in anni recenti da lei stessa in ambito filosofico e da Amartya Sen all'insegna di un'alleanza tra le scienze sociali, quelle umane e la disciplina macroeconomica, sia fondato su quella medesima metodologia aristotelica che aveva caratterizzato i suoi primi lavori di ricerca sulla letteratura classica greca e latina e che avevano preso vita a partire da un'accurata disamina del concetto di «vita giusta» nell'*Etica Nicomachea* e nella *Metafisica* di Aristotele<sup>2</sup>. Se, infatti, l'attività di ricerca di Nussbaum aveva preso l'avvio presso il Dipartimento di letteratura classica dell'Università di Harvard con una ricerca sul *De Motu Animalium* di Aristotele che è ormai divenuta un classico riguardo all'omonima opera aristotelica, secondo l'autrice, l'approccio aristotelico deve divenire una vera e propria guida coerente anche per le politiche pubbliche ed istituzionali contemporanee<sup>3</sup>.

Sono tutte le prime opere di Nussbaum – e su tutte *The Fragility of Goodness* con cui essa si impose all'attenzione dell'accademia internazionale nella seconda metà degli anni Ottanta – a muoversi nel campo della concezione etica elaborata da Aristotele, che la studiosa identifica come il filosofo che ha stabilito la più compiuta teoria etica universale fondata sul concetto di virtù insieme ad una *praxis* politica orientata ad aiutare l'uomo libero nella propria ricerca di una «vita buona»: sarà precisamente la priorità assunta in Aristotele dalla nozione di «bene» umano ad influenzare tutti gli interrogativi della filosofia morale e politica occidentale successiva al IV sec. a.C. che si muoverà proprio sul solco tracciato dallo Stagirita. Indicando in Aristotele un esempio anche per la filosofia contemporanea, Nussbaum mette in evidenza come sia necessario svincolare l'etica eudaimonistica aristotelica da qualsivoglia ritratto “conservatore” sedimentatosi precipuamente a posteriori della rilettura di tradizione tomistica e l'autrice si sofferma in particolare sul secondo libro della *Politica* di Aristotele, laddove il precettore di Alessandro Magno sottolineava come le leggi dovrebbero essere correggibili e non fissate in eterno, in quanto esse dovrebbero rappresentare l'evoluzione nelle concezioni etiche ed il progresso della moralità umana<sup>4</sup>.

Nussbaum aveva sostenuto, per esempio, in *The Fragility of Goodness* (1986):

La concezione aristotelica dell'essere umano come essere insieme capace e vulnerabile, e bisognoso di una ricca pluralità di attività vitali (concezione che

---

<sup>1</sup> Giorgini [1999, 206].

<sup>2</sup> Cfr. principalmente Nussbaum [1978], [1982], [1986], [1992].

<sup>3</sup> Cfr. Giorgini [1999, 206].

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [1986, 259-263 e 318].

[Aristotele] mutua per molti versi dai poeti tragici) ha straordinarie implicazioni per la riflessione contemporanea sul welfare e lo sviluppo.<sup>1</sup>

Sarà, tuttavia, principalmente a partire dal suo saggio *Human Functioning and Social Justice: In Defense of Aristotelian Essentialism* del 1992 che Nussbaum si proporrà di coniugare compiutamente la prospettiva umanistica che aveva caratterizzato le sue prime opere di ricerca sulla classicità greca e latina con una teorizzazione contemporanea sulla giustizia sull'onda lunga della riflessione rawlsiana di *A Theory of Justice* (1971)<sup>2</sup>. È in questo contributo, che Nussbaum sostiene la necessità di temperare la proposta di un essenzialismo normativo a tutela di saldi riferimenti valoriali con un aristotelismo che sia in grado di criticare persino la tradizione sedimentata nella propria cultura di appartenenza qualora quest'ultima si mostri oppressiva nei confronti delle libertà individuali. Nussbaum mette, infatti, in evidenza come l'aristotelismo che essa propone di perseguire non si possa esimere dalla critica alle tradizioni culturali consolidate laddove le tradizioni perpetrino ingiustizia ed oppressione. Ancora, l'aristotelismo proposto da Nussbaum ritiene che nulla possa essere affermato in condizioni di scarsità di informazione, informazione da raccogliersi non soltanto sulla base di uno studio obiettivo, ma anche ascoltando e tenendo in considerazione la voce di chi conduce una determinata vita<sup>3</sup>.

Inoltre, il saggio del 1992 conferma anche un legame tra le epoche storiche nella tutela di un determinato corredo di bisogni umani che Nussbaum ritiene si sia senza posa confermato ed indissolubilmente sedimentato nell'intero corso della storia dell'umanità, storia che deve essere considerata nel suo complesso alle radici dell'elaborazione di quei progetti etici e di giustizia sociale che vanno avanzati nell'età globale<sup>4</sup>.

Afferma, infatti, Nussbaum nelle pagine di *Human Functioning and Social Justice: In Defense of Aristotelian Essentialism*:

La mia argomentazione [...] intende soffermarsi sul dar conto del fatto che la storia tutta si è interrogata sui più basilari bisogni dell'uomo e sulle modalità attraverso cui la vita umana si conduce. [...] Sostengo, inoltre, che se non teniamo conto di questo elemento, non possiamo rinvenire un fondamento adeguato riguardante i valori

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 8.

<sup>2</sup> Proprio negli anni di Harvard, John Rawls era stato tra gli accademici che maggiormente avevano orientato la ricerca di Nussbaum. Cfr. la prefazione all'edizione italiana di Nussbaum [2007b] alle pp. 9-19.

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [1992, 205 e 210].

<sup>4</sup> Una visione, quest'ultima relativa alla continuità del dibattito storico, che non convince convenientemente autori come Giovanni Giorgini, il quale mette in luce come «ogni epoca [sia] destinata a essere superata da quella successiva, così come ogni posizione filosofica è situata storicamente. Il tentativo di universalizzare certe caratteristiche come componenti della natura umana mi sembra, pertanto, l'ennesimo, per quanto raffinato e moralmente elogiabile, tentativo di universalizzare le proprie preferenze particolari». (Giorgini [1999, 217]).

di giustizia sociale e di distribuzione sociale. Invece, se teniamo conto di esso, abbiamo esattamente quello di cui abbiamo urgentemente bisogno, ovverosia il fondamento di un'etica globale, e ci rendiamo conto del fatto che la giustizia distributiva sia rilevante ovunque a livello internazionale.<sup>1</sup>

Uno dei filoni di ricerca più significativi nella produzione della filosofia di Chicago riguarda le politiche formative, un'attenzione che emerge con particolare riguardo a partire dagli anni Novanta. Nella visione nussbaumiana, le politiche formative vengono concepite come quella branca delle politiche pubbliche attraverso cui più adeguatamente osservare l'azione affermativa-istituzionale in capo agli Stati e che Nussbaum pone alle fondamenta del proprio approccio delle capacità: secondo Nussbaum, infatti, le politiche formative si pongono quale vera e propria «misura di welfare»<sup>2</sup> che le istituzioni politiche hanno il dovere di porre in essere per il complesso dei loro cittadini.

Il più rilevante contributo di Nussbaum sulle politiche formative e l'influenza che una cultura umanistica dovrebbe avere a sostegno della qualità dei regimi liberaldemocratici, ovverosia *Cultivating Humanity* del 1997, si pose, in particolare, quale risposta liberale all'«insofferenza»<sup>3</sup> generata negli ambienti riformisti statunitensi dal clima intellettuale neoconservatore che intellettuali del calibro di Allan Bloom (filosofo a Yale) e William Bennett (filosofo ad Harvard e già Segretario federale all'istruzione del Presidente Ronald Reagan) si erano impegnati ad impostare tra la seconda metà degli anni Ottanta e la prima metà degli anni Novanta quale risposta al relativismo culturale a loro dire dilagante sul versante atlantico, relativismo cui si sarebbe dovuto rispondere attraverso il primato delle prospettive culturali di matrice eurocentrica attraverso letture cosiddette «virtue inculcating»<sup>4</sup> che insegnassero ai giovani un modello pedagogico fondato sull'eroismo morale caro alla sola tradizione occidentale. Non a caso le opere *The Closing of the American Mind* (1987) di Allan Bloom e *De-Valuing America* (1992) di William Bennett divennero i capisaldi su cui innestare il nuovo corso conservatore che a livello federale accompagnò i mandati presidenziali di Ronald Reagan e George H.W. Bush e che in seguito avrebbe accompagnato l'azione istituzionale dello stesso George W. Bush in anni assai più recenti. In questo contesto di «frattura discorsiva»<sup>5</sup> tra il pensiero politico conservatore e la tradizione *social-liberal* sul versante statunitense, il contributo di Nussbaum del 1997 è precisamente da leggersi come una patente critica alle concezioni espresse in *The Closing of the American Mind* in cui il filosofo Bloom aveva sancito la crisi del relativismo propugnato dalla *Liberal Education* e sostenuto al contempo che la cultura americana avesse il dovere

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1992, 205].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [1997b, 329].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 9.

<sup>4</sup> Cfr. Rodgers [2011, 176, 207-208].

<sup>5</sup> *Ibidem*.

di riappropriarsi dei soli «grandi libri» della tradizione occidentale. Nussbaum già in quello stesso 1987, in un articolo dal titolo *Undemocratic Vistas* pubblicato sulla «New York Review of Books»<sup>1</sup>, aveva affermato con forza come Bloom «non potesse essere considerato un vero filosofo» a causa della limitatezza del proprio pensiero, incapace di concepire identità plurali, nonché trasformazione e perfezionamento delle società. Ecco che, dieci anni dopo l'uscita del volume di Bloom, grazie ad uno studio qualitativo condotto in prima persona dall'autrice e dai collaboratori afferenti alla sua cattedra universitaria in un numerosi college americani, con *Cultivating Humanity*, Nussbaum sarebbe stata in grado di obiettare a Bloom soffermandosi sulle rivendicazioni degli studenti secondari ed universitari che, negli Stati Uniti, si rivelavano già pienamente calati in una realtà multiculturale e multireligiosa. In *Cultivating Humanity*, Nussbaum ripudiava la visione di Bloom secondo cui una cultura nazionale funzionale alla vita democratica avrebbe dovuto fondarsi sul solo portato della tradizione di matrice occidentale, sottolineando, invece, come una democrazia matura ed inclusiva del complesso della cittadinanza avrebbe il dovere di battersi per lo studio delle culture non occidentali, nella convinzione che le culture non siano caratterizzate da un aspetto monolitico ma che al proprio interno contengano molti filoni e che nessuna influenza culturale proceda in un'unica direzione<sup>2</sup>. Al tempo stesso, tuttavia, anche Nussbaum condivideva la preoccupazione bloomiana per le sorti della cultura umanistica alle soglie del terzo millennio e, da questo punto di vista, *Cultivating Humanity* si è imposto quale manifesto sull'importanza della cultura umanistica. Motivo ispiratore del contributo di ricerca del 1997 riguarda il problema del rapporto tra educazione liberale e cittadinanza, tra istruzione e capacità di essere un buon cittadino democratico. Nella visione nussbaumiana, infatti, una riforma «sensata» della formazione pubblica avrebbe dovuto riscoprire i caratteri originari della formazione di marca liberale, ovvero sia quella formazione «che libera la mente dalla schiavitù dell'abitudine e della tradizione e che trasforma gli esseri umani in cittadini del mondo, un'immagine che trasforma la filosofia stoica in una realtà vivente»<sup>3</sup>, come è stato messo in luce. È ancora in *Cultivating Humanity* che Nussbaum sottolineava il ruolo decisivo rivestito dalla filosofia nel contribuire alla guida della vita pubblica per quanto concerne la realizzazione delle politiche pubbliche e proprio quest'aspetto spiega la convinzione nussbaumiana secondo cui vi sia uno straordinario bisogno di uomini educati a dibattere le questioni filosofiche riguardanti la vita umana quale contraltare rispetto agli approcci economicistici<sup>4</sup>. In vero, anche Nussbaum, come Bloom, appare preoccupata dal dilagare di un asettico relativismo culturale incapace di soffermarsi

---

<sup>1</sup> Cfr. la ristampa su «Prometheus: Critical Studies in Innovation» del 1988 (Nussbaum [1988, 382-400]).

<sup>2</sup> Sullo studio delle culture non occidentali, cfr. Nussbaum [1997b, capitolo 4, pp. 125-167]; sui raggiungimenti della cultura afro-americana cfr. *Ibidem*, capitolo 5, pp. 167-209; sulla rilevanza della cultura femminista in occidente e in particolare negli Stati Uniti cfr. *Ibidem*, capitolo 6, pp. 209-249.

<sup>3</sup> Giorgini [1997, 209].

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [1997b, 287-325].

adeguatamente sul corredo valoriale che dovrebbe caratterizzare le vite individuali ed, anzi, è stato messo in luce dagli osservatori più accorti come lo stesso aristotelismo apparisse a Nussbaum strumentale al fine di rispondere alle obiezioni derivanti dal relativismo culturale, nel cui campo i neoconservatori statunitensi avevano arbitrariamente sancito il radicamento della proposta nussbaumiana: il richiamo al sistema etico aristotelico, infatti, fornisce sostegno filosofico all'universalismo, chiamando le diverse culture a convergere nell'enucleare alcuni aspetti costitutivi alla base delle comuni esperienze umane e dei relativi accordi istituzionali<sup>1</sup>.

Soltanto recentemente, tuttavia, Nussbaum ha ammesso la necessità di prendere le distanze da un riferimento esclusivo alla tradizione aristotelica anche in ragione del rischio messo in evidenza da alcuni attenti studiosi dell'opera di Nussbaum che avevano enfatizzato il pericoloso corso dal lessico delle capacità di divenire un "luogo di tensione" con riguardo alla complessa coniugazione tra l'aristotelismo etico-politico, da un lato, il quale imporrebbe all'essere umano la strenua ricerca ed il caparbio esercizio della «vita buona», ed il liberalismo politico, dall'altro lato, che dovrebbe consentire all'essere umano il perseguimento degli obiettivi di vita che maggiormente all'individuo stiano a cuore nonché il libero confronto tra diversi stili di vita e differenti visioni sulla realtà<sup>2</sup>.

Anche per rispondere ad obiezioni di questo tenore, per esempio, nella sua *Introduzione* all'edizione italiana della sua opera *the Fragility of Goodness* (tradotta dal Mulino solo nel 1996, a ben dieci anni di distanza dalla pubblicazione originale, sotto il titolo di *La fragilità del bene*), sebbene Nussbaum si sia proposta di rileggere l'opera aristotelica in "chiave contemporanea"<sup>3</sup>, ovverosia in relazione alle prospettive ed ai bisogni oggi più impellenti, l'autrice non ha potuto dimenticare, tuttavia, di mettere in luce come, da intelletto profondamente calato nel suo tempo, Aristotele non avesse potuto anticipare né dimostrarsi avvertito riguardo alle nozioni di libertà individuale ed eguaglianza politica, concezioni che, piuttosto, verranno formulate *in nuce* nell'ambito della riflessione stoica greca e latina<sup>4</sup>, ma entreranno solo nell'età moderna nel dibattito intellettuale e nel dibattito pubblico. È in questo scritto introduttivo alla sua principale opera su Aristotele, infatti, che Nussbaum scrive:

---

<sup>1</sup> Cfr. Giorgini [1999, 216-217], Zuolo [2003] e Deneulin [2011, 31-37].

<sup>2</sup> Cfr. principalmente Zuolo [2003, 3] e Deneulin [2011, 33]. Scrive Zuolo, per esempio: «If only the Greeks are the really humans in the city, only citizens can be defined properly human; only the virtuous men express in the best way the distinctive qualities of men. [...] This metaphysical structure leads to establish the superiority of man, whose proper function is to develop his rationality. [...] Only that which realizes the proper functions of human nature is really human. [...] Furthermore, in an Aristotelian approach we need a teleological structure, that would not be possible in Sen's theory. Sen uses the concept of functioning, Aristotle and Nussbaum use the concept of function. Functioning is what a person can do and be, without previous specifications; function, in an Aristotelian approach, is the proper activity and the place adequate for a human being or for a natural thing. [...] Functioning is an inclusive concept, function an exclusive one. The dynamism of Aristotle's ethics is hindered by a concept of function that predetermines the forms and directions of development». (Zuolo [2003, 3-4]).

<sup>3</sup> Cfr. Giorgini [1999, 193 e 216-217].

<sup>4</sup> Cfr. Magni [2006, 100].

Il primo e più impressionante difetto è l'assenza in Aristotele di ogni senso dell'universale dignità umana e *a fortiori* dell'idea dell'eguale valore e dignità degli esseri umani. [...] Aristotele manca di un elemento essenziale per un buon approccio politico moderno: una solida concezione degli spazi di libertà protetti, di quelle attività in cui è sbagliato per lo Stato interferire.<sup>1</sup>

Tra la fine degli anni Novanta e la prima decade degli anni Duemila, Nussbaum inaugurava il filone filosofico-morale della propria ricerca con contributi quali *Sex and Social Justice* (1999), *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions* (2001), *Hiding from Humanity. Disgust, Shame and the Law* (2004) e *From Disgust to Humanity. Sexual Orientation and Constitutional Law* (2010); in questi lavori, che affrontano lo studio delle passioni umane in una prospettiva fondata sull'«etica della simpatia» di matrice smithiana<sup>2</sup>, l'autrice riconosceva la stabilizzazione della presenza delle minoranze in seno all'arena pubblica statunitense e si concentrava partitamente sulla parità di trattamento ad ispirazione delle politiche di genere, sulla natura delle emozioni radicata nella mente di tutti gli esseri umani a prescindere dalle proprie condizioni personali e sulle caratteristiche di sentimenti quali il disgusto e la vergogna.

In particolare, infatti, nella concezione nussbaumiana elaborata sulla base di un'accurata rilettura dell'opera morale di Smith, la *Teoria dei sentimenti morali* (1759), la possibilità data a ciascun individuo di identificarsi nei panni degli altri fa perno sulla condivisione di una comune umanità da parte di ogni essere umano e sul riconoscimento della possibilità di condivisione delle sorti nel corso della vita umana<sup>3</sup>. Come Nussbaum ha recentemente sottolineato, in particolare con riguardo alle politiche scolastiche nelle democrazie contemporanee, sempre più interrelate, «l'immedesimazione deve essere usata in modo da includere la differenza. Poiché una delle insidie maggiori dei valori malriposti è la non-inclusività, e un'altra è la stigmatizzazione e il disgusto, ecco perché è importante insegnare il patriottismo in un modo che attivi la fantasia degli studenti sulla condizione delle minoranze: schiavi ed ex schiavi, nuovi immigrati, dissidenti religiosi...»<sup>4</sup>. La natura complessa di ognuna di queste opere, di conseguenza, pur rivela un comune interesse di ricerca riguardante quell'esigenza etica di smithiana memoria di «sapersi mettere gli uni nei panni degli altri» ed in particolare di sapere «provare simpatia» nei confronti di quello che di volta in volta possa essere identificato quale soggetto socialmente più debole o «svantaggiato» (la donna soggetta a processi di reificazione, la persona disabile, le minoranze dell'orientamento sessuale e dell'identità sessuale). Già

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2004b, 10-11].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2001, 373-374].

<sup>3</sup> Cfr. Giorgini [1999, 207].

<sup>4</sup> Cfr. la sezione bibliografica dedicata a papers e interventi, Nussbaum [2013, 13].

L'opera del 1999 su *Sex and Social Justice* si interroga sull'assenza di radicamento alla «compassione» nelle secolari relazioni tra i generi sia nel mondo occidentale sia nel mondo non occidentale con particolare riguardo al caso indiano e cinese e con un richiamo agli autori del pensiero politico più avvertiti sulle questioni di genere, tra i quali s'impone all'attenzione soprattutto il pensiero politico di John Stuart Mill il quale era intervenuto sulla questione già durante la seconda metà dell'Ottocento con il suo *The Subjection of Women* (1869). La necessità di una «critica femminista»<sup>1</sup> al pensiero politico di matrice contrattualista non potrà, ancora una volta, che passare attraverso un richiamo ai due autori che, a dire dell'autrice, si sono soffermati per primi e con maggiore interesse sulle nozioni di «simpatia» e «compassione», vale a dire Adam Smith e Jean-Jacques Rousseau nel corso dell'Illuminismo. Se di Smith viene sottolineata una certa insensibilità alle esigenze peculiari delle figure femminili in seno alla società, è nei confronti di Rousseau che viene esplicitata una critica più puntuale sulla scorta delle osservazioni che all'opera pedagogica di Rousseau aveva compiuto Mary Wollstonecraft, che pure in questo contributo non viene chiamata espressamente in causa. In particolare, Nussbaum non riesce a capacitarsi di come, pur avendo ravvisato nel concetto di *pitié* il fondamento più adeguato di una corretta pratica formativa, Rousseau nel suo *Émile* abbia finito per elaborare un modello educativo per le donne sostanzialmente diverso da quello maschile e finalizzato a replicare i modelli più tradizionalisti fondati sulla discriminazione di genere e l'individuazione di «sfere separate» tra la condotta maschile fondata sull'autonomia individuale e destinata alle relazioni pubbliche, da un lato, e quella femminile, dall'altro, destinata a dipendere dal maschio, a soddisfare il suo godimento in termini di «piacere» e a preoccuparsi della «cura» di tutti i membri della famiglia.

Secondo le osservazioni di Nussbaum:

Occorre partire dalle tensioni interne al pensiero di Rousseau. Rousseau pone un'enfasi senza pari sul ruolo che la compassione deve giocare quale motivazione di base dell'agire sociale. Egli sostiene che solo la compassione possa indicare quali siano i veri sentimenti altrui ed esortarci ad una responsabilità che non sottovaluti le altrui sofferenze. Eppure, nonostante questo, nel momento in cui egli prepara Emilio ad una piena cittadinanza, non si preoccupa minimamente delle sue relazioni private con la propria compagna, che deve preoccuparsi solamente della «cura» e deve stare attenta a non oltrepassare la sfera del femminile. Ma non pensiamo allora che la cittadinanza di Emilio sia una cittadinanza a pieno titolo, anche se chiamiamo in causa tutti i caratteri della cittadinanza individuati da Rousseau. E con Sophie le cose vanno ancora peggio. A lei viene insegnato che deve prestare solo attenzione agli altri, ma che la sua vita non possa rispondere ad alcun desiderio suo proprio, lei vive solo sulla base delle influenze

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1999, 55].

esterne, ma è del tutto priva di autonomia. Lo stesso Rousseau riconosce che la fine di Sophie non può che essere molto triste, proprio a causa della sua carenza di autonomia di giudizio. Per di più, essa non sarà neppure una buona compagna per Emilio, e soprattutto non saprà dargli amore: perché l'amore può sgorgare solo dall'autonomia di giudizio e dalla costanza.<sup>1</sup>

Con il libro *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions* (2001), Nussbaum inaugura il filone di ricerca riguardante le emozioni nella sua produzione. Ancora una volta, il discorso viene impostato a partire dalla rendicontazione del dibattito filosofico-morale riguardante il nucleo teorico della nozione di «compassione», che richiama alla memoria le più importanti figure filosofiche del panorama occidentale tra cui Aristotele, e gli stessi Rousseau e Smith e che nella visione dell'autrice consiste nell'emozione che più di altre deve caratterizzare la stessa «struttura politica dello Stato liberaldemocratico» a partire dai suoi assetti «giuridico-costituzionali»<sup>2</sup>. Ai caratteri e ai problemi concernenti la compassione vengono dedicate le centinaia di pagine dei capitoli centrali del volume<sup>3</sup>, in quanto secondo le osservazioni della studiosa, meglio di altri sentimenti, la compassione denota appieno quel carattere di «esperienza conscia»<sup>4</sup> che l'intero corredo emotivo riveste sin dal suo sviluppo durante l'infanzia umana. Nella visione nussbaumiana, infatti, le emozioni – tra cui sentimenti come il provare mancanza di una persona cara, la paura, la rabbia e l'amore – non si pongono alla stregua di forze dall'origine oscura che disturbano i nostri piani ed obiettivi di vita razionali, ma sono invece caratterizzate esse stesse da un profondo radicamento alla razionalità umana che si dimostra consapevole della vulnerabilità dei nostri corpi, della precarietà dei nostri stessi progetti esistenziali che sfuggono al nostro controllo così come dell'importanza che le persone cui vogliamo bene rivestono per noi. Le emozioni divengono, pertanto, vere e proprie «prese di consapevolezza»<sup>5</sup> («appraisals» in lingua inglese) dal carattere affatto razionale e consapevoli del fatto che la progettualità vitale dell'uomo subisce delle torsioni che appaiono del tutto al di fuori del governo umano e, di conseguenza, anche dal punto di vista normativo, le istituzioni sociali – e questo è, come si è detto, tanto più irrinunciabile per le istituzioni di marca liberaldemocratica – devono essere rese sensibili al corredo emotivo della vita umana di tutti gli individui. Il tema delle emozioni verrà ripreso nel lavoro *Hiding from Humanity: Disgust, Shame and the Law* (2004), nel quale Nussbaum comincia a lavorare sulla tensione che viene provocata nell'ambito della legislazione pubblica tra l'emozione individuale della vulnerabilità (indagata soprattutto in relazione alla malattia

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 53.

<sup>2</sup> Nussbaum [2001, 479].

<sup>3</sup> Cfr. i capitoli sesto *Compassione e situazioni tragiche*, settimo *Il dibattito filosofico sulla compassione*, ottavo *Compassione e vita pubblica*, cfr. *Ibidem*, pp. 359-540.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 86.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 30.

ed alla disabilità fisica) ed una legislazione pubblica tesa a far leva sulla «stigmatizzazione»: nell'indagine di Nussbaum, appunto, «la vergogna e il disgusto svolgono un ruolo importante nella legislazione pubblica, esattamente come nella vita di ognuno di noi»<sup>1</sup>. In primo luogo, in quest'opera, Nussbaum presenta i caratteri della disciplina normativa fondata sul destare «disgusto» nella platea dei soggetti del diritto che si è verificata storicamente nella legislazione sulla disabilità, la sodomia, la necrofilia e la ricerca contemporanea sulle cellule staminali al fine di motivare la propria critica nei confronti di certa filosofia del diritto che ha inteso il diritto stesso come «fondato sulla passione anziché sulla ragione»<sup>2</sup>, piuttosto, Nussbaum dimostra come «certe emozioni che si immagina il pubblico possa provare, rappresentino la giustificazione per rendere certi atti illegali. [...] La regolamentazione legale passa attraverso l'invocazione di sentimenti di paura che i cittadini possono provare dinanzi a talune offese, alla rabbia che le accompagnano e alla vicinanza che di solito si prova nei confronti delle vittime di certe violazioni del diritto»<sup>3</sup>. Eppure, anche in questo caso, la contrapposizione nei confronti di qualsivoglia dottrina normativa dalla natura «antiemotiva» non può che passare attraverso l'argomento già avanzato in *Upheavals of Thought*, secondo cui le emozioni affondano le loro radici precisamente nella sfera dell'intelligibile e non già nell'irrazionalità o nell'argomentazione di autori come Ronald Dworkin secondo cui, piuttosto, «occorre che il diritto neghi le emozioni perché essi sono impulsi privi di elaborazione razionale»<sup>4</sup>. Se, invece, sentimenti quali la vergogna ed il disgusto affondano le loro manifestazioni empiriche «all'interno di un contenuto di pensiero inerente l'economia della vita umana», allora occorrerà tanto più contrapporsi ad una dottrina giuridica che sostenga che «la legislazione possa passare attraverso una distorsione di queste [emozioni] e le renda guida della pratica pubblica proprio attraverso l'influenza che esse manifestano sulla struttura interna del diritto». Come si è avuto modo di evidenziare, il disgusto e la vergogna vengono indagati secondo la prospettiva nussbaumiana con particolare insistenza in quanto – insieme alla «paura» e alla «rabbia» – queste emozioni hanno contraddistinto con preminente influenza le discipline giuridiche nel momento in cui il legislatore ha fatto appello ad un – questo sì propriamente “irrazionale” – timore di contaminazione da parte di alcuni individui nei confronti di idee di «purezza, immortalità e non-animalità» che caratterizzerebbero la volontà del più vasto pubblico. L'esito finale, a dire di Nussbaum nient'affatto sorprendente, non può essere stato che «l'esclusione e la marginalizzazione lungo il corso della storia di quelle persone che hanno finito per impersonare le paure del gruppo dominante»<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2004a, 2].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 3.

<sup>3</sup> *Ibidem*, pp. 7-8.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 10.

<sup>5</sup> *Ibidem*, pp. 13-14.

L'identificazione del ruolo giocato da emozioni quali il disgusto e la vergogna sin da *Hiding from Humanity* pare già preannunciare l'argomento dell'ultimo lavoro nussbaumiano dedicato alla filosofia morale, *From Disgust to Humanity*, in cui le osservazioni dedicate in precedenza all'ambito giuridico vengono estese a comprovare la sussistenza di una complessiva «politics of disgust»<sup>1</sup> nella sfera istituzionale che regola la vita associata (ovverosia di una «politica istituzionale fondata sul disgusto»). Nella visione di Nussbaum, per esempio, pratiche quali le discriminazioni contro le minoranze dell'orientamento sessuale, la divisione in caste nella società indiana moderna e contemporanea, il persistere dell'antisemitismo nella contemporaneità vanno strenuamente combattute mirando al loro contenuto ideologico secondo cui una moralità fondata sul disgusto nei confronti dell'«altro da sé» possa fungere da guida appropriata per la legislazione pubblica.

È precisamente nel corso del primo decennio del Duemila, attraverso il contributo alla ricerca dato da opere come quelle menzionate, che in Nussbaum l'interesse per le condizioni di vita delle minoranze svantaggiate che aveva caratterizzato le sue prime opere<sup>2</sup>, con particolare riguardo per quello che Nussbaum denomina «lo svantaggio sistemico delle minoranze razziali, di genere e dei portatori di disabilità»<sup>3</sup>, assurge a critica normativa che passa attraverso un'informata disamina diacronica della tradizione e dell'assetto costituzionale statunitense nel rapporto tra l'evoluzione del diritto, la storia della giurisdizione dei singoli Stati federati e le esigenze di riconoscimento avvertite e poi propugnate da parte delle minoranze stesse. Sin dal libro del 2006 su *The Frontiers of Justice*, in particolare, prendendo in analisi il percorso compiuto dalla giurisdizione statunitense nel campo della formazione delle persone con disabilità cui è conseguita una disciplina normativa fortemente influenzata proprio dalle decisioni delle corti di giustizia ed orientata al riconoscimento delle potenzialità di apprendimento in capo ad ogni singolo studente, Nussbaum aveva intuito la misura in cui nelle discipline giuridiche statunitensi si stesse assistendo ad un radicale momento di passaggio da una politica «fondata sul disgusto» ad una politica «fondata sull'umanità». In particolare, i due percorsi normativi che negli ultimi anni hanno dimostrato di stare maggiormente a cuore allo sguardo critico nussbaumiano concernono le politiche formative delle persone con

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2010a, 1-31].

<sup>2</sup> Per esempio, già in *Cultivating Humanity*, come abbiamo analizzato, Nussbaum si sofferma puntualmente sullo studio delle culture non occidentali (cap. 4), sulle condizioni di vita delle donne (cap. 5), sullo studio della cultura afro-americana (cap. 6) e sullo studio della sessualità umana (cap. 7) con particolare riguardo per la categorizzazione sessuale caratterizzata, a dire dall'autrice, da un vero e proprio «influsso strutturante della società» che tende a dividere i comportamenti sessuali dei cittadini. Cfr. Nussbaum [1997b, 259]. Anche nel cap. 7 del libro *Sex and Social Justice* (1999), dal titolo *A Defense of Lesbian and Gay Rights*, Nussbaum era ritornata sull'estensione di diritti civili alle minoranze dell'orientamento sessuale, individuando in tempi sorprendentemente risalenti tra i diritti da estendersi: il diritto alla protezione dalla violenza; il diritto ad evitare discriminazioni in famiglia, sul luogo di lavoro e nelle istituzioni formative; il diritto a prestare servizio militare, il diritto a godere dei benefici legali e sociali dell'istituto matrimoniale ed interrogandosi addirittura sul diritto alla custodia di minori e all'adozione di figli. Cfr. Nussbaum [1999, 184-210].

<sup>3</sup> Nussbaum [2010a, 49].

disabilità e la questione della legislazione sui diritti civili delle persone omosessuali. A dire dell'autrice, mentre nel caso dell'evoluzione normativa della pedagogia speciale, i principali snodi giurisdizionali hanno rappresentato una forte spinta nei confronti del sistema politico americano verso una progressiva inclusione delle minoranze precedentemente escluse dai principali sistemi di provvidenze pubbliche, nel caso specifico del matrimonio delle persone dello stesso sesso, Nussbaum sostiene che l'ispirazione ad una politica maggiormente fondata sulla reciproca umanità possa pervenire dai modelli più avvertiti dell'arte contemporanea e dalle relazioni tra le giovani generazioni, a dire dell'autrice «maggiormente ispirate alla dignità, all'eguaglianza ed alla felicità»<sup>1</sup> rispetto al rigore delle norme giuridiche o ai modelli familiari tradizionali cui si sentono legate le generazioni più mature.

Con specifico riguardo alla pedagogia speciale, ad esempio, nel già menzionato *The Frontiers of Justice*, Nussbaum accoglie con entusiasmo la nuova disciplina contenuta nel dispositivo di riforma alla legge statunitense per l'educazione delle persone con disabilità, la *Individuals with Disabilities Education Reform Act* promulgata dal presidente George W. Bush nel 2004 quale emendamento generale alla disciplina firmata da Bush padre all'avvento degli anni Novanta. Nella prospettiva nussbaumiana, infatti, i caratteri della nuova regolamentazione delle politiche formative delle persone con disabilità negli Stati Uniti si era mossa verso una graduale ispirazione a quel principio di giustizia sociale che vuole intendere gli esseri umani quali «fini in se stessi», ai quali lasciare deliberare quali tra i propri peculiari desideri e quali tra le proprie peculiari attitudini sviluppare nel corso della propria vita. È in quest'ambito, che Nussbaum passa in rassegna in maniera organica l'evoluzione cronologico-giurisdizionale delle principali decisioni delle corti statali statunitensi riguardo alla formazione delle persone con disabilità sin da una sentenza del 1892 emanata dalla Corte Suprema del Massachusetts che aveva ordinato l'esclusione degli studenti affetti da ritardo mentale dalle scuole pubbliche dello Stato e passando per lo snodo cruciale che Nussbaum identifica nelle sentenze *Goldberg v. Kelly* della Corte Suprema degli Stati Uniti del 1970 e del caso *Mills v. Board of Education* del 1972 da parte della Corte del distretto della Columbia, i casi che tra i primi sancirono la rilevanza costituzionale della parità formativa degli studenti portatori di disabilità in quanto istituirono il richiamo giuridico alla c.d. "Clausola dell'Equa Protezione" stabilita nel Quattordicesimo Emendamento alla Costituzione federale del 1868 all'insegna del principio secondo cui l'assistenza pubblica è da intendersi quale mezzo per promuovere il benessere ed il godimento della libertà da parte dei cittadini nella loro generalità<sup>2</sup>.

Ma – come si è avuto modo di anticipare – l'attenzione rivolta da Nussbaum al dibattito e alla discussione delle torsioni e dei mutamenti del sistema della *judicial review* statunitense con

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 205.

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 220].

riguardo ai diritti delle minoranze riemerge ancora sul finire del primo decennio del Duemila. In particolare, *From Disgust to Humanity* si interroga altresì sulla transizione dalla «politics of disgust» alla «politics of humanity» nell'ambito del discorso legale riguardo all'orientamento sessuale. Nussbaum ribadisce la distinzione da lei operata tra la «politica fondata sul disgusto» e la «politica fondata sull'umanità», laddove la prima rappresenta eloquentemente un'arma retorica fondata su una pratica tesa a «fomentare un'emozione proiettiva di repulsione di cui non può essere rintracciato alcun legame reale con un pericolo genuino, ma che fa leva piuttosto sulla fantasia per replicare in maniera ingegneristica una pratica di subordinazione»<sup>1</sup>, mentre la politica fondata sull'umanità appare orientata al valore liberale dato dal rispettare le scelte individuali anche laddove esse appaiano contrapposte ai propri desideri individuali, almeno sino al punto in cui esse non limitino i diritti altrui<sup>2</sup>.

Nella prospettiva nussbaumiana, le questioni riguardanti l'orientamento sessuale devono essere affrontate in maniera non dissimile rispetto alla libertà di culto e di religione, in quanto allo stesso modo della religione, anche la definizione della propria identità di genere comporta un passaggio necessario e costitutivo verso la definizione del proprio Sé e delle modalità attraverso cui esprimere la propria identità concepita in termini complessivi. Nella visione nussbaumiana, infatti, così come la religione, anche il sesso «rappresenta profondamente un elemento personale, intimo, che manifesta un radicamento nel significato più profondo della nostra vita. Per di più il sesso non ha nulla a che fare con alcuna pratica triviale»<sup>3</sup>.

Nussbaum commenta in questi termini il sostegno proattivo costituzionale alla politica fondata sull'umanità:

In generale, la Costituzione riconosce quanto un equo rispetto per tutti gli individui si fondi sull'estensione di una protezione estensiva delle sfere della libertà affinché essi possano impegnarsi in una condotta che per loro sia significativa e per loro abbia valore quale via maestra nel proprio percorso verso la felicità, dato per esempio dalla libertà di pensiero o di praticare il proprio culto religioso. In quest'ottica, la libertà non deve essere assicurata solo alle persone simpatiche o alle persone ricche: la libertà deve essere garantita in modo uguale per tutti.<sup>4</sup>

Anche in questo caso, come già nel commento alle evoluzioni di natura giurisdizionale della pedagogia speciale, Nussbaum si concentra su un esame diacronico delle principali decisioni operate dalle Corti federali e degli Stati federati riguardo alla disciplina giuridica discriminatoria (o

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2010a, 16].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. xviii.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 39.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 35.

antidiscriminatoria a seconda dei casi) statunitense nei confronti dell'omosessualità sin dalla decisione della Corte Suprema del 1986 nel caso *Bowers v. Hardwick*, in cui la maggioranza dei giudici costituzionali affermò la legittimità di una legge nazionale della Georgia che criminalizzava il sesso omosessuale anche nella sfera privata tra adulti consenzienti ed arrivando a commentare anche il capovolgimento della sentenza *Bowers*, operato nel dispositivo del più recente caso *Lawrence v. Texas* (2003) che dichiarò incostituzionale la disciplina penale del Texas nella misura in cui essa puniva come reato la sodomia, rendendo quindi incostituzionali analoghe discipline esistenti in altri tredici Stati dell'Unione e rendendo lecite le relazioni sessuali fra persone dello stesso sesso negli Stati Uniti. Ancora, attenzione preminente è dedicata da Nussbaum allo spartiacque nel diritto costituzionale riguardante le minoranze dell'orientamento sessuale simboleggiato dal caso *Romer v. Evans* del 1996 in cui la Corte Suprema, appellandosi precisamente a quella stessa Clausola sull'Equa Protezione contenuta nel Quattordicesimo Emendamento, su cui Nussbaum si era già soffermata nella disamina della legislazione riguardante la pedagogia speciale, capovolse una decisione di un tribunale del Colorado che bandiva dallo Stato qualsivoglia disciplina antidiscriminatoria nei confronti delle persone omosessuali e bisessuali. Nussbaum stessa fu chiamata come testimone qualificato dalla Corte del Colorado quale esperta di storia della filosofia a difendere l'*affirmative action* in capo alle discipline antidiscriminatorie<sup>1</sup>. Se da parte della Corte suprema del Colorado le osservazioni di Nussbaum riguardo alla sussistenza di condotte sessuali tra persone dello stesso sesso lungo tutto il corso della storia umana vennero rigettate, i giudici della Corte suprema americana, invece, a maggioranza di sei contro tre sancirono per la prima volta l'incostituzionalità della legge del Colorado. Ancora in *From Disgust to Humanity*, Nussbaum conclude così con riguardo all'evoluzione giurisdizionale verso la progressiva accettazione del sesso (e del matrimonio) tra persone dello stesso sesso: «Raramente la politica fondata sul disgusto è stata messa in campo così apertamente come nei casi affrontati dalla Corte Suprema, e raramente la Corte ha rigettato in maniera così chiara una politica di tal fatta come nel caso *Romer v. Evans*»<sup>2</sup>. Come Nussbaum aveva già avuto modo di sottolineare in un articolo scritto nell'estate 2009 per la rivista «Dissent. A Quarterly of Politics and Culture» ad anticipazione proprio del suo libro *From Disgust to Humanity* – che sarebbe uscito l'anno seguente – dal titolo *A Right to Marry? Same-sex Marriage and Constitutional Law*, Nussbaum aveva avuto modo di sottolineare che tutti gli Stati federati che recentemente si sono confrontati sulla questione del matrimonio omosessuale (e particolarmente Massachusetts, California e Connecticut) si erano trovati d'accordo nel confermare «la forte componente relativa

---

<sup>1</sup> Cfr. Mendelsohn [1996]. Una ricostruzione argomentata della testimonianza prestata nel 1996 da Nussbaum presso il tribunale del Colorado nel caso *Romer v. Evans* è riportata dalla stessa Nussbaum nel cap. 12 del libro *Sex and Social Justice*, dal titolo *Platonic Love and Colorado Law. The Relevance of Ancient Greek Norms to Modern Sexual Controversies*: cfr. Nussbaum [1999, 299-331].

<sup>2</sup> Nussbaum [2010, 123].

alla dignità sul piano pubblico dell'istituto matrimoniale, caratterizzato da una peculiare influenza in termini di definizione della propria identità e della propria autonomia nel percorso verso la felicità», ecco il motivo per cui, secondo Nussbaum, il matrimonio tra persone dello stesso sesso deve avere preminenza giuridica su discipline incomplete quali le «unioni civili», le quali si porrebbero quali «istituti di seconda classe» rispetto all'istituto matrimoniale che, a dire della studiosa, solo, può richiamarsi esplicitamente alla Clausola sull'Equa Protezione anche qualora esso appaia da subito privo «di qualsivoglia intento procreativo», così come per esempio – come giustamente ha avuto occasione di mettere in luce la Corte Suprema del Massachusetts – «il matrimonio non viene negato neppure alle persone sul letto di morte».

Nella prospettiva nussbaumiana, in particolare, il passaggio verso l'estensione a tutti i cittadini dell'istituto matrimoniale, a prescindere dalle rispettive decisioni in materia sessuale, rappresenta un passaggio epocale non dissimile dalla disciplina antidiscriminatoria nei confronti dei matrimoni misti o dell'estensione della cittadinanza alle etnie non bianche degli Stati Uniti.

Scriverà, infatti, Nussbaum:

Quando parliamo del futuro del matrimonio, parliamo anche del suo passato. Le persone continuano a unirsi, a formare famiglie, ad avere dei figli e – qualche volta – si lasciano. La Costituzione impone soltanto che qualsiasi decisione venga assunta da parte dei singoli Stati in questa materia non possa prescindere dal suo fondamento nell'eguaglianza. Il governo non può escludere nessun cittadino dai benefici civili e dalla dignità data dall'istituto matrimoniale, a meno che non vi sia un interesse pubblico superiore. Certamente l'inclusione all'interno dell'istituto matrimoniale delle coppie dello stesso sesso rappresenta un cambiamento di grande rilievo, esattamente come lo è stata l'estensione del voto alle donne o della cittadinanza americana alle persone di origine afro-americana. Questi cambiamenti non devono essere interpretati in alcun altro modo che come vera realizzazione delle premesse contenute nelle nostre garanzie costituzionali.<sup>1</sup>

Nella prospettiva nussbaumiana, ancora, un ragionamento non dissimile da quello compiuto sulla «politica fondata sul disgusto» nel caso del foro interno individuale viene applicato altresì all'arena internazionale e comparata delle relazioni tra Stati, laddove in seguito agli sconvolgimenti dell'11 settembre 2001 Nussbaum si propone di criticare la prospettiva avversariale e realista applicata al contesto politico internazionale attraverso la proposta di una via cooperativa orientata a

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2009].

superare la «politics of fear»<sup>1</sup> («politica fondata sulla paura») nelle relazioni reciproche tanto tra gli individui quanto tra gli Stati<sup>2</sup>. Paradigmatico di questo intreccio tra l'analisi politica internazionale e la filosofia morale e politica, può essere considerata la pubblicazione nel 2007 del libro *The Clash Within: Democracy, Religious Violence and India's Future*, un contributo di ricerca di politica internazionale che peraltro riprova la straordinaria versatilità dell'autrice nel campo delle scienze sociali. Il consueto rapporto intellettuale che intercorre tra la studiosa di Chicago ed Amartya Sen concorre a spiegare il motivo per cui l'autrice abbia scelto di confrontarsi precipuamente con la storia dell'India contemporanea e di dedicare al subcontinente indiano un'intera monografia. In questo contributo, nel momento in cui Nussbaum si sofferma sulle origini storiche ed identitarie della politica fondamentalista indù avanzata dal partito Hindutvā – la cui ricerca di consenso politico si fonda primariamente sull'identificazione dei propri simpatizzanti a partire dall'accettazione di tale forza politica quale unica detentrica della tradizione della “vera India” – la studiosa di Chicago si propone precisamente di contribuire a dimostrare alle società occidentali come in ogni messaggio religioso sia ravvisabile un principio potenziale di fondamentalismo nel momento in cui si interpreti la prospettiva escatologica alla stregua di un essenzialismo normativo ad ispirazione della vita e a regolamentazione delle relazioni interpersonali. Nella visione di Nussbaum, ancora, le radici di quello «scontro» (e qui il primo obiettivo polemico diviene senz'altro anche per Nussbaum come già per Sen un altro politologo *neoccon*, ovvero Samuel P. Huntington<sup>3</sup>) che ha caratterizzato il primo decennio del terzo millennio non si verifica in via esclusiva nell'arena internazionale, ma è rintracciabile altresì «all'interno» dei medesimi Stati contemporanei in cui, a fronte di persone attive nel proporsi di superare le mine dell'intolleranza reciproca sulla base della ricerca di un rispetto mutuale, si sono radicati dei gruppi di pressione che mirano ad una pericolosa omogeneità sociale attraverso il predominio di un'unica tradizione etnica o confessionale<sup>4</sup>. Interrogandosi, per esempio, sulle violenze nello Stato del Gujarat che si sono scatenate tra il febbraio ed il marzo del 2004<sup>5</sup> con un vero e proprio *pogrom* in cui persero la vita circa duemila musulmani per mano induista e sulle operazioni di propaganda che la politica induista ha messo in atto in quegli Stati del subcontinente in cui la destra più radicale si mantiene saldamente al governo, Nussbaum si ripropone di capire ove si collochino le radici del conflitto in quella nazione che, all'uscita dal colonialismo di marca britannica, i padri fondatori Gandhi, Nehru e Tagore avevano desiderato quale tollerante e multietnica, vale a dire «in cui tutti i cittadini e tutte le religioni potessero godere di pari diritti di

---

<sup>1</sup> Alla politica fondata sulla paura come derivazione dell'intolleranza religiosa infra- ed inter-statale è dedicato l'intero contributo di Nussbaum [2012].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 7]. Cfr. anche la lettura di Nussbaum tenuta per la società editrice il Mulino nell'Aula Magna dell'Università di Bologna il 14 dicembre 2013, nella sezione bibliografica su papers e interventi, Nussbaum [2013, 13].

<sup>3</sup> Cfr. Huntington [1996].

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [2007b, 18 e 32].

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, 1-6.

fronte alla legge»<sup>1</sup>. La spiegazione di Nussbaum si mostra ancora una volta ancorata ad un fondamento di natura filosofica, nel momento in cui la studiosa sosteneva che le violenze del Gujarat simboleggino il fallimento di quella stessa «immaginazione» di natura morale che consente agli esseri umani di riconoscere l'umanità gli uni degli altri. Nella proposta conclusiva di Nussbaum, anche la stessa economia indiana, in forte crescita, dovrà riproporsi di non sacrificare più gli alti ideali umani ma piuttosto di riscoprire e sapere adeguatamente rileggere le fonti umaniste di cui il suo stesso corso storico si rivela così ricco sin dalle sue origini più risalenti nella tradizione razionalistica ed amministrativistica del IV-III sec. a.C. che trovò una figura di spicco nei lavori di Kautilya ovvero nell'influenza della versione buddhista propugnata dall'imperatore della dinastia Maurya Ashoka (III sec. a.C.) all'insegna «dell'importanza del rispetto fra le diverse religioni»<sup>2</sup>.

Ma è soprattutto nel corso del primo decennio del Duemila, che Martha Nussbaum si dedicherà a compiere una più raffinata analisi dei fondamenti e dei contesti applicativi dell'approccio allo sviluppo umano – l'approccio delle capacità – che, come si è avuto modo di vedere, insieme ad Amartya Sen, l'ha resa celebre a livello internazionale sia nel dibattito scientifico sia in quello della divulgazione pubblica. Sia Sen sia Nussbaum si sono soffermati sull'«obiettivo di espandere le possibilità date ad ogni individuo»<sup>3</sup> di condurre una vita ritenuta individualmente di valore attraverso il ruolo della «ragione» quale motivazione attiva in capo al singolo di assegnare valore al proprio specifico stile di vita. Nel momento in cui Nussbaum insiste sulla necessità di effettuare un accurato raffronto tra i desideri vitali individuali – intesi quali ideali di natura etica – ed i raggiungimenti effettivi degli uomini nel corso della propria vita, è precisamente una «ragion pratica»<sup>4</sup> di derivazione kantiana ad ottenere particolare preminenza, giacché la ragion pratica stessa consente lo sviluppo e l'organizzazione di tutte le altre capacità. La riflessione sull'approccio delle capacità, dopotutto, ha percorso come un fiume carsico l'intera opera di Martha Nussbaum degli ultimi vent'anni. Come si è avuto modo di sottolineare, da *The Quality of Life* (1993), passando per *Women and Human Development: The Capability Approach* (2000), sino alla serie di saggi raccolti in Italia sotto il titolo di *Giustizia sociale e dignità umana* curati da Chiara Saraceno (2002), la filosofa americana ha continuato a riflettere sulla definizione di principi universali fondamentali che tutti i governi avrebbero il dovere di garantire al fine di porre in sicurezza il rispetto della dignità di ogni essere umano, ed ha intrecciato tale ragionamento sia al lessico «dei bisogni» di ascendenza marxiana dei *Manoscritti economico-filosofici*<sup>5</sup> (1844) sia al discorso sulle relazioni di cura ed all'ingiustizia nelle relazioni familiari su cui l'autrice si era già concentrata in *The Fragility of Goodness* e *Sex and Social*

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 168.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 34.

<sup>3</sup> Cfr. Alkire [2009, 34].

<sup>4</sup> Nussbaum [2011b, 34].

<sup>5</sup> Cfr. Nussbaum [1992, 202].

*Justice*. In particolare, l'applicazione di quella che è stata definita l'«etica delle capacità»<sup>1</sup> alle politiche di sviluppo delle opportunità delle donne su cui Nussbaum si sofferma particolarmente in *Women and Human Development* demarcava l'impegno intellettuale nel campo femminista e progressista della stessa Nussbaum per cui la condizione delle donne si è posta con insistenza tra i punti di osservazione favoriti (già l'anno prima di *Women and Human Development*, per esempio, Nussbaum aveva affrontato la relazione tra pensiero femminista e politiche multiculturaliste per un volume collettaneo curato dall'intellettuale femminista dell'Università di Stanford Susan Moller Okin dal titolo *Is Multiculturalism Bad for Women?*).

È precisamente nel portato dell'elaborazione dei fondamenti teorici dell'approccio delle capacità che si sostanzia il nucleo teorico della critica nussbaumiana al paradigma liberale dei diritti incentrato sull'«autonomia dell'individuo» che afferisce alla lunga riflessione contrattualista che da Kant arriva fino a Rawls. Secondo Nussbaum, infatti, il pericolo che i diritti umani corrono qualora vengano interpretati in termini precipuamente legalistici è quello di essere considerati in maniera autonoma ed univoca da ogni diversa autorità pubblica (nel caso delle politiche pubbliche nazionali segnatamente: i governi), le quali decidono separatamente sulla base di quali principi ispiratori e sino a che punto assicurare i diritti stessi ai propri cittadini. Piuttosto, la sola evidenza che i diritti umani devono la propria esistenza ad obbligazioni di natura morale – in questo consistendo la rilevanza intrinseca del lessico giuridico, secondo Nussbaum<sup>2</sup> – imporrebbe ai governi (e agli altri soggetti istituzionali interessati) l'effettiva realizzazione pratica dei diritti al fine di rendere gli individui *capaci* di scegliere autonomamente come assegnare valore alla propria vita. In particolare, a dire di Nussbaum, il caso della condizione femminile si dimostra ancora una volta particolarmente eloquente riguardo alla struttura precaria del corredo dei diritti liberali, in quanto la condizione delle donne, generalmente intese alla stregua di individui «dipendenti»<sup>3</sup> e svantaggiati in termini comparativi nei confronti della generalità degli esseri umani, si mantiene radicata sia nei cosiddetti paesi in via di sviluppo sia – per quanto in diversa misura – nelle ricche e sviluppate società occidentali. Ecco perché, nella visione nussbaumiana, si fa necessario ampliare la portata concreta in capo all'orizzonte dei diritti nel momento in cui si voglia definire una soglia minima di rispetto della dignità umana quale declinazione in senso aristotelico di quella «vita buona» a Nussbaum tanto cara. Secondo la nostra autrice, infatti, soltanto se si comprende come l'orizzonte delle capacità manifesti la possibilità di dare compimento alle lacune pratiche del lessico dei diritti, sarà allora possibile consentire davvero all'essere umano di assolvere a tutte quelle funzioni che lo rendono tale<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. Magni [2006].

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 112.

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2000, 245].

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [1992, 204-205].

Nel 2011, con la pubblicazione del libro *Creating Capabilities*, Nussbaum ha definitivamente sistematizzato le prospettive salienti dell'approccio delle capacità, scrivendo un testo esplicitamente pensato quale introduzione al tema per un pubblico più vasto di quello accademico. Secondo l'autrice, è di gran lunga rilevante, soprattutto in tempi in cui alla recessione economica s'accompagna un radicato disorientamento morale<sup>1</sup>, ricordare la necessità di riscoprire i valori fondati sulla «libertà», capaci da soli di corroborare le potenzialità degli individui e di “liberare” le loro possibilità di sviluppo. Dopotutto, come Nussbaum stessa mette in evidenza, «tutti gli Stati possono essere considerati paesi in via di sviluppo»<sup>2</sup>, se è vero che la “messa in sicurezza” dei diritti umani è ben lungi dall'essere raggiunta e garantita a livello internazionale. In *Creating Capabilities*, in particolare, Nussbaum parte dal presupposto che l'approccio delle capacità si fondi sulla domanda “che cosa una persona è in grado di essere e di fare?”<sup>3</sup>, un interrogativo a dire dell'autrice non dissimile da quello che dovrebbe orientare l'attività dei governanti nella scelta delle politiche pubbliche ad essi in capo.

Esattamente in questa direzione, così come Sen, anche Nussbaum intende le capacità alla stregua di libertà ed opportunità determinate da una vera e propria «alleanza» delle abilità personali con i sistemi politici, economici e sociali. *Creating Capabilities* è un lavoro che si sofferma lungamente sui due principi cardinali dell'approccio delle capacità: da un lato, la proposta internazionale di una teoria di giustizia sociale e, dall'altro lato, la misurazione comparativa e non già aggregativa della qualità e del tenore di vita degli individui e delle società. Se, quanto al primo punto, Nussbaum si dimostra consapevole di impersonare la studiosa che ha inaugurato questo filone di ricerca, con riguardo al secondo presupposto, invece, Nussbaum confessa un debito di riconoscenza intellettuale nei confronti del collega indiano Sen<sup>4</sup>. Ribadendo la necessità di una lista di «capacità fondamentali»<sup>5</sup> (in lingua inglese «core capabilities») che essa stessa aveva elaborato e proposto negli anni precedenti sulla scorta della lunga riflessione moralistica del pensiero occidentale e non occidentale, è proprio in *Creating Capabilities* che Nussbaum si propone di offrire una complessa e sistematica mappatura storico-dottrinarie delle fonti filosofico-politiche alla base dell'approccio delle capacità (come avremo modo di vedere, gli autori cui Nussbaum si richiama passano dagli antichi Greci e Romani, sino agli autori più ricorrenti nella tradizione di Sen e Nussbaum – tra i quali Adam Smith, Thomas Paine e Rabindranath Tagore e Mohandas Gandhi sul versante indiano, pur con la rimarchevole assenza di John Dewey che pure sarà presente in altri contributi di ricerca recenti di Nussbaum come *Not for Profit*).

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 46-68].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. x.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 20.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 17.

<sup>5</sup> Questa è ormai la denominazione tradizionale che la lista di Nussbaum ha assunto in seno all'approccio delle capacità. Cfr. Magni [2006, 96] e Walker and Unterhalter [2007, 13].

Confermando la distanza tra la prospettiva delle capacità di Sen, che non ha mai presentato un quadro normativo dalla natura tassativa, prediligendo piuttosto lasciare alle singole parti interessate la possibilità di decidere quali capacità perseguire attivamente e quali invece tralasciare, Nussbaum conferma, invece, ancora in anni recenti, la validità di una lista ben definita di «capacità fondamentali» che si proponga al contempo come universale ed interculturale e che si mostri finalizzata alla “fioritura” delle qualità, dei valori e delle potenzialità che ogni singolo individuo può esprimere. Nel corso degli anni, anche grazie al confronto con le stesse osservazioni di Sen e della letteratura critica<sup>1</sup>, Nussbaum ha riconosciuto come «la lista resta con umiltà aperta; la si può sempre contestare e rifare, senza negare che le sue voci possano in un certo senso essere costituite in modo diverso in società diverse»<sup>2</sup>. Nella prospettiva di Nussbaum, l'identificazione di una «soglia minima»<sup>3</sup> (in inglese *threshold*) di capacità centrali dovrebbe consentire, appunto, la «sbocciatura»<sup>4</sup> di molte altre capacità derivate che da esse sortiscono. Secondo Nussbaum, in particolare, tale soglia minima di capacità deve essere profferta in maniera positiva dalle autorità pubbliche quale garanzia di un corredo minimo di risorse vitali consegnato al complesso degli individui in considerazione dei diversi ambiti in cui si svolge la loro personalità. Questa lista, ancora, viene concepita dalla filosofa di Chicago come la risposta alla domanda: «Che cosa richiede una vita umana basata sulla dignità dell'individuo?»<sup>5</sup>.

In una delle più recenti versioni della lista delle dieci capacità fondamentali, quella dell'epitome all'approccio delle capacità fornita in *Creating Capabilities*, essa viene esposta come segue:

Un regime politico dignitoso deve offrire a tutti i suoi cittadini almeno la garanzia di questa lista minima di dieci capacità centrali:

1. *Vita*: avere la possibilità di vivere una vita di lunghezza normale, non essere còlti dalla morte prematuramente, o prima che la vita venga resa non degna di essere vissuta.
2. *Salute fisica*: avere la possibilità di vivere in buona salute, anche dal punto di vista riproduttivo; essere adeguatamente nutriti; avere una dimora.
3. *Sicurezza fisica*: avere la possibilità di muoversi da un luogo all'altro; essere al sicuro dalle violenze fisiche, ivi inclusi lo stupro e le violenze domestiche;

---

<sup>1</sup> Cfr. per esempio Sen [1999, 242], Sen [2004a, 80] e Magni [2006, 96].

<sup>2</sup> Nussbaum [2000, 97].

<sup>3</sup> Nussbaum [2011b, 20].

<sup>4</sup> *Ibidem*.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 32.

avere opportunità di soddisfazione sessuale e libertà di scelta in materia di riproduzione.

4. *Sensi, immaginazione e pensiero*: Essere capaci di usare i sensi, di immaginare, di pensare, di ragionare – e di fare tutte queste cose in modo “pienamente umano”, in maniera informata e coltivata attraverso una formazione adeguata, che includa, ma che non sia affatto limitata all’alfabetizzazione e ad uno studio di base della matematica e delle scienze. Essere capaci di utilizzare l’immaginazione ed il pensiero in maniera esperienziale ed essere capaci di produrre lavori di carattere letterario e musicale corrispondenti alle proprie scelte e rispondenti ai propri gusti o alla propria confessione religiosa. Essere in grado di esprimere la propria personalità con garanzie di libertà di espressione, con riguardo particolare ai campi della politica e dell’arte, ed avere altresì la garanzia della libertà d’esercizio religioso. Avere la possibilità di esperienze piacevoli e di evitare i dolori non necessari.
5. *Emozioni*: Avere la possibilità di provare affetto per le cose e per le altre persone, di amare coloro che ci amano e si prendono cura di noi, di soffrire la loro assenza, e più in generale, di amare, di provare la mancanza, di sentire un senso di appartenenza, di gratitudine, di rabbia giustificata. Il corredo emotivo dell’individuo non deve essere insidiato dalla paura e dall’ansia. (Avere a cuore le capacità significa anche avere a cuore quelle forme associative tra gli esseri umani che sono cruciali per lo sviluppo delle capacità medesime).
6. *Ragion pratica*: Essere capaci di elaborare una propria concezione del bene e di impegnarsi nella riflessione critica riguardo alla pianificazione del proprio progetto vitale (anche questo comporta la protezione della libertà di coscienza e di esercizio religioso).
7. *Affiliazione*: (A) Essere capaci di vivere con gli altri e per gli altri, di riconoscere e provare interesse per gli altri esseri umani, di potersi impegnare in relazioni sociali; essere capaci di immaginare la situazione altrui. (proteggere questa capacità significa proteggere le istituzioni che prevedono e rafforzano tali relazioni, e così proteggere in eguale misura la libertà di associazione e quella di partecipazione politica). (B) La società deve garantire fondamenti di rispetto per l’individuo e la sua non umiliazione; occorre la possibilità di essere trattati come creature tutte quante dotate di eguale dignità. Questo significa che sono necessarie al contempo garanzie contro la discriminazione sulla base della razza, del genere, dell’orientamento sessuale, dell’etnia, della classe sociale, della religione, della provenienza geografica.

8. *Altre specie*: Essere in grado di vivere prendendosi cura degli animali, delle piante, del mondo naturale.
9. *Gioco*: Avere la possibilità di ridere, di giocare, di godere in attività divertenti.
10. *Controllo sul proprio ambiente*: (A) *sia dal punto di vista politico*: avere la possibilità di prendere parte alle scelte politiche che riguardano la propria vita; avere il diritto di partecipazione politica, il diritto di parola e quello di associazione; (B): avere garanzia di rispetto della proprietà privata (sia in relazione a beni mobili sia in relazione a beni immobili e alla proprietà terriera), tali diritti di proprietà devono essere garantiti a tutti in egual misura; avere tutti quanti la stessa possibilità di cercare lavoro; avere la garanzia di non essere ricercati o detenuti senza ragione. Sul lavoro occorre la possibilità di lavorare quali esseri umani, esercitando la ragione pratica e venendo in contatto con gli altri lavoratori sulla base di relazioni piene di significato e mutualmente benefiche<sup>1</sup>.

L'individuazione stessa della proposta organica delle capacità più rilevanti ha subito un'elaborazione teorica andata di pari passo all'interesse mostrato da Nussbaum per una caratterizzazione in senso universalistico della dottrina da lei teorizzata insieme a Sen. In particolare, la prima versione della lista di «capacità fondamentali» teorizzata da Nussbaum apparve già in un suo lavoro del 1990 dal titolo *Aristotelian Social Democracy (Una concezione aristotelica della socialdemocrazia)*, successivamente tradotto e proposto per il pubblico italiano da Gianfrancesco Zanetti nella raccolta di scritti nussbaumiani del 2003 dal titolo *Capacità personale e democrazia sociale*<sup>2</sup>. Come ha messo in evidenza Sergio Filippo Magni<sup>3</sup>, è proprio in quel contributo di ricerca che Nussbaum si ripropone di fornire un primigenio ma accurato inquadramento delle prospettive su cui si fonda la lista delle capacità fondamentali. In particolare, infatti, in *Aristotelian Social Democracy*, Nussbaum confermava la possibilità che le priorità umane nella decisione riguardante quali obiettivi vitali perseguire possano variare nel corso del tempo «lasciando aperta la possibilità che in futuro alcune trasformazioni delle nostre opzioni naturali, non ancora immaginabili, intervengano ad alterare i nostri tratti costitutivi, sottraendone alcuni e aggiungendone altri», allo stesso tempo, tuttavia, l'autrice rilevava come la lista delle capacità fondamentali fosse orientata a tenere conto degli obiettivi esistenziali in capo all'intero genere umano, sapendo esulare dall'appartenenza ad una collettività contingente di persone.

Aggiungeva, infatti, Nussbaum:

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 33-34.

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2003].

<sup>3</sup> Cfr. Magni [2006, 96].

Il fatto che questo tipo di racconti sia presente in culture diverse e che essi identifichino i medesimi elementi come certe aree di esperienza costitutive dell'umanità sono ragioni per credere che procedendo in tale direzione di ricerca e facendo uso della propria immaginazione si perverrà infine a una teoria che non è soltanto una teoria locale, valida per una comunità particolare, ma è una concezione valida universalmente. Di fatto sarebbe sorprendente se non fosse così. Infatti, la domanda di partenza era: quali sono i caratteri distintivi della nostra umanità, quei caratteri che ci spingono a riconoscere certi altri come esseri umani, per quanto vivano in luoghi lontani e abbiano diverse forme di vita, e allo stesso tempo a considerare certe altre creature, che pur ci assomigliano in modo superficiale, probabilmente come esseri non "umani"? È la stessa domanda di partenza che ci porta a superare i confini locali.<sup>1</sup>

È la prima volta che il nucleo teorico su cui si fondano le capacità viene circostanziato in maniera esplicita nel campo filosofico e trova il suo fondamento esattamente nella ricerca di un "nocciolo duro" che, a dire dell'autrice, caratterizza la vita degli individui e riprova la validità della proposta della lista stessa<sup>2</sup>. Muovendosi fondamentalmente sulla scorta del portato del pensiero morale della classicità occidentale, tanto che appare sorprendente – almeno in questa prima fase di ricerca – ascrivere all'universalità del genere umano una teorizzazione di preminente derivazione dal pensiero di autori come Aristotele e Lucrezio<sup>3</sup>, in *Aristotelian Social Democracy*, Nussbaum, anzitutto, individuava il riconoscimento della consapevolezza della propria «mortalità» alla base del desiderio umano di una vita fiorente, una consapevolezza, quest'ultima che caratterizzerebbe peculiarmente l'agire umano rispetto alle altre forme viventi. Allo stesso modo, nella prospettiva nussbaumiana, così come la consapevolezza della propria mortalità accomuna tutti gli uomini del pianeta a prescindere dalle proprie appartenenze comunitarie, così essi sono accomunati anche dalla conduzione della propria vita nel seno di un «*corpo umano*» che al contempo rende gli individui dotati di un insieme complesso di «facoltà» e di «vulnerabilità», ovverosia di limiti ed opportunità. Nella visione di Nussbaum, infatti, alla «dimora corporea» attengono tanto le opzioni disponibili quanto le opzioni «che sono negate in partenza». L'autrice, ancora, sosteneva che la corporeità imponga ad ogni individuo la necessità di rispondere a determinati «requisiti essenziali» che prescindono – in quanto vengono prima – da qualsivoglia appartenenza culturale. Nelle parole dell'autrice, infatti, «l'esperienza del corpo [...] non varia nelle diverse culture a cui l'individuo appartiene, fissa i limiti

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2003, 131].

<sup>2</sup> La lista nella sua prima versione viene presentata *Ibidem* alle pp. 141-142.

<sup>3</sup> Aristotele è citato con frequenza in questo lavoro che si fonda sulle prospettive etiche in capo al suo pensiero, per esempio alle pp. 131, 134, 135, 137; Lucrezio, invece, è presente a pagina 131 con una citazione tratta dal *De Rerum Natura*.

di quello che può essere sperimentato e garantisce molte somiglianze tra i diversi esseri umani». È ancora all'ambito della sfera corporea che attengono altresì condizioni e bisogni quali «*la fame e la sete, ovvero sia la necessità di cibo e di bevande*» così come «*la necessità di ripararsi*», il «*desiderio sessuale*» e la «*sensibilità al piacere e al dolore*». Un'altra caratteristica che accomuna l'umanità nel suo complesso è rappresentata dal desiderio della «*mobilità*», ovvero sia la possibilità di muoversi da un luogo a un altro: «agli esseri umani piace muoversi e dispiace essere limitati nella loro mobilità» tanto che, affermava la studiosa, «un essere antropomorfo che, senza essere disabile, scegliesse di non muoversi mai dalla nascita fino alla morte non sarebbe nemmeno considerato un essere umano. Parimenti una vita del tutto priva della possibilità di muoversi non sembra essere una vita pienamente umana».

Al fianco della corporeità, a dire di Nussbaum, è altresì rilevabile una comunanza di «*sfacoltà cognitive di percezione, immaginazione e pensiero*» tale per cui «si può sostenere con certezza che una comunità ai cui membri mancassero del tutto le percezioni sensoriali, l'immaginazione, le capacità razionanti o quelle legate al pensiero non potrebbe essere considerata una comunità di esseri umani nonostante le contrarie apparenze esteriori di questi esseri». Ancora, l'autrice rilevava come l'«età infantile» rappresenti il luogo più rilevante tanto per lo sviluppo delle caratteristiche corporee quanto per le attitudini attinenti alla sfera delle emozioni e dei desideri. È in questa sede che viene avanzata per la prima volta anche la – in seguito assai ricorrente – concezione nussbaumiana di «ragion pratica» che viene presentata con queste parole: «tutti gli esseri umani pianificano e dirigono le loro esistenze (o almeno cercano di farlo), ponendosi domande e trovando risposte a quesiti relativi a cosa sia il bene e a quale sia la condotta di vita da tenere. Inoltre, tutti desiderano dare concreta attuazione ai loro piani – avere, cioè, sia la possibilità di valutare e di scegliere, sia quella di comportarsi di conseguenza».

Ancora, nella visione nussbaumiana, tra le altre caratteristiche precipuamente umane figura la dimensione collettiva e sociale, ancora una volta mutuata dallo *Zoón politikón* di matrice aristotelica, dell'«*affiliazione con gli altri esseri umani*» ed emergeva altresì l'interesse di Nussbaum nei confronti delle forme di vita non umane<sup>1</sup> dato dal riconoscimento dell'«*affinità dell'uomo con le altre specie viventi e con il mondo naturale*». Al fianco delle necessità vitali più impellenti, l'autrice non trascurava inoltre di considerare una dimensione più ricreativa quale quella caratterizzata da «ironia e gioco», anch'essa identificata «a tutte le latitudini».

Fornendo tale elenco di caratteri precipuamente umani, Nussbaum riconosceva, come si è avuto modo di avvertire, una duplice caratterizzazione che impronta la vita umana: da un lato l'elemento del «limite», dall'altro lato l'elemento dell'opportunità su cui si fonda la propria peculiare

---

<sup>1</sup> Sulla relazione degli uomini con le altre forme di vita, ed in particolare con gli animali, Nussbaum si concentra con particolare attenzione nel capitolo sesto del lavoro su *The Frontiers of Justice* dal titolo *Al di là di «compassione e umanità»: la giustizia verso gli animali non umani*. Cfr. Nussbaum [2006b, pp. 341-424].

concezione di «capacità». Nella prospettiva di Nussbaum, infatti, «in generale la vita umana può essere considerata una lotta contro questi limiti. Gli esseri umani non vogliono patire la fame, avvertire frustrazione o dolore, morire», ma al tempo stesso «ritenere [le capacità] come componenti essenziali della nozione di umanità equivale a esprimere un tipo di valutazione assai elementare. Equivale, cioè, a sostenere che in assenza di capacità la vita umana sarebbe eccessivamente manchevole e povera per poter essere considerata umana»<sup>1</sup>.

Sarà nella sede offerta da un altro articolo, pubblicato nel 1997 per la «Fordham Law Review» e dal titolo *Capabilities and Human Rights*, che Nussbaum avrà la possibilità di specificare la relazione tra il contesto delle capacità ed il contesto di natura istituzionale in cui i diversi individui sono calati, mettendo in luce come l'obiettivo di natura politica dell'approccio delle capacità sia precisamente «quello di consentire all'individuo la realizzazione delle capacità effettive e non soltanto di mantenere le sue risorse di partenza»<sup>2</sup>. Nella connotazione da lei proposta, infatti, il concetto di «processo funzionale» («functioning»), rimanda ad un'accezione dalla natura potenziale che non è detto si realizzi nel contesto contingente in cui l'individuo si trova ad operare. Come ha messo in luce Giovanni Giorgini commentando questo lavoro, infatti, in Nussbaum le capacità di base fungono soprattutto come «base necessaria allo sviluppo di capacità più avanzate [...] che devono essere sviluppate attraverso l'educazione» a livello individuale, così come a livello collettivo esse devono essere realizzate con il contributo di un assetto istituzionale favorevole a convertire la mera «condizione sufficiente per l'esercizio di certe funzioni»<sup>3</sup> che l'individuo manifesta nella possibilità *concreta* di godere di una libertà effettiva. Esattamente in questo processo di conversione si sostanzia la differenziazione operata da Nussbaum tra le c.d. «capacità interne» e le «capacità combinate» che rinvia, a dire della studiosa di Chicago, il suo fondamento ancora una volta nella grande importanza che l'«approccio delle capacità assegna alla ragion pratica». In questo corollario nussbaumiano alla lista delle dieci capacità fondamentali, infatti, le capacità fondamentali interne definiscono il «corredo innato [...] ma non si pongono quali condizioni sufficienti per l'esercizio» effettivo delle capacità medesime, il quale si ottiene piuttosto attraverso un proattivo incoraggiamento di natura istituzionale che Nussbaum definiva quale insieme delle «condizioni favorevoli esterne all'individuo» ma concretamente consentite dal contesto sociale di appartenenza.

Nelle parole di Nussbaum:

Una donna che non abbia subito un'operazione di mutilazione genitale manifesta la capacità interna di provare piacere sessuale; la maggior parte degli uomini adulti sul pianeta

---

<sup>1</sup> L'«elenco» di quelli che Nussbaum riconosce quali «prerequisiti» della vita umana è presentato *ibidem*, alle pp. 131-141. Il corsivo è presente nel testo originario.

<sup>2</sup> Nussbaum [1997a, 289].

<sup>3</sup> Giorgini [1999, 214-215].

manifestano la capacità interna di parlare e di pensare secondo la propria coscienza. [...] [Tuttavia] una donna che non abbia subito un'operazione di mutilazione genitale manifesta sì la capacità interna di provare piacere sessuale, ma se essa viene segregata in casa, le viene negata la capacità combinata di esprimersi sessualmente, così come le sono negati il lavoro e la partecipazione politica. Allo stesso modo, i cittadini di regimi politici non democratici ma repressivi manifestano soltanto la capacità interna di esprimersi e di pensare secondo la propria coscienza. L'obiettivo delle politiche pubbliche deve essere quello di promuovere le capacità combinate all'insegna di un'idea che consenta di fare avanzare gli individui provvedendo alla loro formazione e prendendosi cura di essi, così come operando affinché l'ambiente circostante venga reso sensibile all'esercizio della ragion pratica [...].<sup>1</sup>

Nella sua monografia del 2000 *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, nel momento in cui commentava la lista delle capacità fondamentali già elaborate nella prima metà degli anni Novanta, Nussbaum rimarcava con particolare insistenza la caratterizzazione liberale-individualistica della propria proposta, sottolineando come tutte quante le capacità si presentino quali capacità individuali in quanto ogni persona deve essere concepita come portatrice di un valore in se stessa e non solo come membro di un gruppo, di una società o di una particolare istituzione. È in tale ambito, che Nussbaum formulava nientemeno che il cosiddetto «*principio delle capacità individuali*» in quanto le capacità che si devono perseguire sono intese come perseguibili da parte di ciascuna persona concepita individualmente e nient'affatto perseguibili da parte di «gruppi o famiglie o stati o altre corporazioni» concepiti collettivamente. Nella visione nussbaumiana, infatti, questo principio è saldamente legato al riconoscimento del «*principio di ogni persona come fine*»<sup>2</sup>. Ancora, Nussbaum metteva in luce significativamente come ogni voce della lista denoti la medesima importanza fondamentale, sebbene per motivi pratici, possano essere stabilite delle priorità tra le diverse capacità. Non si potrà, in ogni caso, compensare la mancanza di una delle capacità con una maggiore quantità di un'altra: l'assenza di diritti politici, non potrà, per esempio – come Nussbaum osservava – essere compensata dalla crescita economica<sup>3</sup>.

Ancora nel 2006, nel suo lavoro *The Frontiers of Justice* dedicato alla critica al contrattualismo di marca kantiana-rawlsiana a causa dell'esclusione da questa tradizione operato nei confronti degli individui più svantaggiati dalla stipula del patto sociale originario per difetto dei prerequisiti della cittadinanza kantiana<sup>4</sup>, Nussbaum si riproporrà di precisare alcune questioni di natura bioetica che hanno riguardato la ricezione scientifica della sua lista di capacità fondamentali. In particolare, nel momento in cui la studiosa confermava ancora una volta la validità della lista proposta

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1997a, 289-290].

<sup>2</sup> Nussbaum [2000, 76].

<sup>3</sup> Cfr. Magni [2006, 98].

<sup>4</sup> v. *Infra* nella trattazione.

nell'elaborazione teorica degli anni precedenti, Nussbaum si prefiggeva espressamente di «modificare [...] alcune affermazioni fatte negli articoli del [...] 1990 che potrebbero essere state interpretate per suggerire che se una qualunque delle capacità è totalmente assente, la vita non è più una vita umana»<sup>1</sup>. Dal punto di vista normativo, piuttosto, l'approccio delle capacità nella teorizzazione nussbaumiana veniva proposto significativamente alla stregua di «concezione non contrattualista» e l'assenza di una «caratteristica reale di una tipica forma di vita umana» non pregiudica l'umanità di alcuna vita umana e non deve pregiudicare in alcun modo la strenua ricerca in termini di sviluppo e potenziamento delle capacità rimanenti. In vero, tuttavia, Nussbaum offriva il proprio punto di vista anche sulla questione dello «stato vegetativo permanente di una persona», nient'affatto pacifica dal punto di vista giuridico e bioetico in quanto problema che almeno dalla seconda metà del Novecento ha veduto contrapposti nell'Occidente tutto schiere di teorici e giuristi che non hanno potuto prescindere dalle loro appartenenze di marca ideologica o confessionale. In quest'ultimo caso particolare, che nella visione nussbaumiana si propone come affatto differente da altre forme di disabilità fisica o cognitiva, Nussbaum stabiliva in modo alquanto assertivo quanto segue: ovverosia che, rispetto ad altre condizioni di esistenza, il coma vegetativo permanente «di una persona che fino a quel momento sia stata essere umano, diremo semplicemente che questa non è affatto una vita umana, in nessun senso significativo, perché le possibilità di pensiero, di percezione, di affetto e così via, sono irrevocabilmente cessate»<sup>2</sup>.

È nella sede di questo contributo organico, che Nussbaum ritornava ancora sul problema dell'assetto istituzionale in cui le vite individuali dovrebbero esplicarsi e compiersi nella loro dimensione collettiva, una questione già avvertita in precedenza per esempio nell'articolo menzionato su *Capabilities and Human Rights* per la «Fordham Law Review» del 1997. Nel momento in cui Nussbaum enfatizzava il «grande ruolo giocato dalle istituzioni nel promuovere le capacità umane», Nussbaum seguiva la suddivisione di ascendenza rawlsiana tra la «struttura di base interna» ad uno Stato concepito al singolare e l'arena internazionale caratterizzata dal frequente auspicio di marca liberale-istituzionalista – mai compiutamente realizzato lungo il corso della storia umana – riguardo l'impostazione di una «legge dei popoli» a regolamentazione della politica internazionale. In particolare, nella visione di Nussbaum, sul foro interno svolgono un ruolo di particolare rilevanza le assemblee legislative, gli enti dell'amministrazione pubblica sia degli Stati federali sia degli eventuali Stati federati (e nella visione tutta americana di Nussbaum il decentramento amministrativo ed un «adeguato grado di federalismo» sull'onda lunga delle osservazioni di Tocqueville – che pure non viene citato – non possono che assumere una particolare preminenza rispetto alle altre forme di Stato mercé la loro riconosciuta capacità di «rendere la struttura di governo particolarmente

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2006b, 199].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 198.

sensibile verso la voce delle persone») e le corti di giustizia (con l'inclusione degli enti amministrativi e giudiziari indipendenti, «la cui perizia è essenziale per proteggere le capacità nell'ambito della salute, dell'ambiente e in altri ancora, e la cui indipendenza da interessi di parte è un'importante proprietà strutturale in una nazione adeguatamente progettata»<sup>1</sup>). A dire di Nussbaum, inoltre, come rilevato almeno sin dai contributi di ricerca del 1997 come *Cultivating Humanity* e *Capabilities and Human Rights*, uno dei compiti più rilevanti per le istituzioni statali concerne le politiche formative in quanto «l'istruzione rappresenta la chiave di tutte le capacità umane. Ed [...] è fra le risorse più iniquamente distribuite nel mondo. I governi nazionali possono fare molto in pressoché tutti i casi per promuovere l'istruzione; ma le società, le organizzazioni non governative e la sfera pubblica globale possono fare molto di più per sostenere universalmente l'istruzione primaria e secondaria. Nulla è più importante per la democrazia, per il godimento della vita, per l'eguaglianza e la mobilità all'interno di una nazione, e per un'efficace azione politica oltre i confini nazionali. L'istruzione dovrebbe essere concepita non unicamente come dispensatrice di utili capacità tecniche, ma anche, e soprattutto, come *empowerment* generale delle persone attraverso l'informazione, il pensiero critico e l'immaginazione»<sup>2</sup>.

Se anche nel caso del sostegno alle politiche formative Nussbaum suggeriva che si dovesse assistere ad una progressiva cooperazione tra gli Stati e le istituzioni internazionali, dal punto di vista esclusivo dell'arena internazionale, invece, Nussbaum dichiarava di sostenere una prospettiva ispirata al mantenimento degli Stati di marca moderna nel momento in cui essi appaiano fondati sulla consapevolezza che la «diversità è una parte preziosa del nostro mondo», mentre l'autrice auspicava una struttura istituzionale di giustizia «globale leggera e decentralizzata», finalizzata almeno (!) alla «ridistribuzione delle ricchezze» tra le nazioni insieme al mantenimento del rispetto degli accordi internazionali, delle consuetudini del diritto internazionale e delle organizzazioni internazionali governative (insieme con le agenzie che da esse discendono) e non governative, ma con un'espressa esclusione della possibilità di coercizione fisica esercitata a livello sovranazionale, coercizione fisica che, nel pensiero politico di Nussbaum, avrebbe dovuto continuare a confermarsi di monopolio esclusivo dei singoli Stati.

Da questo punto di vista l'autrice rilevava, infatti, come

La forma che questa struttura ha assunto finora è il risultato di una combinazione di fattori storici, e non frutto di deliberazione normativa. [...] La distribuzione della responsabilità fra queste diverse parti della struttura globale deve rimanere provvisoria ed informale, soggetta al cambiamento e al ripensamento. Si deve notare, allo stesso modo, che la distribuzione è una distribuzione etica ed è politica solo in senso ideale, un senso che

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 328-329.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 339.

dovremmo provare a realizzare, poiché non esiste una struttura coercitiva attiva sul mondo intero che possa obbligare certe parti a svolgere i compiti loro assegnati. In quel senso, il mio approccio è una versione del vecchio approccio al diritto naturale: i vincoli a livello mondiale sono requisiti morali, non completamente contenibili da un qualche sistema di strutture politiche coercitive.<sup>1</sup>

Se la questione dell'offerta di una lista specifica di capacità fondamentali è venuta a confermarsi, nel corso dell'evoluzione teorica dell'approccio, quale «uno dei problemi centrali che divide i proponenti dell'approccio delle capacità»<sup>2</sup>, l'insistenza di Nussbaum riguardo alla necessità di assegnare un contenuto specifico al lessico delle capacità, si è accompagnata altresì ad una critica nei confronti della riluttanza del suo collega Amartya Sen a fornire un elenco di capacità fondamentali, basata sul fatto che, secondo la prospettiva della filosofa di Chicago, la teoria seniana sulla giustizia sociale rischi di rimanere incompleta in quanto essa non stabilisce quale sia il contenuto minimo su cui deve fondarsi la giustizia sociale medesima. E tuttavia, Nussbaum ravvisa anche nella teorizzazione seniana l'individuazione di determinate capacità di base:

Sen non utilizza una soglia minima o una lista predeterminata di capacità, anche se appare chiaro che egli pensa che alcune capacità (per esempio la salute e la formazione) debbano avere una centralità particolare.<sup>3</sup>

Un ultimo, rilevante, contributo di ricerca giunge negli anni più recenti con la pubblicazione di *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities* (2010), in cui Nussbaum, ripercorrendo il percorso tracciato dalle politiche formative di marca «progressista»<sup>4</sup> che parte dall'*Emilio* di Rousseau, passa

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 332.

<sup>2</sup> In questi termini si esprime per esempio, Claassen [2011, 491]. Mentre, propendendo maggiormente per la versione nussbaumiana dell'approccio delle capacità, Magni sottolinea che il rischio della teoria di Sen sia addirittura quello di «non riuscire come guida in questioni di etica pubblica, cioè proprio in quello che la teoria di Sen si prefiggerebbe come compito. Di fronte alla scelta di quali capacità e funzionamenti considerare rilevanti, il problema è che la teoria di Sen appare assiologicamente neutrale: proprio ciò che una teoria normativa dovrebbe evitare», mentre Mozaffar Qizilbash completa nientemeno che così: «Quest'apertura della lista è il tallone di Achille di Sen». (Qizilbash [1998, 54]).

<sup>3</sup> Nussbaum [2011b, 20].

<sup>4</sup> Nel primo capitolo del suo libro del 1938 *Experience and Education*, il filosofo John Dewey si propone di mettere in luce la necessità di una nuova formazione di marca «progressista» da contrapporre ad una formazione «tradizionalista» fondata su un programma educativo che, a dire di Dewey, rimaneva «estraneo rispetto alle capacità effettive dell'alunno», proponendo un sapere statico, eminentemente nozionistico, codificato una volta per tutte e quindi affatto slegato dall'esperienza pratica, inaccettabile soprattutto in un nuovo contesto sociale – quello della prima metà del XX secolo – in cui, come Dewey ancora sottolineava, «il cambiamento rappresenta la regola e non l'eccezione». Al contrario, la «nuova scuola» che Dewey proponeva, riconoscendo un debito intellettuale esplicito sin dal primo capitolo all'*Emilio* di Rousseau, avrebbe dovuto fondarsi sul dedicare grande attenzione alle effettive capacità degli allievi, tentando di sviluppare al massimo grado le potenzialità in capo a ciascuno di essi e proponendo un sapere legato soprattutto all'esperienza da cui risalire gradualmente alla teoria. Cfr. Dewey [1938, 17-23].

attraverso gli esperimenti formativi di Rabindranath Tagore e perviene sino ad interrogarsi sul binomio tra “formazione” e “democrazia” su cui all’inizio del Novecento si concentrava John Dewey. È in questo lavoro che Nussbaum riprenderà il filone di attenzione alle arti umane su cui si era già soffermata in *Cultivating Humanity* nel 1997 e sosterrà con enfasi come la cultura umanistica possa indicare una via anche per l’uscita dal guado della recessione economica che dal 2008 ha colpito con particolare veemenza i paesi occidentali la cui prosperità economica, a giudicare dall’autrice, si fonda tuttora eccessivamente sull’indicatore macroeconomico aggregato del Prodotto Interno Lordo in cui la ricchezza complessiva non tiene adeguatamente conto delle diseguaglianze distributive interne agli Stati. In *Not for Profit*, Nussbaum lamenta ancora come, sedotti da una crescita economica divenuta un imperativo globale e dalle logiche contabili di breve termine, molti Stati infliggano pesanti tagli alla formazione (con particolare riguardo per la formazione umanistica ed artistica) con la conseguenza di un impoverimento della qualità del regime democratico in cui i cittadini delle democrazie contemporanee manifestano gravi carenze con riguardo all’ottenimento di strumenti interpretativi attraverso cui divenire in grado di esprimere un giudizio circa la vita collettiva<sup>1</sup>. Inoltre, laddove nel corso degli ultimi anni la globalizzazione si è andata confermando quale condizione persistente nelle relazioni tra gli Stati e tra gli individui, a fronte della necessità di cittadini formati all’insegna della creatività, gli Stati hanno preferito piuttosto fare leva su una conoscenza dalla natura eminentemente tecnico-pratica ovvero su un’istruzione di carattere soltanto nozionistico. Insistendo invece sulla necessità di radicamento di un equilibrio fattivo tra la formazione intellettuale e quella di carattere tecnico-vocazionale – osservazione che, del resto, ritorna ricorrentemente sin dagli anni di *Cultivating Humanity* –, Nussbaum sottolinea quanto una conoscenza siffatta possa nutrire valori pienamente democratici quali la libertà di pensiero e di critica, la libertà di giudizio individuale e la forza dell’immaginazione e della «simpatia».

---

Come Nussbaum metterà in evidenza, la nuova teoria educativa di marca progressista di Dewey manifesta un alto grado di affinità con l’esperimento formativo istituito a Santiniketan, nell’India settentrionale, da Rabindranath Tagore, con cui sembra che lo stesso studioso newyorkese poté venire in contatto durante un soggiorno del poeta indiano in Illinois. Senz’altro la scuola di Santiniketan ebbe influenza sul pensiero di altri pedagogisti progressisti tra cui Maria Montessori e Leonard Elmhirst che frequentarono la scuola di Tagore durante i loro periodi di ricerca all’estero. v. *Infra* nella trattazione.

<sup>1</sup> Sulla rilevanza dell’arena collettiva e della vita sociale in Nussbaum, cfr. Deneulin [2011, 33], laddove la studiosa belga mette in luce come, sulla scorta di Aristotele, «l’approccio [...] è assunto nel suo complesso: gli uomini sono animali sociali, pertanto essi non mirano solamente ad una buona vita per se stessi, ma ad una buona vita *insieme* agli altri. La giustizia rivela una sua fondamentale componente nella qualità delle relazioni tra cittadini».

## *Capitolo 2*

### *Formazione, sviluppo umano e capacità*

#### *§ 2.1 Sul concetto di «formazione» ed i suoi fondamenti giuridici: un percorso nel costituzionalismo occidentale*

Prima di procedere con la disamina della rilevanza del concetto di “formazione” e delle politiche formative nel pensiero politico di Amartya Sen e Martha Nussbaum, così come nell’approccio delle capacità che essi teorizzano, pare necessario soffermarsi in primo luogo su alcuni elementi riguardanti la relazione che intercorre tra le politiche formative e la legittimazione politica nei sistemi politici democratici ed esaminare l’evoluzione del concetto di formazione e dei suoi fondamenti giuridici.

Nonostante la maggior parte degli specialisti di politiche formative contemporanei tenda a riflettere sulle questioni educative precipuamente seguendo i principi della teoria economica del “capitale umano”, la formazione rappresenta in primo luogo un diritto umano fondamentale ed è parte a pieno titolo del corredo valoriale che ispira le moderne democrazie rappresentative sin dall’avvento del costituzionalismo moderno di marca occidentale. La concettualizzazione giuridica nazionale ed internazionale della formazione intesa propriamente quale «diritto umano»<sup>1</sup> è stata, dal Secondo Dopoguerra, sostenuta in particolar modo dalle organizzazioni internazionali e dalle agenzie internazionali che si occupano di politiche educative e culturali (in primo luogo, nel sistema ONU, dall’Unesco e dall’Unicef).

Il costituzionalismo di marca liberaldemocratica ha confermato attraverso i secoli la necessità della formazione quale strumento alla base della legittimazione dell’agire politico: già Kant nelle sue *Riflessioni sull’educazione* del 1780, metteva in luce, per esempio, come «i lumi dipendono dall’educazione e, a sua volta, l’educazione dipende dai lumi»<sup>2</sup>, ovvero si rintracciava un legame indissolubile tra la politica culturale e la formazione che rimane valido ancor oggi, in tempi in cui, con il filosofo Humberto Maturana, si può eloquentemente affermare che «fare politica è educare e educare è fare politica»<sup>3</sup>. Insomma, lo stesso lessico dei diritti umani individua un “doppio binario” nel rapporto tra formazione e politica: in andata, la politica democratica si legittima attraverso lo strumento formativo, proponendolo quale *output* (politica pubblica) per il demo delle poliarchie contemporanee, laddove in ritorno – ma paradossalmente al contempo – la formazione legittima la

---

<sup>1</sup> Cfr. Robeyns [2006, 75].

<sup>2</sup> Cit. in Herrera [2004].

<sup>3</sup> Maturana e Dàvila [2004, 126].

politica, formando l'individuo alla cittadinanza responsabile, costituendo l'*homo civicus* e corroborando gli stessi regimi politici di natura democratica<sup>1</sup>.

Il filosofo del diritto dell'Università di Yale Thomas Pogge ha messo in luce l'esigenza di interpretare la formazione quale diritto umano di carattere pienamente «morale» e non soltanto quale diritto umano di natura «legale»<sup>2</sup>. Se si accetta, di conseguenza, la distinzione elaborata da Pogge tra «diritti umani di natura legale» e «diritti umani di natura morale», quantunque sovente interpretandola in maniera eminentemente legalistica, almeno dal Secondo Dopoguerra ad oggi, sul foro statale-nazionale, nessuna carta costituzionale degli Stati democratici ha dimenticato di riconoscere la rilevanza delle politiche formative ed il loro ruolo primario sulla legittimazione politica e, di conseguenza, le politiche formative incarnano uno dei più importanti temi conduttori del dibattito politico ed una delle questioni prioritarie nell'agenda dei lavori pubblici.

Il concetto di “formazione” è portatore di una denotazione linguistica assai estesa ed esso evoca sia lo sviluppo culturale dell'individuo e delle società ove si svolge la sua personalità (un sapere di natura eminentemente culturale e valoriale) sia altresì quell'apparato di qualifiche e competenze che ne sortisce nell'ambito della trasmissione delle tecniche da generazione a generazione ed attraverso cui si preparano i discenti allo svolgimento di una professione (è il campo della cosiddetta educazione tecnico-vocazionale). L'insegnamento è stato identificato anche come quell'attività educativa tendente a determinare la formazione della coscienza civile, sociale ed etico-politica di una persona, in modo che essa diventi partecipe della cittadinanza politica democratica in modo attivo e responsabile<sup>3</sup>.

Nella democrazia statunitense, per esempio, Robert Dahl, professore emerito di scienza politica a Yale e considerato universalmente «il maggiore studioso vivente della democrazia contemporanea»<sup>4</sup>, si è soffermato sulla rilevanza politica che l'argomento formativo ha rivestito negli Stati Uniti sin dai tempi della Guerra d'Indipendenza ed ha sostenuto che la conoscenza (analizzata sulla base della partecipazione della cittadinanza a percorsi educativi nel sistema scolastico formale) è una risorsa facilmente convertibile in risorse politiche, giacché sussiste una correlazione positiva tra la partecipazione a programmi formativi ed il controllo di risorse politiche ed economiche in seno allo Stato<sup>5</sup>.

Già il costituzionalismo settecentesco aveva inteso significare la portata della formazione quale veicolo per la teorizzazione e l'identificazione degli altri diritti dell'uomo. Infatti sin dal *Preambolo della Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* (1789), l'importanza della formazione veniva

---

<sup>1</sup> In tali termini, per esempio, si esprime lo scienziato politico americano Robert Dahl in *Who Governs?* (Dahl [1961, 225]).

<sup>2</sup> Su questo argomento cfr. Pogge [2002, 52-53] e Robeyns [2006, 76-77].

<sup>3</sup> Cfr. Gherardi [2002, 18-19].

<sup>4</sup> Sergio Fabbrini, *Premessa*, in Dahl [2001, VII].

<sup>5</sup> Cfr. Dahl [1961a, 160-161] e Dahl [1961b, 1342].

sottintesa al dettato costituzionale: non a caso, proprio al fine di superare l'«ignoranza» dei diritti politici individuali («ignorance», «oublie» e «mépris» sono i tre termini chiave che compaiono nel suddetto *Preambolo*), l'Assemblea Nazionale del popolo francese aveva deliberato di declinare in maniera scritta (a differenza, per esempio, di quanto accadde nello scenario politico britannico in cui il costituzionalismo è figlio di una tradizione storicistica) la rassegna dei diritti in dichiarazione solenne, al fine di «rappeller» al popolo medesimo il catalogo dei diritti estesi in sede costituente<sup>1</sup>.

Anche negli Stati Uniti la formazione veniva riconosciuta dai Padri Fondatori tra le più rilevanti funzioni istituzionali e la questione formativa veniva avanzata con solerzia nel dibattito pubblico dai primi colonizzatori del New England per i quali gli ideali repubblicani sarebbero stati corroborati solo attraverso un «educated public», ovvero da un popolo adeguatamente formato e informato<sup>2</sup>. Non a caso, proprio negli stessi anni della *Dichiarazione di Indipendenza* del 1776, John Adams – che nel 1797 avrebbe assunto l'ufficio che fu di George Washington – si spendeva per l'assicurazione della

Formazione per tutte le classi ed i ranghi del popolo fino ai più bassi gradi e ai più poveri.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Cfr. *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* [1789].

In ottemperanza al dettato della *Déclaration*, sarebbe spettato in seguito alla *Costituzione* promulgata dall'Assemblea Nazionale il 3 settembre del 1791 – la quale istituiva una monarchia costituzionale che ascriveva al Re Luigi XVI il mantenimento dei poteri regali, costringendo tuttavia il sovrano a prestare giuramento sulla Costituzione dinanzi al Parlamento e confermando che la sovranità apparteneva alla Nazione incarnata nella sua Assemblea rappresentativa – di disciplinare le politiche formative quale nuova provvidenza di competenza statale da destinarsi al popolo nella sua interezza. Infatti, il Titolo I della *Costituzione* del 1791 dal titolo “Disposizioni fondamentali garantite dalla Costituzione”, al suo ottavo comma, indicava tra i compiti dello Stato francese quello precipuo di organizzare un sistema formativo nazionale: «Sarà creata e organizzata una istruzione pubblica, comune a tutti i cittadini, gratuita per quanto riguarda le parti d'insegnamento indispensabili per tutti gli uomini, e le cui istituzioni saranno distribuite gradualmente, in rapporto alla suddivisione del Regno». (*Constitution Française* [1791]).

Allo stesso modo, durante il periodo del Terrore, anche la *Costituzione della Prima Repubblica Francese* adottata il 24 giugno 1793 dall'Assemblea Nazionale (eletta a suffragio universale maschile), confermava la rilevanza della formazione quale «bisogno di tutti» e prodromo al fine di assurgere alla «Ragione pubblica». Nelle parole dei padri costituenti della *Convenzione* montagnarda: «Art. 22: L'istruzione è il bisogno di tutti. La società deve favorire con tutto il suo potere il progresso della ragione pubblica, e porre l'istruzione alla portata di tutti i cittadini». (*Constitution Française* [1793]).

<sup>2</sup> Cfr. AA.VV. [2004a, I] e Hayes [2008, 3].

<sup>3</sup> Cit. in AA.VV. [2004a, I].

Se è vero che il Dipartimento Federale per l'Educazione fu fondato dal Presidente Carter soltanto nel 1980, per i primi 250 anni della storia statunitense, le politiche formative (in primo luogo il sistema scolastico) dipesero eminentemente dalla responsabilità degli Stati federati, delle comunità locali e delle denominazioni religiose. In vero, il Congresso statunitense, prima con la *Land Ordinance* del 1785 e poi con la *North-West Ordinance* del 1787, aveva avviato la divisione in «municipalità» («townships») del territorio dei Grandi Laghi, laddove le municipalità avrebbero dovuto essere divise in trentasei «settori» («sectors») ed almeno un settore in ogni municipalità avrebbe dovuto dedicarsi all'implementazione di «politiche pubbliche di carattere formativo». Nel 1787 stesso, a Philadelphia si tennero gli incontri per la redazione della *Costituzione degli Stati Uniti d'America*, le cui deliberazioni istituirono un governo federale assai più forte rispetto a quello previsto dagli *Articoli della Confederazione* del 1776, ma in nessun luogo del dettato

Memore dell'importanza riservata al sistema formativo nello Stato Prussiano<sup>1</sup>, la Costituzione della Repubblica di Weimar del 1919, prima tra le carte costituzionali occidentali a proporre la salvaguardia non solo delle libertà civili, ma propriamente dei c.d. "diritti sociali", dedicava alla tutela di «educazione ed istruzione» garanzie costituzionali particolarmente progredite, rintracciabili nell'intero Capo IV della Parte Seconda della Costituzione, che si soffermava sui Diritti e Doveri fondamentali dei cittadini tedeschi (artt. 142-149) ed essa prendeva in esame partitamente la legislazione concorrente riguardo alle politiche formative rispettivamente in capo al *Reich*, ai *Laender* ed agli enti locali. Già il solo articolo 142 si conferma particolarmente eloquente:

Art. 142: L'arte, la scienza ed i loro rispettivi insegnamenti sono liberi.

Lo Stato protegge la loro libera esplicazione e contribuisce al loro sviluppo.<sup>2</sup>

Con riguardo al foro esterno, è stata l'impalcatura istituzionale sovranazionale che ha subito una progressiva edificazione subito dopo la Seconda Guerra Mondiale<sup>3</sup> a rendere la questione formativa e la tutela dell'educazione un diritto umano fondamentale garantito a livello internazionale. La stessa *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo*, approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite nella sessione del 10 dicembre 1948, si richiama al fondamentale valore della formazione universale sin dal suo *Preambolo*, nel quale si sostiene in via teleologica come la formazione sia uno strumento di legittimazione per la tutela dello stesso corredo dei diritti umani fondamentali:

---

costituzionale le politiche formative apparvero tra i compiti in capo al nuovo governo centrale. Nel 1791, a seguito della ratifica della Costituzione, il Congresso approvò i primi dieci *Emendamenti*, da allora innanzi conosciuti nel loro insieme come *Bill of Rights*, i quali furono ratificati anch'essi dal numero necessario di Stati. Proprio il decimo emendamento pare suggerire che gli Stati federati non avessero intenzione di deferire quote della propria sovranità al governo federale negli ambiti affini alle politiche formative, laddove esso sanciva che «I poteri non delegati agli Stati Uniti dalla Costituzione e il cui esercizio non venga proibito da essa agli Stati, sono riservati ai rispettivi Stati o al popolo». (Cit. in Hayes [2008, 3-4]).

Un embrione di Dipartimento centrale per le politiche formative fu creato solo nel 1867, ma già dall'anno successivo esso fu trasformato in un'agenzia, l'Office for Education, non rappresentata nel gabinetto presidenziale ed alle dipendenze prima del Dipartimento degli Affari interni e poi, dal 1939, della Federal Security Agency. Nel 1953 fu costituito un Dipartimento che si sarebbe occupato insieme di "Health, Education and Welfare". Solo nel 1980, il Presidente Jimmy Carter si spese, infine, per la nascita di un dipartimento centrale autonomo. Cfr. *Ibidem*.

<sup>1</sup> Lo stesso rappresentante repubblicano degli Stati Uniti Horace Mann (1796-1859) – già Segretario del Massachusetts State Board of Education, padre riconosciuto delle scuole pubbliche americane e primo proponente della necessità di un Department of Education federale – propose un modello di pubblica istruzione che emulasse quello in vigore nella Prussia che egli stesso aveva visitato per una missione di ricerca nel 1843. Cfr. Groen [2008, 251-255].

<sup>2</sup> *Costituzione di Weimar* [1919]. Per un commento dettagliato al dettato costituzionale weimariano si veda Mortati [1946].

<sup>3</sup> Cfr., al proposito il testo fondamentale di G. John Ikenberry sulla teoria liberale istituzionalista delle relazioni internazionali, Ikenberry [2001].

[...] L'Assemblea Generale proclama la presente Dichiarazione universale dei diritti umani come ideale comune da raggiungersi da tutti i popoli e da tutte le Nazioni, al fine che ogni individuo ed ogni organo della società, avendo costantemente presente questa Dichiarazione, si sforzi di promuovere con l'insegnamento e l'educazione, il rispetto di questi diritti e di queste libertà, e di garantirne, mediante misure progressive di carattere nazionale e internazionale, l'universale ed effettivo riconoscimento e rispetto tanto fra i popoli degli stessi Stati membri, quanto fra quelli dei territori sottoposti alla loro giurisdizione<sup>1</sup>.

L'articolo 26 della medesima *Dichiarazione* sanciva il diritto all'istruzione. Ribadendo l'importanza della formazione quale strumento di legittimazione e di tutela dei diritti umani, esso si richiamava esplicitamente alle più rilevanti componenti costitutive della formazione di matrice liberale: dalla formazione della personalità umana, al sostegno dell'amicizia tra le Nazioni, alla tolleranza, alla libertà di insegnamento, al diritto ad un eguale trattamento, al riconoscimento del merito, sino all'importanza della formazione tecnico-vocazionale:

#### Articolo 26

1. Ogni individuo ha diritto all'istruzione. L'istruzione deve essere gratuita almeno per quanto riguarda le classi elementari e di base. L'istruzione elementare deve essere obbligatoria. L'istruzione tecnica e professionale deve essere messa alla portata di tutti e l'istruzione superiore deve essere egualmente accessibile a tutti sulla base del merito.

2. L'istruzione deve essere indirizzata al pieno sviluppo della personalità umana ed al rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali. Essa deve promuovere la comprensione, la tolleranza, l'amicizia fra tutte le Nazioni, i gruppi razziali e religiosi, e deve favorire l'opera delle Nazioni Unite per il mantenimento della pace.

3. I genitori hanno diritto di priorità nella scelta del genere di istruzione da impartire ai loro figli<sup>2</sup>.

Pur con sfumature differenti ed attraverso l'estensione di diversi sistemi di protezione e salvaguardia, in ottemperanza alla *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo* e sostenendone le raccomandazioni, anche nel diritto internazionale di origine pattizia possono essere riscontrate proclamazioni del diritto alla formazione, per esempio nei sistemi di tutela dei diritti fondamentali sviluppatasi a livello regionale<sup>3</sup>: dai *Protocolli addizionali* alla *Convenzione Europea per la salvaguardia dei*

---

<sup>1</sup> United Nations [1948].

<sup>2</sup> *Ibidem*.

<sup>3</sup> Cfr. Nascimbene [2003, 357].

*diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali* (1952), alla *Convenzione Americana sui diritti dell'uomo* (1969), alla *Carta Africana dei diritti dell'uomo e dei popoli* (1981), alla *Carta araba dei diritti dell'uomo* (1994), sino alla *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea* (2000)<sup>1</sup>.

Ancora, nell'ambito del sistema delle Nazioni Unite, la *Convenzione Internazionale dei Diritti dell'Infanzia*, approvata il 20 novembre 1989 a New York, richiamava in molti articoli il diritto all'educazione. In particolare, essa tutela espressamente il diritto all'educazione agli articoli 28 e 29 ed impegna gli Stati parti della *Convenzione* ad attuare misure proattive a favore dell'eguaglianza dei bambini nell'accesso a tale diritto. La *Convenzione* riprende nella sostanza le garanzie della *Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo* del 1948 (artt. 28-29), ma essa aggiunge una sezione specifica dedicata ai bambini con bisogni educativi speciali (art. 23 comma 4), in cui essa impone agli Stati una disciplina di disseminazione delle nuove scoperte metodologiche riguardanti la disabilità ed i bisogni educativi speciali<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr., tra gli altri, l'art. 2 del *Protocollo addizionale alla Convenzione Europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali* (Consiglio d'Europa [1952]); l'art. 26 della *Convenzione Americana sullo sviluppo progressivo del diritto* (Organization of American States [1969]); gli artt. 17 e 25 della *Carta Africana dei diritti dell'uomo e dei popoli* (African Union [1981]); l'art. 34 della *Carta Araba dei diritti dell'uomo* (League of Arab Nations [1994]) e l'art. 14 della *Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea* (Unione Europea [2000]).

Lo stesso Trattato di Lisbona rimanda esplicitamente alla Carta di Nizza del 2000 quale vera e propria rassegna del corredo dei diritti umani di cui ogni cittadino europeo dovrebbe godere. Cfr. la scheda ufficiale sul Trattato di Lisbona *Condurre l'Europa nel XXI Secolo*, disponibile sul sito: [http://europa.eu/lisbon\\_treaty/index\\_en.htm](http://europa.eu/lisbon_treaty/index_en.htm) (ultima consultazione: 12 novembre 2014).

<sup>2</sup> La Convenzione promossa dall'UNICEF sui diritti dell'infanzia afferma:

«Art. 28: 1. Gli Stati parti riconoscono il diritto del fanciullo all'educazione, e in particolare, al fine di garantire l'esercizio di tale diritto in misura sempre maggiore e in base all'uguaglianza delle possibilità: a) rendono l'insegnamento primario obbligatorio e gratuito per tutti; b) incoraggiano l'organizzazione di varie forme di insegnamento secondario sia generale che professionale, che saranno aperte e accessibili a ogni fanciullo, e adottano misure adeguate come la gratuità dell'insegnamento e l'offerta di una sovvenzione finanziaria in caso di necessità; c) garantiscono a tutti l'accesso all'insegnamento superiore con ogni mezzo appropriato, in funzione delle capacità di ognuno; d) fanno in modo che l'informazione e l'orientamento scolastico e professionale siano aperte e accessibili a ogni fanciullo; e) adottano misure per promuovere la regolarità della frequenza scolastica e la diminuzione del tasso di abbandono della scuola.

2. Gli Stati parti adottano ogni adeguato provvedimento per vigilare affinché la disciplina scolastica sia applicata in maniera compatibile con la dignità del fanciullo in quanto essere umano e in conformità con la presente Convenzione. Gli Stati parti favoriscono e incoraggiano la cooperazione internazionale nel settore dell'educazione, in vista soprattutto di contribuire a eliminare l'ignoranza e l'analfabetismo nel mondo e facilitare l'accesso alle conoscenze scientifiche e tecniche e ai metodi di insegnamento moderni. A tal fine, si tiene conto in particolare delle necessità dei Paesi in via di sviluppo.»;

«Art. 29: 1. Gli Stati parti convengono che l'educazione del fanciullo deve avere come finalità: a) favorire lo sviluppo della personalità del fanciullo nonché lo sviluppo delle sue facoltà e delle sue attitudini mentali e fisiche, in tutta la loro potenzialità; b) sviluppare nel fanciullo il rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e dei principi consacrati nella Carta delle Nazioni Unite; c) sviluppare nel fanciullo il rispetto dei suoi genitori, della sua identità, della sua lingua e dei suoi valori culturali, nonché il rispetto dei valori nazionali del paese nel quale vive, del paese di cui può essere originario e delle civiltà diverse dalla sua; d) preparare il fanciullo ad assumere le responsabilità della vita in una società libera, in uno spirito di comprensione, di pace, di tolleranza, di uguaglianza tra i sessi e di amicizia tra tutti i popoli e gruppi etnici, nazionali e religiosi e delle persone di origine autoctona; e) sviluppare nel fanciullo il rispetto dell'ambiente naturale.

2. Nessuna disposizione del presente articolo o dell'art.28 sarà interpretata in maniera da nuocere alla libertà delle persone fisiche o morali di creare e di dirigere istituzioni didattiche, a condizione che i principi enunciati

Dal Secondo Dopoguerra, l'agenzia delle Nazioni Unite che si occupa di formazione, scienza e patrimonio culturale, l'UNESCO di Parigi, fondata sotto l'egida delle Nazioni Unite già nel 1945, ha promosso la costituzione di due commissioni internazionali i cui lavori furono finalizzati alla comparazione delle politiche formative nei paesi membri ed all'indicazione di linee guida e raccomandazioni sovranazionali cui gli Stati avrebbero dovuto conformarsi.

In particolare, la Commissione presieduta dal già Presidente del Consiglio dei Ministri francese Edgar Faure, all'indomani della crisi culturale internazionale del 1968, definì i c.d. «pilastri delle politiche formative» nel suo rapporto *Apprendre à être*, pubblicato nel 1972 dopo un lavoro di ricognizione internazionale durato due anni<sup>1</sup>. Il curriculum formativo successivo alla riforma educativa suggerita dall'UNESCO avrebbe dovuto ispirarsi, nella fattispecie, ai quattro concetti chiave di 1) «Imparare a conoscere»; 2) «Imparare a fare»; 3) «Imparare a vivere insieme» ed 4) «Imparare ad essere». La Commissione Faure – attraverso la delineazione dei suoi Quattro Pilastri – non faceva altro che ribadire i caratteri fondanti delle politiche formative concepite come diritto umano fondamentale ed unite indissolubilmente dalla compenetrazione tra corredo valoriale, un'ispirazione tecnico-vocazionale ed una formazione di orientamento umanista. La «formazione» intesa quale veicolo di legittimazione della politica democratica veniva ad occupare, per la prima volta a livello internazionale, un posto primario tra i postulati del *Rapporto* Faure e la Commissione che si era dedicata a redigere il *Rapporto* dimostrava di intendere i regimi politici democratici quali gli unici in cui fosse possibile una piena realizzazione dell'autonomia individuale.

Nelle parole della Commissione:

L'insegnamento della democrazia [...] deve fornire a tutti i cittadini dei solidi fondamenti di conoscenza nelle materie socio-economiche, deve sviluppare la loro capacità di giudizio; deve incoraggiarli ad impegnarsi attivamente nella vita pubblica, sociale, sindacale, culturale; deve aiutarli a preservare il loro libero arbitrio e l'autenticità delle loro scelte; insegnar loro a difendersi contro le propagande abusive ed i messaggi onnipresenti e tentatori della

---

al paragrafo 1 del presente articolo siano rispettati e che l'educazione impartita in tali istituzioni sia conforme alle norme minime prescritte dallo Stato.»;

«Art. 23.5 In uno spirito di cooperazione internazionale, gli Stati parti favoriscono lo scambio di informazioni pertinenti nel settore delle cure sanitarie preventive e del trattamento medico, psicologico e funzionale dei minori con handicap, anche mediante la divulgazione di informazioni concernenti i metodi di riabilitazione e i servizi di formazione professionale, nonché l'accesso a tali dati, in vista di consentire agli Stati parti di migliorare le proprie capacità e competenze e di allargare la loro esperienza in tali settori. A tal riguardo, si terrà conto in particolare delle necessità dei Paesi in via di sviluppo.» (UNICEF [1989]).

<sup>1</sup> Per una introduzione ai caratteri fondanti del Rapporto Faure ed all'importanza che il Rapporto ottenne nel dibattito internazionale sulle politiche formative, v. Yang and Valdes-Cotera (eds.) [2011, 24-39].

comunicazione di massa, così come contro i rischi di alienazione e della contro-educazione che essi comportano.<sup>1</sup>

Il lavoro dell'UNESCO sulle politiche formative venne in seguito aggiornato alle soglie del Duemila con il Rapporto Delors *Learning: The Treasure Within* (1996): la nuova commissione internazionale di esperti, presieduta dal già Presidente della Commissione Europea e Ministro delle Finanze francese Jacques Delors, in particolare, avrebbe avuto il compito di aggiornare le linee guida dell'agenzia internazionale sulla riforma internazionale della formazione (definita eloquentemente «L'utopia necessaria»<sup>2</sup>) nel mondo globale ed alla fine dell'età delle ideologie sortito dalla fine della Guerra Fredda.

È precisamente grazie al fondamentale lavoro della Commissione Faure – e quello della Commissione Delors che lo ha aggiornato –, che il dibattito internazionale sulle politiche formative ha accolto il lessico dell'“apprendimento lungo tutto il corso della vita” (in lingua inglese “Lifelong Learning”), prediligendolo rispetto a quello del concetto meno specifico di “educazione”. Oggi, non a caso, sotto l'egida delle politiche di apprendimento lungo tutto il corso della vita, lavorano le principali organizzazioni, agenzie ed istituzioni internazionali che si occupano di sistemi scolastici formali, formazione degli adulti, *general education*, educazione tecnico-vocazionale, apprendimento non formale ed informale e riconoscimento del sapere antecedente (c.d. campo del *Recognition of Prior Learning* (RPL) o *Recognition/Validation/Accreditation of prior learning* (RVA) sulla base di categorie valutative riconosciute fondate sul concetto di “credito formativo” denominate in lingua inglese National Qualifications Frameworks). Le principali istituzioni che si occupano di apprendimento permanente a livello sovranazionale sono oggi l'UNESCO (attraverso il suo istituto di ricerca satellite Unesco Institute for Lifelong Learning con sede ad Amburgo), la Banca Mondiale, il Dipartimento dell'OECD di Parigi denominato Centre for Educational Research and Innovation ed il Centro dell'Unione Europea per lo sviluppo dell'educazione tecnico-vocazionale (CEDEFOP) di Salonicco<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Faure (ed.) [1972, 117], cfr. anche *Ibidem*, p. XVI per un'introduzione da parte della Commissione Faure al proprio postulato relativo alla formazione democratica.

<sup>2</sup> Delors (ed.) [1996, 11].

<sup>3</sup> Per una definizione concettuale aggiornata del concetto di apprendimento lungo tutto il corso della vita ed una comparazione tra i principali raggiungimenti degli Stati membri dell'UNESCO in questo campo, v. Yang and Valdes-Cotera [2011], Singh and Castro Mussot (eds.) [2007] e Schuller, Hammond and Preston, *Reappraising benefits*, in AA.VV. [2004c, 179-193]. Per una definizione terminologica del concetto di educazione tecnico-vocazionale, v. UNESCO Institute for Statistics [2011]. Per una definizione ed un'analisi metodologica relativa al riconoscimento del sapere antecedente ed al campo del RPL/RVA, cfr. Werquin [2007] e [2008].

Per il più recente aggiornamento sullo stato dell'arte delle politiche formative a livello internazionale, la Conferenza Internazionale dell'Educazione, promossa dall'UNESCO, si è riunita a Ginevra nel novembre 2008, per le sue raccomandazioni v. UNESCO [2008].

Memore del contributo del costituzionalismo moderno e dell'estensione del corredo dei diritti umani individuali e sociali, avvenuta progressivamente e su sempre più vasta scala a livello internazionale dopo la Seconda Guerra Mondiale, la teoria della *Liberal Education* si è adoperata per convertire le indicazioni del patrimonio del pensiero politico liberale circa le politiche e le istituzioni formative nella definizione di una metodologia educativa finalizzata ad incoraggiare l'autonomia personale e a consentire all'individuo di pensare ed agire in un ambiente complesso, dotandolo di un bagaglio di conoscenze e di un'attitudine all'indipendenza di giudizio adeguate al fine di fronteggiare tale complessità con intento opportunamente "trasformativo" rispetto alla realtà. Ancora: la formazione può essere ritenuta liberale quando essa – consentendo ai discenti di essere esposti al maggior numero possibile di influenze ed opinioni sulla realtà – sia mirata a preparare individui indipendenti, capaci di argomentare criticamente e che sappiano diventare, una volta cresciuti, buoni cittadini delle liberaldemocrazie. In anni recenti, inoltre, consapevole della continuità tra sistema educativo formale, non formale e, *latu sensu*, esperienziale, la scuola teorica della *Liberal Education* ha fatto propria, nel momento dell'elaborazione del curricolo formativo, la consapevolezza secondo cui la formazione non termini insieme ai cicli educativi del sistema scolastico formale ed ha, di conseguenza, proposto un'educazione propriamente senza confini temporali<sup>1</sup>.

In questo paragrafo si è offerto un percorso inerente la concettualizzazione della "formazione" come "diritto" che prese vita nell'ambito del costituzionalismo moderno e dei suoi testi fondamentali, i quali già situavano la formazione alle fondamenta del discorso sulla cittadinanza e lo Stato di diritto moderno. L'evoluzione dei principi fondamentali del costituzionalismo e le indicazioni indirizzate alle politiche formative formulate nell'ambito del pensiero politico liberale e liberaldemocratico hanno consentito, nell'arco di più di tre secoli, alle politiche formative di confermarsi quale veicolo di primaria importanza per la legittimazione politica in generale, e per la legittimazione politica delle liberaldemocrazie moderne e contemporanee in particolare. Oggi, nelle agende di governo le politiche formative sono considerate tra le provvidenze prioritarie in capo alle istituzioni (in primo luogo statuali) a sostegno della cittadinanza di riferimento, assumendo piena voce nel complesso sistema dei diritti umani, i quali – come ben ha messo in evidenza il filosofo del diritto Thomas Pogge – devono ritrovare il proprio radicamento nelle fondamenta «moralì» dell'umanità, qualora vogliano rifuggire dal pericolo viepiù presente di fondarsi eminentemente sull'alta retorica di dichiarazioni di intenti inefficaci in via pratica.

---

Nel 2009 l'UNESCO ha invece promosso la Conferenza sulla formazione degli adulti (CONFINTEA VI), a Belém do Pará, in Brasile, v. UNESCO [2009]. In ambito regionalistico, sotto l'egida del Consiglio d'Europa, l'assemblea parlamentare di Strasburgo ed il Consiglio dei Ministri hanno ratificato alcune raccomandazioni agli Stati membri per l'adozione di politiche per l'apprendimento non formale, v. Consiglio d'Europa [2000], [2003] e [2008].

<sup>1</sup> Per una rassegna delle caratteristiche peculiari della *Liberal Education* cfr. per esempio Flores-Crespo [2007, 54], Bates [2007, 150] e Stephen [2010].

Le riflessioni, le linee guida ed i rispettivi strumenti applicativi sortiti, dal Secondo Dopoguerra, nel foro internazionale in seno alle organizzazioni che si occupano di politiche formative manifestano oggi il compito di riempire di significati pratici e progressivi la formazione quale diritto umano e sorgente della democrazia.

## § 2.2 *La Liberal Education nella prospettiva teorica di Amartya Sen e Martha Nussbaum: verso un confronto con culture “altre”?*

Le politiche formative e di apprendimento permanente, come si è avuto modo di anticipare, rivestono un ruolo di primo piano nel portato filosofico-politico dell'approccio delle capacità teorizzato da Amartya Sen e Martha Nussbaum. Sen, nonostante non identifichi una lista di capacità preminenti, sostiene con fermezza che determinate capacità siano particolarmente centrali e debbano essere garantite sulla base dell'azione affermativa delle autorità pubbliche: per esempio, l'economista indiano afferma che le politiche riguardanti l'alfabetismo, la sanità e le pari opportunità di genere abbiano rappresentato addirittura le sue «ossessioni»<sup>1</sup> di una vita. Da questo punto di vista, in particolare, Sen sostiene che le politiche formative siano parte di «quel numero assai limitato di prestazioni irrinunciabili, centrali e cruciali per il benessere umano»<sup>2</sup>. Dal canto suo, Martha Nussbaum ha sovente discusso la rilevanza delle politiche formative in termini di fioritura di tutte le altre capacità in capo agli individui, con particolare riguardo per l'*empowerment* della condizione femminile, e sostenendo l'importanza cruciale dell'istruzione pubblica (di matrice sia umanistica che tecnico-vocazionale) a fini di istituzione e mantenimento di saldi regimi democratici. È da questo punto di vista che Nussbaum identifica in particolare tre capacità relative al settore formativo: anzitutto la capacità di pensiero critico (altrimenti detta «la vita esaminata»), in secondo luogo la capacità di diventare «cittadini del mondo», ed infine la capacità di immaginare<sup>3</sup>.

Se Martha Nussbaum, nelle sue opere dedicate alla questione formativa, ha insistito senza posa sul potere della formazione al fine di consentire all'individuo di adottare un progetto vitale basato sulla compresenza di numerose capacità fondamentali per la conduzione di una «vita buona» e di rendere ogni uomo un cittadino del mondo in grado di affrontare con successo le sfide della complessità di un'età globale in vorticoso cambiamento, Amartya Sen, dal canto suo, ha rilevato il ruolo delle politiche formative nel combattere l'insicurezza personale e nel favorire il sorgere di una politica fondata sul dialogo e sul «ragionamento pubblico» anche a livello internazionale, elementi intesi quale veicolo per il contrasto ad una politica fondata sulla paura e sulla violenza.

Nel corso della Conferenza del Commonwealth sull'educazione del 2003, in un discorso dall'eloquente titolo *The Importance of Basic Education*, per esempio, l'economista indiano si è concentrato precisamente sulla stretta relazione che intercorre tra sicurezza personale e sicurezza internazionale:

---

<sup>1</sup> Sen [1998].

<sup>2</sup> Sen [1992, 44].

<sup>3</sup> Cfr. Unterhalter and Walker [2007, 8]. Una interessante comparazione tra la rilevanza delle politiche formative in Sen rispetto a Nussbaum è presente in Flores-Crespo [2007, 51].

Perché è così importante superare le lacune dei sistemi formativi e rimuovere le grandi disparità nell'accesso alle politiche formative, all'inclusione e all'apprendimento? Una ragione riguarda il fatto che in tal modo potremmo contribuire a rendere il mondo più equo e più giusto.

[...] Dagli spaventosi eventi dell'11 settembre 2001, e per quello che ne seguì, il mondo intero si è sentito meno al sicuro dal punto di vista fisico. Ma l'insicurezza umana si manifesta in tanti modi diversi, ben oltre il terrorismo e la violenza. Addirittura anche lo stesso giorno dell'11 settembre 2001, ci furono ben più persone che morirono di AIDS piuttosto che nelle inaudite violenze che colpirono New York. L'insicurezza umana, infatti, si sviluppa in una molteplicità di modi, di cui la violenza fisica è solo uno. Mentre è importante combattere il terrorismo e il genocidio [...], dobbiamo anche riconoscere la plurale natura dell'insicurezza umana e le sue diverse manifestazioni. Se siamo consapevoli che sta accadendo questo, allo stesso tempo dobbiamo allargare la copertura e l'efficacia delle politiche formative, le quali possono svolgere un forte ruolo di prevenzione nel ridurre le insicurezze umane da ogni punto di vista.<sup>1</sup>

Ancora, con riguardo precipuo al valore intrinseco e non solo strumentale della formazione di base, Sen mette in evidenza quanto l'incapacità di leggere, scrivere e contare rappresenti una insopportabile privazione in termini di libertà per ogni essere umano, pertanto, il primo portato del sistema formativo di base sarà quello di una diminuzione progressiva del complesso di privazioni ed insicurezze (in primo luogo la privazione di quel corredo di libertà fondamentali che garantisce il benessere individuale e delle società) che colpiscono massimamente le popolazioni più povere del mondo ed impediscono a milioni di esseri umani di essere liberi e responsabili nel decidere la vita che desiderino condurre e che per loro abbia valore<sup>2</sup>. Nella prospettiva seniana, la formazione è un prerequisito per la libertà e per la responsabilità, e coloro che siano privati di un percorso formativo che tenga conto della durata dell'intero arco della vita umana corrono il rischio di diventare individui «impoveriti in termini di benessere, ma anche in termini di abilità di vivere vite responsabili, che dipendono da certe libertà di base, in quanto la responsabilità richiede la libertà»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Discorso di Sen del 2003, Cfr. la Sezione Paper e interventi nella Bibliografia.

<sup>2</sup> Scrive Sen in *Development as Freedom*: «A child who is denied the opportunity of elementary schooling is not only deprived as a youngster, but also handicapped all through life (as a person unable to do certain basic things that rely on reading, writing and arithmetic). The adult who lacks the means of having medical treatment for an ailment from which she suffers is not only exposed to preventable morbidity and possibly escapable mortality, but may also be denied the freedom to do various things – for herself and for others – that she may wish to do as a responsible human being». (Sen [1999, 284]).

<sup>3</sup> Sen [1999, 284]. Sul ruolo della formazione primaria nel miglioramento delle condizioni di vita delle donne, specificatamente nei paesi in via di sviluppo, si veda anche Sen [1990b].

Tanto l'apprendimento formale quanto quello non formale manifestano un ruolo significativo al fine di ridurre l'insicurezza umana anche in quanto un apprendimento adeguato favorisce – ancorché sul medio-lungo periodo – l'occupazione ed una più equa remunerazione. Ecco un altro dei motivi per cui Sen esorta i *policy-makers* a «rendere sempre più chiari a tutti i benefici della scuola»<sup>1</sup>. Le ricadute euristiche delle politiche formative e degli altri servizi di natura sociale hanno condotto Sen a sostenere che nelle economie povere le politiche di welfare debbano ottenere preminenza rispetto ad una crescita economica troppo repentina e non orientata a sostenere adeguatamente lo sviluppo delle fasce più povere della popolazione.

Le politiche formative mostrano, inoltre, anche una chiara implicazione di genere, aumentando la sicurezza (mentale e fisica) delle donne e consentendo loro di controllare meglio l'ambiente (familiare e sociale) in cui vivono: Sen sottolinea, per esempio, come una donna che abbia imparato a leggere e scrivere in molti paesi possa ottenere diritti di proprietà di cui altrimenti sarebbe esautorata e possa sporgere denuncia contro un giudizio iniquo od un trattamento degradante ricevuto nel contesto familiare o lavorativo<sup>2</sup>.

Come Sen aveva già messo in *Development as Freedom*<sup>3</sup> (1999), le politiche formative rappresentano per le donne anche l'ingrediente principale per migliorare le proprie condizioni di vita, rendendole consapevoli dell'importanza della vita umana al di là delle differenze di genere e favorendo il conseguimento di diritti in materia riproduttiva (controllo della salute sessuale e della fertilità attraverso l'uso di metodi anticoncezionali) che conducono ad una riduzione congiunta dei tassi di natalità, di morbilità e di mortalità infantile<sup>4</sup>.

In *Development as Freedom*, ancora, Sen aveva sottolineato come le politiche formative destinate alle donne offrissero alle stesse una prospettiva di carattere “mondano” tesa alla valorizzazione di

---

<sup>1</sup> Discorso di Sen del 2003, Cfr. la Sezione Paper e interventi nella Bibliografia. v. anche il discorso di Sen del 2001 sempre nella sezione Paper e interventi nella Bibliografia.

<sup>2</sup> Sen sostiene: «The educational gap [...] also has a gender connection since it can be a very important issue for women's security. Women are often deprived of their due, thanks to illiteracy. Not being able to read or write is a significant barrier for underprivileged women, since this can lead to their failure to make use of the rather limited rights they may legally have (say, to own land, or other property, or to appeal against unfair judgement and unjust treatment). There are often legal rights in rulebooks that are not used because the aggrieved parties cannot read those rulebooks. Gaps in schooling can, thus, directly lead to insecurity by distancing the deprived from the ways and means of fighting against that deprivation». (Discorso di Sen del 2003, Cfr. la Sezione Paper e interventi nella Bibliografia). Cfr. anche Sen [1999, 217], laddove Sen si concentra su alcuni fattori di emancipazione femminile, favoriti da una adeguata formazione, quali il lavoro, il guadagno e l'ottenimento di diritti di proprietà.

<sup>3</sup> Cfr. Sen [1999, 145, 198-199, 217-219].

<sup>4</sup> In *Development as Freedom*, Sen presenterà uno studio econometrico condotto in circa 300 distretti dell'India, da cui si evince come la formazione e l'occupazione delle donne siano i due fattori più influenti nella riduzione dei tassi di natalità. Cfr. Sen [1999, 195]. Sen mette anche in evidenza come l'avanzato sistema sociale del Kerala abbia avuto un ruolo nell'abbattimento dei tassi di natalità (circa l'1,7% alla fine degli anni Novanta su un totale del subcontinente al di sopra del 3% e più basso persino dell'1,9% della Cina), soprattutto grazie all'emancipazione femminile derivante dal tasso di alfabetismo femminile più alto del subcontinente indiano. Cfr. *Ibidem*, p. 199.

ogni vita umana ed all'emancipazione femminile anche sulla base del raggiungimento di una migliore consapevolezza dell'importanza della donna come vero "soggetto", paritario all'uomo nell'ambito della vita familiare in ispecie ed in materia di diritti riproduttivi e di cura<sup>1</sup>.

Ancora nel 2009, con *The Idea of Justice*, Amartya Sen confermerà che la promozione attiva di politiche formative destinate alle donne rappresenta una questione di giustizia per le società contemporanee:

[...] La voce delle donne ci indica che la promozione di politiche pubbliche a favore della formazione femminile è una priorità per assicurare giustizia alla società.<sup>2</sup>

A dire di Sen, pertanto, la formazione può essere concepita come un "bene pubblico" che – sul lungo periodo – tende a favorire il miglioramento della qualità della vita delle società e la crescita economica e come tale deve essere concepita dalle autorità pubbliche (sia nazionali sia di livello territoriale) cui è demandato il compito affermativo di assicurare adeguati sistemi formativi per le popolazioni nel loro complesso<sup>3</sup>.

Concepire la formazione come un bisogno primario per ogni essere umano, secondo Sen, rappresenta inoltre un elemento fondamentale al fine di favorire la cooperazione internazionale, lo sviluppo umano e, in fine, la pace. È tale consapevolezza che ha spinto i teorici dell'approccio delle capacità a criticare espressamente la descrizione neorealista delle relazioni internazionali del Terzo Millennio (sostenuta potentemente da teorici quali Samuel P. Huntington con l'introduzione del concetto di «scontro tra le civiltà»<sup>4</sup>) che ascrive le identità di ogni individuo ad appartenenze politiche afferenti a macro-aree geografiche e culturali-confessionali sulla base di teorie fondate su una

---

<sup>1</sup> Sen scrive: «The negative linkage between female literacy and fertility appears to be, on the whole, empirically well founded. Such connections have been widely observed in other countries also, and it is not surprising that they should emerge in India. The unwillingness of educated women to be shackled to continuous child rearing clearly plays a role in bringing about this change. Education also makes the horizon of vision wider, and, at a more mundane level, helps to disseminate the knowledge of family planning. And of course, educated women tend to have greater freedom to exercise their agency in family decisions, including in matters of fertility and childbirth». (Sen [1999, 199]). Cfr. anche il Discorso di Sen del 2003, Cfr. la Sezione Paper e interventi nella Bibliografia.

<sup>2</sup> Sen [2009, 112].

<sup>3</sup> Scrive Sen in *Development as Freedom*: «The shared communal benefits of basic education, which may transcend the gains of the person being educated, may have a public-good component as well (and can be seen as a semipublic good). The persons receiving education do, of course, benefit from it, but in addition a general expansion of education and literacy in a region can facilitate social change (even the reduction of fertility and mortality [...]) and also help to enhance economic progress from which others too benefit. The effective reach of these services may require cooperative activities and provisioning by the state or the local authorities. Indeed, the state has typically played a major role in the expansion of basic education across the world. The rapid spread of literacy in the past history of the rich countries of today (both in the West and in Japan and the rest of East Asia) has drawn on the low cost of public education combined with its shared public benefits.» (Sen [1999, 118-119]).

<sup>4</sup> Cfr. Huntington [1996].

ipostatizzazione di matrice riduzionista e culturalista delle culture (denominate “civiltà” appunto) che tende a concepire l’uomo secondo un’unica dimensione, sottovalutando la ricchezza della diversità e la pluralità intrinseca ad ogni singola identità personale<sup>1</sup>.

In *Development as Freedom*, ancora, Sen non esiterà a criticare fortemente il ruolo di politiche economiche neoliberiste che stanno gravando sullo stato sociale (ed in particolare su formazione, ricerca e sanità), a discapito di economie che favoriscano il disarmo e la riconciliazione pacifica delle principali controversie internazionali:

Il conservatorismo finanziario dovrebbe diventare l’incubo del militarista, non dell’insegnante di scuola o delle infermiere degli ospedali. È un paradosso del mondo odierno il fatto che l’infermiera e i docenti si sentano più minacciati dal conservatorismo finanziario rispetto ai generali dell’esercito. Occorre rettificare questa anomalia [...].<sup>2</sup>

Nell’alveo dell’approccio delle capacità inaugurato da Amartya Sen – come già si è avuta l’occasione di porre in evidenza – le politiche formative improntate alla matrice liberale rappresentano uno dei principali interessi di ricerca anche di Martha Nussbaum a partire dagli anni Novanta del secolo scorso.

Con la pubblicazione di *Cultivating Humanity* (1997), Martha Nussbaum si proponeva infatti di rispondere alle critiche mosse dal filosofo americano Allam Bloom nei confronti della formazione di matrice liberale nella sua fortunata opera *The Closing of the American Mind* del 1987, assurta a simbolo delle politiche formative neoconservatrici negli Stati Uniti ed in cui il discepolo di Alexandre Kojève, professore all’Università di Yale, sosteneva che il relativismo<sup>3</sup> delle culture dovesse essere combattuto dalle istituzioni formative statunitensi soltanto attraverso curricoli umanistici ispirati dai c.d. “grandi libri” della tradizione culturale occidentale<sup>4</sup>. Nel suo libro, che divenne un grande successo internazionale, Bloom suggeriva che la cultura americana, ormai incapace di ritrovare solide

---

<sup>1</sup> Sostiene Sen nel suo Discorso sull’importanza dell’educazione di base al Commonwealth nel 2003: «The nature of education is quite central to peace in the world. Recently the very deceptive perspective of the so-called “clash of civilisations” (championed particularly by Samuel Huntington) has gained much currency. It is important to see that what is most immediately divisive in this kind of theorising is not the silly idea of the inevitability of a clash (that too, but it comes later), but the equally shallow prior insistence on seeing human beings in terms of one dimension only, regarding them just as members of one civilisation or another (defined mostly in terms of religion), ignoring their other affiliations and involvements». (Discorso di Sen del 2003, Cfr. la Sezione “Paper e interventi” nella Bibliografia).

<sup>2</sup> Sen [1999, 145].

<sup>3</sup> Nussbaum definisce il relativismo culturale «quella concezione secondo cui ciascun gruppo dovrebbe essere l’unico giudice della propria morale e non esistono criteri universali in campo etico». Nussbaum [1997b, 61].

<sup>4</sup> Cfr. Bloom [1997]. Per una ricostruzione del pensiero filosofico e delle ascendenze intellettuali di Allam Bloom ed una spiegazione degli argomenti principali che emergono dalla lettura di *The Closing of the American Mind* rimando a Rodgers [2011, 174-177].

direzioni intellettuali a seguito della vera e propria «confusione morale»<sup>1</sup> che, a suo dire, era conseguita al periodo sessantottino e alle sue rivendicazioni, avesse il dovere di ripartire dalla collezione di una grande libreria “diacronica” che raccogliesse le più importanti letture occidentali sulla virtù: nella prospettiva di Bloom, infatti, gli esempi di eroismo morale raccomandati dai grandi filosofi antichi (con preminenza socratica), e poi da Heidegger e da Nietzsche nel pensiero novecentesco, si ponevano alla stregua di “alternativa” al relativismo morale imperante negli anni Ottanta nelle classi universitarie e nella cultura diffusa.

Rifiutando l'impostazione bloomiana, nella sua risposta al filosofo di Indianapolis, contenuta in *Cultivating Humanity*, Nussbaum sosteneva che la cultura democratica americana avrebbe dovuto ritrovare le sue salde radici valoriali non già nei “valori forti” appartenenti alla sola tradizione occidentale, quanto piuttosto nell'intero portato della filosofia politica occidentale e non occidentale e tenendo conto di come la stessa popolazione studentesca americana fosse figlia di esperienze differenti e diverse ascendenze culturali e religiose che andavano piuttosto valorizzate e non già soffocate attraverso letture unidirezionali come quelle proposte in *The Closing of the American Mind*. Nelle sue pagine Nussbaum, infatti, rilevava quanto, nella seconda metà degli anni Novanta, gli studenti dei cicli superiori ed accademici statunitensi avvertissero la realtà multietnica e pluriconfessionali di cui ciascuno di loro era compartecipe piuttosto come profondamente foriera di ricchezza che di limiti alla conoscenza.

Scrivendo Nussbaum nel 1997, infatti,

Molte culture straniere sono già presenti fra noi in America.<sup>2</sup>

e ancora:

non rispettiamo completamente l'umanità dei nostri concittadini – oppure non educiamo la nostra – se non proviamo il desiderio di conoscerli, di comprendere la loro storia, di riconoscere il valore delle differenze che intercorrono tra il loro modo di vivere e il nostro.<sup>3</sup>

In un'ottica interculturalista, *Cultivating Humanity* si proponeva precisamente di fare perno sul desiderio – espresso dagli studenti americani dei cicli superiori – di apprendere percorsi dialogici in grado di condurre i cittadini della moderna democrazia americana alla ricerca di un continuo,

---

<sup>1</sup> Cfr. Rodgers [2011, 175].

<sup>2</sup> Nussbaum [1997b, 127].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 329.

esponenziale, pragmatico e propositivo «overlapping consensus»<sup>1</sup> di rawlsiana memoria. Nella fattispecie, nella particolare visione indicata da Nussbaum, tale ricerca di un «consenso per intersezione», si farà accordo su di una specifica politica pubblica cui perverranno individui portatori di differenti istanze politiche, morali e religiose, nel momento in cui essi si propongano un compromesso in via pratica nonostante i loro diversi sostrati e punti di vista. Tale visione contrasta fortemente con l'idea per cui la convergenza sulle medesime politiche pubbliche possa nascere soltanto sulla base della condivisione della stessa ragione. In risposta al conservatorismo di Bloom, inoltre, un aspetto imprescindibile di *Cultivating Humanity* riguarda appunto la necessità di rendere la formazione nelle democrazie contemporanee al passo con i tempi, attraverso la delineazione di un percorso “classico” di continua lettura e rilettura delle primarie fonti culturali (letterarie, artistiche e, quindi, educative) insieme dei percorsi occidentali e non occidentali. Attraverso una «nuova educazione»<sup>2</sup> dei cittadini, simile a quella di marca socratica in cui i discenti apprendano attraverso il ragionamento e la critica della tradizione culturale contingente, Martha Nussbaum sostiene che oggi sia necessario, per le società in vorticoso cambiamento alla fine dell'età delle ideologie, affrontare quei “nuovi argomenti” che prepotentemente si sono fatti strada sulla scena pubblica: dalle spaccature etniche e razziali, alle rivendicazioni femminili e del mondo delle minoranze dell'orientamento sessuale, alle problematiche derivanti appunto dalla convivenza di diverse provenienze etniche e confessioni religiose, sino alla questione delle malattie sessualmente trasmissibili. In una formula, a dire di Nussbaum è necessario che educatori ed educandi siano portatori di un «diversity requirement»<sup>3</sup>, che in lingua italiana potremmo rendere come «requisito di formazione alla diversità», ovvero sia di una consapevolezza che concepisca la differenza interindividuale quale foriera di ricchezza per una società. Pertanto, se si avverte come necessario operare un'integrazione reale al fine di ricomporre le molteplici frammentazioni che caratterizzano l'età contemporanea, nella visione nussbaumiana, allora, si fa tanto più necessario proporre «soluzioni concrete»<sup>4</sup> di riforma formativa configurate più sulle esigenze dei singoli individui piuttosto che su fantomatici modelli formativi che abbiano come obiettivo eminentemente i gruppi o le comunità.

È di nuovo tale prospettiva a confermare, come da più parti è stato sottolineato, che il liberalismo di Nussbaum – come già quello di John Rawls prima di lei – è di marca individualista e

---

<sup>1</sup> Sul concetto di «overlapping consensus» si vedano, in particolare, Bilgrami [2011, 6] e Johnston [2011, 196-223].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [1997b, 25].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 18.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 22.

non già comunitarista<sup>1</sup>. Nussbaum, infatti, mette in luce come le decisioni del quotidiano in capo ad ogni singolo cittadino condizionino in maniera sostanziale altresì le vite di altri cittadini<sup>2</sup>, conseguentemente la buona formazione avrà l'obiettivo di soffermarsi su tali sfere di influenza di natura relazionale e di concentrarsi viepiù sulle aspirazioni di ogni singolo, evitando di ragionare prevalentemente per *slogan* designati sovente facendo leva su supposte ed aprioristiche caratteristiche di gruppo al fine di trasmettere messaggi di carattere almeno sensazionalistici e sovente discriminatori.

Sostiene, infatti, l'autrice:

Gli insegnanti di oggi cercano di formare i cittadini del futuro in un'epoca di differenze culturali e di crescente internazionalizzazione. Il nostro paese si caratterizza per un intrinseco pluralismo. Come cittadini, siamo frequentemente chiamati a prendere decisioni che richiedono un certo grado di conoscenza dei gruppi razziali, etnici e religiosi, nonché della situazione delle donne e delle minoranze in termini di orientamento sessuale, presenti nel nostro paese.<sup>3</sup>

E ancora, facendo leva sulla rilevanza dell'informazione riguardo alle diverse condizioni personali che le nostre società occidentali amalgamano in sé:

[...] È più facile nella nostra cultura trasmettere un messaggio sensazionalistico, carico di emozione, piuttosto che raccontare, con dovizia di particolari, umanità e persino senso dell'umorismo, storie sulla reale differenza e complessità delle persone. L'individuo può essere dimenticato troppo facilmente quando ci si appresta ad affrontare discorsi politici.<sup>4</sup>

Nussbaum, d'altro canto, appare consapevole della difficoltà derivante dalla necessità di formare l'individuo contemporaneo nel senso di quella vasta gamma di differenze cui la società lo pone di fronte, eppure l'autrice sostiene che un approccio educativo basato sulla capacità di concepire le differenze sia da porre in essere quale "modello" sin dalla più tenera età: a tal fine, anche solo la conoscenza approfondita di una cultura diversa dalla propria può rappresentare un

---

<sup>1</sup> Sui caratteri dell'«individualismo democratico» e le sue radici che affondano nel liberalismo politico originario nella Gran Bretagna del Seicento e la sua ripresa nel pensiero politico di John Rawls, v. Urbinati [2009, XX-XXIV].

<sup>2</sup> Con riguardo particolare alla situazione della democrazia statunitense, Nussbaum sostiene: «Qualunque siano le nostre credenze religiose, noi siamo cittadini di un paese democratico e dobbiamo deliberare insieme». (Nussbaum [1997b, 54]).

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 20.

<sup>4</sup> *Ibidem*.

primo passo nella giusta direzione. A dire di Nussbaum, dopotutto, un esaustivo esame della stessa cultura occidentale può correre particolarmente in aiuto, in quanto essa è da secoli percorsa da fenomeni di contaminazione di istanze culturali diverse:

Quando ci interroghiamo sulla relazione tra educazione liberale e concetto di cittadinanza, ci poniamo di fronte a una questione che ha una lunga storia nella tradizione filosofica occidentale. Possiamo risalire al concetto socratico di “vita esaminata”, alla nozione aristotelica di “cittadinanza riflessiva”, e soprattutto alle nozioni degli stoici greci e romani sull’educazione, che è “liberale” in quanto libera la mente dalle catene dell’abitudine e della tradizione, formando persone in grado di operare con sensibilità e prontezza come cittadini del mondo. Questo significa per Seneca “coltivare l’umanità”. L’idea della persona colta come cittadino del mondo ha avuto un’influenza fondante sul pensiero occidentale relativo all’istruzione: su David Hume e Adam Smith nella tradizione britannica, su Immanuel Kant nella tradizione illuminista continentale, su Thomas Paine e su altri padri fondatori nella tradizione americana. Comprendere le origini classiche di queste idee ci può aiutare a recuperare argomenti forti che hanno esercitato un’influenza a livello formativo sulla nostra stessa democrazia<sup>1</sup>.

Ciò nondimeno, memore della storia culturale occidentale, Nussbaum riconosce come la stessa cultura occidentale abbia commesso anche gravi errori quando essa ha avuto a che fare con culture “altre da sé”, creando e ricreando numerosi *vulnera* nella comprensione degli altri esseri umani.

Sostiene Nussbaum, per esempio:

[...] anche la nostra storia ha commesso gravi errori nella comprensione degli altri esseri umani. Le relazioni intrattenute con le società non occidentali sono state spesso mediate da progetti di dominazione coloniale, accompagnati da un atteggiamento compiaciuto dell’autorità religiosa. Sia la nostra concezione romantica di un misterioso oriente totalmente “altro”, sia la denigrazione, a essa strettamente connessa, dell’“oriente” come regno dell’irrazionalità, della superstizione e dell’amoralità hanno origine dalla convinzione che i valori occidentali siano normativi per la moralità e per la cultura.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 23.

<sup>2</sup> *Ibidem*.

Ecco, allora, che solo allorché la cultura liberale riuscirà ad aprirsi veramente ad una comprensione non preconcepita e non pregiudiziale dell'alterità, essa si farà propriamente cultura «liberatoria»<sup>1</sup>. La cultura sarà allora in grado di «formare cittadini *illuminati*», ma solo qualora, nel confronto interculturale, essa sappia, per dir così, «mettere in cantiere»<sup>2</sup> una forma ulteriore di complessità, rispetto alla comprensione delle dinamiche e delle regole del proprio gruppo culturale di riferimento.

In particolare, tra gli errori di comprensione delle culture “altre” rispetto alla cultura occidentale, la civiltà dell'Occidente ha commesso, a dire di Nussbaum, sia errori di descrizione sia errori di carattere normativo<sup>3</sup>. Nussbaum li passa allora puntualmente in rassegna:

1) Lo *sciovinismo descrittivo* consiste nel rielaborare l'immagine dell'altra cultura seguendo i parametri che caratterizzano la nostra. Questo rende le culture diverse affatto commensurabili, rinunciando alla sfida della complessità per cui esse *de facto* non sono commensurabili pienamente, perfettamente non combaciano. L'esempio che fa Nussbaum – sulla falsariga del *Discorso sulla libertà degli Antichi paragonata a quella dei Moderni* di Benjamin Constant, ma senza citare espressamente il pensatore politico svizzero – è il tentativo di rendere simile la democrazia degli antichi Greci a quella della Gran Bretagna del XIX secolo, la quale rispondeva a criteri affatto diversi riguardo alla nozione di “rappresentanza politica”, sortita nel pensiero politico moderno<sup>4</sup>.

2) Lo sciovinismo descrittivo può inoltre sfociare in maniera preoccupante nello *sciovinismo normativo*, in base al quale si tende a ritenere la propria cultura come migliore rispetto all'altra. Questo errore, a dire della filosofa di Chicago, trova il suo paradigma nella monografia di Tacito sulla *Germania*, in cui lo storico latino esagerava i connotati culturali che giudica negativi, contrapponendoli ai costumi ed alle tradizioni romane, che egli reputava superiori. Nussbaum sostiene che anche John Locke abbia compiuto un errore simile in alcuni interventi sulla situazione coloniale e con particolare riguardo alla filosofia indiana, sempre presa in esame con una connotazione negativa da parte del filosofo britannico<sup>5</sup>.

3) Il *romanticismo* rimanda al desiderio occidentale di esperienze esotiche, che spesso ha legittimato la conquista coloniale sin dai tempi più risalenti (si pensi agli insediamenti coloniali della Grecia preclassica e classica) e si è storicamente più volte riproposto fino all'epoca imperialista, all'insegna di un'argomentazione incentrata intorno a quello che Rudyard Kipling

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 127-128.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 130.

<sup>3</sup> Al proposito, cfr. *Ibidem*, pp. 130-159.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 130-131. Quando va bene, lo sciovinismo descrittivo dà luogo ad «incomprensioni», per esempio, nella vita quotidiana, quando si tenda a valutare la musica indiana contemporanea affiancandola ai canoni del jazz americano, o quando si pensi che una cerimonia cattolica, una ebraica ed una ortodossa abbiano le stesse regole e lo stesso cerimoniale. Cfr. *Ibidem*, p.133.

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 144-145.

chiamava il «fardello dell'uomo bianco»<sup>1</sup>. Il romanticismo, rispondendo ad un criterio descrittivo, è un errore derivante sia dall'esagerazione (come lo sciovinismo normativo) sia dalla semplificazione, in quanto tende a convalidare talune “versioni” culturali (solitamente «versioni mistiche»<sup>2</sup>) quali versioni preminenti se non esclusive in capo ad un particolare assetto sociale.

4) L'errore opposto allo sciovinismo normativo, il c.d. *arcadianesimo*, non consiste nel rappresentare le proprie tradizioni culturali come migliori in quanto tali rispetto a quelle “altre”, ma piuttosto nel sostenere che le culture diverse dalla propria siano non contaminate, immacolate, paradisiache, ferme ad uno stadio pieno di pace e innocenza<sup>3</sup>.

5) Un caso assai complicato a cui Nussbaum presta attenzione da ultimo è rappresentato dallo *scetticismo normativo*, il quale consiste nel ritenere che le culture siano sì incomparabili, ma talmente tanto da far decadere qualsivoglia possibilità di giudizio valoriale, ad esempio il fatto di non poter giudicare sempre come tale un trattamento degradante, ma piuttosto essere portati a valutarlo in modo neutrale quale frutto ovvio e connaturato ad una determinata cultura<sup>4</sup>.

Con riguardo all'elaborazione del curriculum formativo proposto dalle istituzioni formative<sup>5</sup>, nelle pagine di *Cultivating Humanity*, prende vita altresì la conferma dell'esigenza di una formazione umanistica al fine di superare la crisi di cittadinanza avvertita nelle democrazie

---

<sup>1</sup> Questo il titolo della celebre poesia di Rudyard Kipling *The White Man's Burden*, letta come legittimazione intellettuale dell'epoca coloniale e dell'imperialismo. Su questo dibattito che si muove tra immaginario e legittimazione delle politiche di espansione coloniale, con riferimento alla storia moderna e contemporanea, cfr. Cooper [2005], in particolare le pp. 3-33.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 136. Nussbaum fa qui un riferimento contemporaneo a certe mistiche che affascinarono i giovani negli anni settanta riguardo alla cultura indiana: aspetti privilegiati su di essa non consentivano di penetrare più in profondità e quindi conducevano spesso a rinunciare alla sfida della complessità culturale (cfr. *ibidem*).

Nussbaum sostiene che l'opera di Giacomo Puccini *Madama Butterfly* rappresenti il paradigma del romanticismo: l'ufficiale della marina statunitense Pinkerton (guarda caso un militare...) si sposa con la geisha Cio-cio-san (*Madama Butterfly*) secondo le usanze giapponesi, e «la tragedia descritta dall'opera è la tragedia del romanticismo descrittivo: Pinkerton semplicemente non capisce che la donna da lui desiderata è un essere umano dotato di sentimenti molto simili a quelli della propria moglie [sposata regolarmente negli Stati Uniti, dopo avere ripudiato la *Butterfly* e il piccolo bimbo nato dalla prima relazione, nda] e bisognoso di rispetto». (*Ibidem*, p. 137).

Jeff Haynes ci fornisce un altro esempio quando ci parla della “moda” del Rastafarianesimo nel mondo. Inizialmente l'identità dei rastafariani fu fondamentale nel forgiare l'identità nazionale dell'isola giamaicana, in quanto consentiva il riconoscimento di determinate caratteristiche gruppali comuni tra i poveri della Giamaica in seguito all'ottenimento dell'indipendenza nel 1962. Ma fu il successo del cantante di Reggae rasta Bob Marley a diffondere il fenomeno su scala globale, fenomeno che tuttavia aveva ormai perso le sue radici caratteristiche per lasciare posto soprattutto ad aspetti – originariamente secondari e piuttosto superficiali – quali il particolare taglio di capelli ed il consumo della marijuana. Cfr. Haynes [2002, 142].

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [1997b, 148-149]. L'esempio che Nussbaum fornisce è la riflessione del filosofo francese Jacques Derrida sulla Cina come regno privo delle gerarchie e della subordinazione che caratterizzano la società occidentale. Ma quella di Derrida, a dire della Nussbaum, rappresenta più una critica alle fondamenta del pensiero illuminista piuttosto che una attenta disamina delle dinamiche sociali orientali, di cui peraltro Derrida «non ha studiato adeguatamente le complesse tradizioni ermeneutiche». (*Ibidem*, p. 149).

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 150-151.

<sup>5</sup> Nel caso in specie si tratta dei *college* americani.

contemporanee su cui già Bloom si era concentrato nelle pagine di *The Closing of the American Mind*, ma, laddove in Bloom tale rivendicazione aveva assunto caratteri conservatori a sostegno della sola cultura occidentale, Nussbaum sostiene invece con entusiasmo l'insussistenza di primati etici nelle proposte dei diversi portati culturali.

Nussbaum scrive, infatti:

Considerata l'importanza di formare studenti capaci di ragionare correttamente e di giustificare i loro punti di vista, sia come cittadini, sia più in generale come uomini, uno o più corsi di filosofia dovrebbero avere un ruolo di primo piano nei programmi delle università americane.

Questo scopo può essere raggiunto in diversi modi. Una prima ipotesi potrebbe essere semplicemente quella di rendere obbligatorio un corso di filosofia, scelto dal programma stabilito dal dipartimento di appartenenza oppure da un gruppo di corsi propedeutici. Un'altra ipotesi potrebbe essere simile a quella messa in pratica a Harvard, ovvero organizzare un corso in *moral reasoning* che impegni insegnanti di diversi corsi uniti da un fine comune. Si potrebbe inoltre mirare all'insegnamento del ragionamento e dell'analisi filosofici in un corso di base di studi umanistici, per esempio un corso che si concentri sulla lettura di alcune opere filosofiche fondamentali.<sup>1</sup>

Nussbaum aggiunge che, grazie a tali impostazioni curriculari, si potrà contribuire a rendere gli uomini che vivono nelle democrazie contemporanee «cittadini democratici» in senso pieno, facendo leva su un miglioramento nella possibilità di affermazione sullo scenario politico di tutte le diverse minoranze e, di conseguenza, su un irrobustimento di quei caratteri comuni che parimenti ci rendono «cittadini»<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 59-60. Tra le proposte di percorso filosofico che Nussbaum suggerisce durante il curriculum formativo superiore ed accademico figurano già in *Cultivating Humanity* nel 1997 pensatori occidentali e non occidentali che dall'autrice vengono riconosciuti – pur nella loro specificità – tra i teorici del corredo valoriale che deve fare da sfondo alla cultura politica nei regimi liberaldemocratici. In primo luogo l'autrice cita espressamente autori quali Socrate (*passim*), Platone (pp. 19, 37, 55), Aristotele (p. 72), Sofocle e gli altri poeti Tragici greci (pp. 99-104), e ancora gli Stoici, con particolare riguardo per Diogene, Epitteto, Cicerone, Seneca e Marco Aurelio (pp. 43-52), in età antica; Jean-Jacques Rousseau (pp. 104-107), David Hume (p. 222), Adam Smith (pp. 23, 68), Immanuel Kant (pp. 23, 58), Thomas Paine (p. 23), John Stuart Mill (pp. 210-212, 236-242), William ed Henry James (rispettivamente alle pp. 59 e 114), John Dewey (p. 59) in età moderna e filosofi morali e politici contemporanei come Ludwig Wittgenstein (p. 229), John Rawls (p. 221), Jürgen Habermas (p. 229), Michel Foucault (pp. 56-57) e Richard Rorty (p. 56). Per quanto concerne la tradizione di pensiero c.d. “razionalista” nel subcontinente indiano in *Cultivating Humanity* Nussbaum cita intellettuali e governanti “illuminati” quali Kautilya, Ashoka, Akbar ed Al Biruni (pp. 156-159) in età antica e Rabindranath Tagore in età contemporanea (pp. 68, 141).

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 95.

Un particolare punto di osservazione attraverso il quale Nussbaum indaga sulla relazione che intercorre tra insegnamento della libertà e rispetto per le differenti concezioni di vita è quello della libertà religiosa negli Stati Uniti. Nussbaum, in particolare, apprezza il fatto che negli Stati Uniti il rispetto della libertà religiosa si sia confermato attraverso i secoli un diritto non negoziabile in capo ai cittadini e sia stato ribadito quale presidio necessario contro i rischi di degenerazione del regime democratico di marca liberale.

Afferma l'autrice, infatti:

La nostra tradizione liberaldemocratica non ostacola la religione, bensì la difende in modo vigile. Proprio perché la fede religiosa ha un'importanza così grande per le persone, la nostra tradizione ritiene che la libertà di coscienza e di pratica religiosa siano due aspetti non negoziabili della vita americana.

Gli Stati Uniti hanno protetto e promosso questo pluralismo in un modo ineguagliato nel resto del mondo, proprio in conseguenza della loro forte sensibilità verso ogni possibile violazione della libertà religiosa e del loro rispetto della differenza.<sup>1</sup>

Eppure, Nussbaum appare consapevole di come negli stessi Stati Uniti le diverse istituzioni formative – nel caso in specie particolarmente quelle accademiche – non sempre siano in grado di coniugare l'insegnamento con i diversi convincimenti etici in capo agli studenti e ai docenti stessi. Se nel caso delle istituzioni pubbliche e private non orientate religiosamente, tale aspetto è particolarmente evidente nella relazione con chi sia esponente di culture od orientamenti valoriali considerati minoritari, nel caso delle istituzioni di matrice religiosa, invece, gli aspetti che appaiono particolarmente minacciati, secondo l'autrice, sono quelli che concernono libertà di insegnamento e rispetto del pluralismo religioso.

In *Cultivating Humanity*, in particolare, Nussbaum si sofferma su due studi di caso di università private di matrice religiosa al fine di indagare quale relazione intercorra tra l'insegnamento di ispirazione religiosa ed il rispetto della stessa libertà di insegnamento: la Notre Dame University nello Stato dell'Indiana, di ispirazione cattolica, e la Brigham University nello Stato dello Utah, di ispirazione mormona. Nussbaum sottolinea come ancora alla metà degli anni Novanta, se nella prima istituzione la differenza veniva valorizzata quale forma di arricchimento a fini di apprendimento, ovvero si venivano accettate forme di «dissenso» (pur «rispettoso»<sup>2</sup>) rispetto alla tradizione cattolica che orientava la maggior parte degli insegnamenti e non venivano poste in essere forme di discriminazione né nei confronti degli studenti né per quanto attiene alle modalità di

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 289-290.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 299.

selezione del corpo docenti, nel caso della Brigham University, invece, venivano posti «limiti alla libertà accademica»<sup>1</sup>, si procedeva con rigide procedure di selezione dei docenti limitando la presenza di insegnanti di tradizione non mormona e si stigmatizzavano con «biasimo»<sup>2</sup> le ragioni etiche o gli orientamenti in via pratica (per esempio l'omosessualità) non accettati dalla religione mormona.

Nelle parole di Nussbaum:

I due casi esaminati esemplificano la varietà di posizioni assunta dalle università di ispirazione religiosa sulle tematiche relative alla “differenza”. [...] Gli esempi di Notre Dame e di BYU smentiscono l'affermazione secondo cui le università religiose sono in pericolo *perché* hanno aderito alle norme di libertà accademica e di avanzamento di carriera fondate sul merito, normalmente adottate dalle università laiche. In effetti esse sono in pericolo nella misura in cui *non* agiscono in questo senso.<sup>3</sup>

Nella conclusione di *Cultivating Humanity*, Nussbaum riconosce la storica ostinazione delle istituzioni formative statunitensi di avere elaborato un'impalcatura formativa che consentisse – sin dalle origini settecentesche<sup>4</sup> e poi, più efficacemente dal secondo Dopoguerra ed in seguito alle grandi battaglie per i diritti civili – a tutti i cittadini di ottenere un'adeguata educazione, ma l'autrice mette in luce la necessità di progredire sulla strada di una formazione ispirata a concepire la ricchezza delle differenti concezioni etiche e culturali che convivono negli Stati Uniti.

Nelle parole dell'autrice:

Molto più di quanto abbiano fatto altri popoli, abbiamo allargato i benefici di questo tipo di educazione a tutti i cittadini, qualunque fosse la classe, la razza, il sesso, l'etnia e la religione di appartenenza. La nostra speranza è quella di unire i cittadini per mezzo di una complessa comprensione reciproca e per mezzo dell'“autoesame” individuale, creando una cultura democratica veramente

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 319.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 320.

<sup>3</sup> *Ibidem*, pp. 321-322.

<sup>4</sup> Sarà in *Not for Profit* (2010) che Nussbaum vorrà ascrivere la *Liberal Education* contemporanea alle radici costituzionali statunitensi tese espressamente all'assicurazione della giustizia, alla promozione del benessere generale ed alla salvaguardia della libertà. All'inizio del Capitolo secondo del suo libro, infatti, dal titolo “Istruzione per il profitto, istruzione per la democrazia”, Nussbaum citerà esplicitamente il Preambolo della Costituzione degli Stati Uniti del 1787: «Noi, popolo degli Stati Uniti, allo scopo di perfezionare ulteriormente la nostra Unione, di garantire la giustizia, di assicurare la tranquillità all'interno, di provvedere alla comune difesa, di promuovere il benessere generale e di salvaguardare per noi stessi e per i posteri il dono della libertà, decretiamo e stabiliamo questa Costituzione degli Stati Uniti d'America». (Cit. in Nussbaum [2010, 31]).

deliberativa e riflessiva che non sia soltanto il risultato dello scontro di preferenze, non sottoposte a un previo esame. Speriamo che in questo modo sarà possibile giustificare e perpetuare la rivendicazione del nostro popolo di essere un membro prezioso della comunità mondiale delle nazioni, che esso necessariamente deve imparare a comprendere, rispettare e con cui comunicare, se vogliamo veramente che i problemi comuni a tutta l'umanità vengano affrontati in maniera costruttiva.<sup>1</sup>

Tuttavia, Nussbaum perviene presto ad un'amara constatazione riguardo alle ristrettezze di bilancio cui vengono sottoposti proprio quei corsi dedicati alla formazione alla diversità nelle scuole superiori e nei college universitari. A dire di Nussbaum, in particolare, tali tagli lineari e tale mancanza di finanziamenti produce immediate ricadute a livello politico, in quanto finisce per indebolire la qualità della democrazia, impedendo alla lunga alle istituzioni formative di mantenersi capaci di formare cittadini in grado di concepire il valore della politica democratica e la gestione del mondo e del suo cambiamento. Temi questi che, come vedremo più avanti, saranno ancora al centro della riflessione di uno degli ultimi lavori pubblicati dalla filosofa statunitense, *Not for Profit*.

Scrive Martha Nussbaum, infatti:

Il futuro di questi progetti [quelli di educazione interculturale] tuttavia è incerto. Attualmente si trovano di fronte a molti pericoli, soprattutto al rischio di essere sottovalutati a causa di un sempre crescente interesse per l'educazione professionale. Molte istituzioni che si definiscono college a indirizzo umanistico si sono indirizzate sempre di più verso gli studi professionali, riducendo i corsi obbligatori in materie umanistiche e riducendo il numero degli insegnanti che si occupano di queste materie: di fatto rinunciando a sostenere l'idea di un'estensione dei benefici dell'educazione umanistica ai loro così diversi studenti. In un'epoca in cui assistiamo a una crescente preoccupazione economica, proposte di questo tipo spesso risultano vincenti. Ma rischiamo di non dare il giusto valore alla nostra democrazia, impedendo che essa diventi "ospitale" e riflessiva come invece dovrebbe essere. Chi non abbia mai imparato a servirsi della ragione e dell'immaginazione nell'entrare in rapporto con un mondo composto da molte culture, gruppi e idee, risulterà personalmente e politicamente impoverito, per quanto possa essere preparato dal punto di vista professionale.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1997b, 328]. Sulla critica ad una concezione eminentemente procedurale di democrazia e l'espressione del proprio sostegno ad una democrazia valoriale nella direzione indicata dalla teoria della democrazia deliberativa, v. anche *ibidem*, p. 43.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 332.

Insieme alla sistematizzazione dei fondamenti teorici dell'approccio delle capacità, Nussbaum, negli ultimi anni, si è dedicata ad aggiornare la propria riflessione sulla questione formativa, pubblicando nel 2010, a tredici anni dalla pubblicazione di *Cultivating Humanity, Not for Profit*, nelle cui pagine l'autrice ritorna sui temi a lei più cari come la necessità di una formazione ispirata al «diversity requirement» quale lasciassero al fine di crescere come cittadini responsabili in quell'arena pubblica adeguatamente istruita ed informata di cui le democrazie contemporanee hanno un disperato bisogno.

L'autrice suggerisce come per uscire dal guado dell'attuale crisi economica sia necessario affermare un curriculum educativo che contemperino in maniera equilibrata la formazione tecnico-vocazionale con quella umanistica. Questo “doppio apprendimento” non può tuttavia esulare da un'educazione valoriale alla democrazia, alla complessità ed alla libertà. Ma insieme alle radici filosofico-morali e filosofico-politiche delle politiche formative, *Not for Profit* presenta altresì una serie di studi sociologici recenti dai quali si evince tutto il pericolo di svuotamento valoriale per le democrazie contemporanee derivante da politiche formative eminentemente tecnico-vocazionali (è il campo conosciuto con l'acronimo TVET ovvero *Technical and Vocational Education and Training*), laddove in particolare si neghi agli studenti la possibilità di approfondire i molteplici universi di significato in capo alle arti umane (emblematici a questo proposito, secondo l'autrice il caso degli Stati Uniti e dell'India: due democrazie che stanno creando professionisti molto specializzati, ma a dir poco impoveriti sul piano culturale ed incapaci di affrontare le sfide quotidiane di un mondo dalla vorticosità di adattamenti<sup>1</sup>).

Già nella conclusione di *Cultivating Humanity*, d'altro canto, Nussbaum aveva messo in guardia con forza dal pericolo di una formazione eminentemente tecnica e professionale che avrebbe impoverito il corredo valoriale della cittadinanza:

Sarebbe una catastrofe se il nostro paese fosse pieno di persone con competenze tecniche, ma prive dell'abilità di riflettere criticamente, di esaminare se stesse e di rispettare l'umanità e la differenza degli altri. Eppure, a meno di non sostenere questi tentativi, è proprio in un paese di questo tipo che potremo ritrovarci a vivere. È quindi assolutamente prioritario sostenere gli sforzi volti alla formazione di cittadini che si facciano carico del proprio pensiero, che possano considerare ciò che è diverso ed estraneo non come una minaccia da affrontare,

---

<sup>1</sup> Nussbaum non esita, in questi casi, a parlare propriamente di «diseducazione» laddove gli studenti ed i professionisti si concentrino soltanto sulle conoscenze tecniche a discapito delle componenti valoriali che sottostanno alla conoscenza. Cfr. *Ibidem*, p. 144.

ma come un invito a esplorare e a comprendere, ampliando la loro mente e la loro disponibilità come cittadini.<sup>1</sup>

Ancora nel 2010, in *Not for Profit*, Nussbaum identificherà al fianco della crisi economica globale del 2008, una crisi ancora più profonda e strutturale che acuisce la prima: la crisi delle politiche formative. In particolare, la cultura umanistica rischia di non essere tenuta adeguatamente in considerazione nell'elaborazione dei curricula formativi dei diversi gradi dell'insegnamento formale, esautorata da una sempre maggiore tendenza a concentrarsi eminentemente sulla formazione tecnica-vocazionale, del tutto asettica quanto a riferimenti valoriali<sup>2</sup>, ma giudicata maggiormente in grado di favorire il profitto economico sul breve periodo mentre è possibile misurare le ricadute dell'istruzione umanistica solo sul lungo periodo economico.

Nussbaum scriverà, infatti, nel primo capitolo del suo libro del 2010 dal titolo eloquente, *The Silent Crisis* (in italiano: «La crisi silenziosa»)<sup>3</sup>:

Ci troviamo nel bel mezzo di una crisi di proporzioni inedite e di portata globale. Non mi riferisco alla crisi economica mondiale che è iniziata nel 2008. In quel caso, almeno, tutti si sono resi conto della crisi in atto e molti governanti nel mondo si sono dati freneticamente da fare per cercare delle soluzioni: non trovarne avrebbe comportato gravi conseguenze per i governi, come in certi casi è avvenuto. Mi riferisco invece a una crisi che passa inosservata, che lavora in silenzio, come un cancro; una crisi destinata ad essere, in prospettiva, ben più dannosa per il futuro della democrazia: la crisi mondiale dell'istruzione. Sono in corso radicali cambiamenti riguardo a ciò che le società democratiche insegnano ai loro giovani, e su tali cambiamenti non si riflette abbastanza. Le nazioni sono sempre più attratte dall'idea del profitto: esse e i loro sistemi scolastici stanno accantonando, in maniera del tutto scriteriata, quei saperi che sono indispensabili a mantenere viva la democrazia. Se questa tendenza si protrarrà, i paesi di tutto il mondo ben presto produrranno generazioni di docili macchine anziché cittadini a pieno titolo, in grado di pensare da sé, criticare la tradizione e comprendere il

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 336.

<sup>2</sup> Certo, in *Creating Capabilities* (2011), Nussbaum, commentando programmi di alfabetizzazione condotti in India, non dimenticherà di mettere in risalto quanto anche l'insegnamento di competenze di base e tecnico-vocazionali siano fondamentali all'interno di un programma formativo dignitoso, sebbene esse rappresentino solo un primo passo verso una formazione più olistica: «Understandably, and to some extent rightly, the emphasis of these interventions have been on basic literacy and numeracy; and it is surely right to think that when these skills are absent many avenues of opportunities are closed. It is important, however, not to confine the analysis of education and capabilities to those skills. A true education for human development requires much more». (Nussbaum [2011b, 155]).

<sup>3</sup> Nussbaum [2010 ed. it., 21].

significato delle sofferenze e delle esigenze delle altre persone. Il futuro delle democrazie di tutto il mondo è appeso a un filo.<sup>1</sup>

In questo contributo, ancora, Nussbaum ravvisa nella cultura umanistica quella formazione al pensiero creativo, alle possibilità inventive, al rigore scientifico che deve ritrovare un posto da protagonista nei programmi formativi.

Continua l'autrice, infatti:

Quali sono questi cambiamenti radicali? Gli studi umanistici vengono ridimensionati, nell'istruzione primaria e secondaria come in quella universitaria, praticamente in ogni paese del mondo. Visti dai politici come fronzoli superflui, in un'epoca in cui le nazioni devono tagliare tutto ciò che pare non serva a restare competitivi sul mercato globale, essi stanno rapidamente sparendo dai programmi di studio, così come dalle teste e dai cuori di genitori e allievi. In realtà, anche quelli che potremmo definire come gli aspetti *umanistici* della scienza e della scienza sociale – l'aspetto creativo, inventivo e quello di pensiero critico, rigoroso – stanno perdendo terreno, dal momento che i governi preferiscono inseguire il profitto a breve termine garantito dai saperi tecnico-scientifici più idonei a tale scopo.<sup>2</sup>

Una corretta riforma delle politiche formative dovrà, pertanto, essere orientata a contemperare la ricerca nel campo delle scienze applicate alla rilevanza giocata dal pensiero umanistico nel rendere gli individui in grado di concepirsi quali cittadini, di riconoscere ed apprezzare la diversità e, soprattutto, di corroborare i regimi democratici attraverso forti riferimenti valoriali che proprio della democrazia quale luogo deputato al confronto tra idee diverse stanno alla base:

Con la corsa al profitto sul mercato mondiale, i valori più preziosi per il futuro della democrazia, specialmente in un'epoca di inquietudine religiosa ed economica, corrono il rischio di andare perduti. La spinta al profitto induce molti leader a pensare che la scienza e la tecnologia siano di cruciale importanza per il futuro dei loro paesi. Non c'è nulla da obiettare su una buona istruzione tecnico-scientifica, e non sarò certo io a suggerire alle nazioni di fermare la ricerca a questo riguardo. La mia preoccupazione è che altre capacità, altrettanto importanti, stiano correndo il rischio di sparire nel vortice della concorrenza: capacità essenziali per la salute di qualsiasi democrazia al suo interno e per la creazione di una cultura

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 21-22.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 22, corsivo mio.

mondiale in grado di affrontare con competenza i più urgenti problemi del pianeta. Tali capacità sono associate agli studi umanistici e artistici: la capacità di pensare criticamente; la capacità di trascendere i localismi e di affrontare i problemi mondiali come «cittadini del mondo», e, infine, la capacità di raffigurarsi simpateticamente la categoria dell'altro.<sup>1</sup>

In vero, secondo Martha Nussbaum anche le scienze pure e quelle applicate dovrebbero percepire l'esigenza di saldi riferimenti valoriali quali l'importanza dello spirito critico, dell'immaginazione e di contemplare la diversità propria del mondo complesso ed interrelato nel quale viviamo.

Inoltre, secondo Nussbaum – e qui si avverte assai forte il richiamo della formazione liberale – non deve essere rintracciata alcuna antitesi tra la formazione umanistica e la formazione scientifica e tecnico-vocazionale, infatti è proprio la prima a svolgere un compito di garanzia a fini di stabilità dei sistemi democratici:

[...] Non siamo costretti a scegliere fra una forma di educazione che promuove il profitto e una forma di educazione che alimenta la buona cittadinanza. Un'economia fiorente richiede le stesse qualità formative che rafforzano la buona cittadinanza, e in realtà i partigiani di quella che chiamerò «formazione per il profitto», o (in termini più generali) «formazione per la crescita economica», sposano una visione impoverita di ciò che è richiesto proprio per raggiungere il loro scopo. La loro impostazione, infatti, dovrebbe essere subordinata alla preoccupazione per la stabilità delle istituzioni democratiche, perché un'economia robusta serve all'uomo, non è fine a se stessa. La maggior parte di noi non vorrebbe vivere in un paese prospero che però abbia cessato di essere democratico.<sup>2</sup>

Sebbene la critica nussbaumiana abbia primariamente per oggetto le politiche formative da destinarsi all'età infantile<sup>3</sup>, ciò nonostante in *Not for Profit*, l'autrice si sposta dall'interesse nei confronti del ciclo educativo formale ad una prospettiva istituzionale di *policy-making* che contempi il *lifelong learning* quale formazione continua ed esperienziale<sup>4</sup> che prende vita altresì al di fuori dai contesti formali:

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 26.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 29.

<sup>3</sup> Per il sostegno di Nussbaum alla formazione degli adulti nel seno del *lifelong learning*, cfr. Nussbaum [2011b, 2-13, 152, 156].

<sup>4</sup> Amartya Sen amplifica la prospettiva di Nussbaum, riconoscendo anche la rilevanza dell'educazione non formale ed esperienziale che prende vita nel contesto lavorativo di cui egli mette in risalto un «utile

La formazione non ha luogo soltanto a scuola. Gran parte degli aspetti che mi stanno a cuore devono essere modellati anche in famiglia, dai primi giorni di vita e per tutto il corso dell'infanzia. Una politica pubblica sensibile alle problematiche che qui sollevo dovrà prendere in considerazione il sostegno alle famiglie nell'impegnativo compito di sviluppare le capacità dei bambini. Anche la cultura dei pari e quella più ampia delle norme sociali e delle istituzioni politiche assolvono una funzione importante, completando o compromettendo il lavoro svolto da scuole e famiglie.<sup>1</sup>

Nussbaum sostiene che la formazione dovrà impegnarsi a veicolare l'importanza dell'informazione sulle questioni concrete che toccano le vite dei singoli al fine di consentire a tutti di prendere parte al complesso decisionale che caratterizza i sistemi politici democratici ai diversi livelli, in una prospettiva che si avvicini alla concezione di democrazia deliberativa nella quale ogni singolo cittadino, se adeguatamente informato, potrà esprimersi riguardo al futuro della propria comunità.

Scrive Martha Nussbaum:

In tutto il mondo, cioè in ogni nazione abbastanza fortunata da essere democratica, i giovani devono essere abituati a partecipare a una forma di governo in cui le persone si informano sulle problematiche fondamentali che saranno oggetto del loro voto e, talvolta, della loro azione come funzionari eletti o nominati. Ogni democrazia moderna è anche una società nella quale le persone differiscono molto, per molteplici parametri, come religione, etnicità, ricchezza e classe sociale, condizione fisica, genere e orientamento sessuale, e in cui tutti gli aventi diritto al voto compiono scelte che hanno una ricaduta notevole anche sulla vita di persone assai diverse da loro. [...] Senza il concorso di cittadini educati in maniera appropriata, nessuna democrazia può rimanere stabile.<sup>2</sup>

Proponendosi di smontare l'assunto teorico in base al quale la crescita economica degli Stati sia il principale fattore per lo sviluppo umano, Nussbaum sostiene che la democrazia, il benessere della società nel suo insieme e la garanzia di una giusta distribuzione delle risorse devono essere considerati elementi non secondari.

Nussbaum ribadisce ancora:

---

effetto educativo» in quanto il lavoro insegna e tiene aggiornate le competenze e mette l'individuo in contatto con il mondo esterno, rafforzando il suo ruolo attivo di contribuzione al cambiamento della società, andando a "completare" in tal modo la formazione scolastica. Cfr. Sen [2005, 140].

<sup>1</sup> Nussbaum [2010, 27].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 28.

Il modello di sviluppo umano è legato alla democrazia, perché avere voce nella scelta delle politiche che governano la propria vita è un ingrediente basilare di un'esistenza umanamente degna. Il tipo di democrazia che questo modello sposa prevede un ruolo forte per i diritti fondamentali che non possono essere sottratti agli individui dall'arbitrio della maggioranza, e favorisce così un'attiva protezione della libertà politica, della libertà di parola, associazione e pratica religiosa; e dei diritti fondamentali in altre aree come la sanità e l'istruzione.<sup>1</sup>

Al contempo, tuttavia, Nussbaum mette in evidenza come non vi sia alcun legame diretto tra la crescita economica misurata sulla base dell'indicatore econometrico Prodotto Interno Lordo (PIL) ed un regime democratico che promuova la salvaguardia dello Stato di diritto e dei diritti umani fondamentali<sup>2</sup>. A questo riguardo, Nussbaum riporta gli esempi del Sudafrica degli Anni Ottanta, economia affluente anche in pieno Apartheid (un regime caratterizzato da straordinarie diseguaglianze e dalla segregazione razziale della popolazione nera), e del caso cinese, caratterizzato da un regime che ineditamente associa l'ancoraggio ad un'ideologia comunista (priva della garanzia del portato dei diritti umani fondamentali) con un'ispirazione economica capitalista. Secondo Nussbaum, inoltre, anche il subcontinente indiano rappresenta un laboratorio particolarmente interessante, in quanto alcuni Stati membri all'interno della nazione indiana hanno scelto di favorire politiche sociali indirizzate alla popolazione nel suo complesso anche a scapito della crescita economica in termini di ricchezza pro capite (è il caso di Delhi e del Kerala), mentre altri hanno deciso di favorire obiettivi di breve periodo a scapito dei servizi sociali (sanitari e formativi *in primis*) destinati alla cittadinanza (è il caso dell'Andra Pradesh e del Gujarat).

Se è vero che l'India ha sempre rappresentato per Martha Nussbaum, la principale arena non occidentale con cui l'autrice si è confrontata nelle sue indagini etiche, filosofico-politiche e politologiche, sono gli Stati Uniti – il paese di Martha Nussbaum – a confermarsi il caso di studio che senza sosta ha accompagnato la trattazione nussbaumiana sulla questione formativa. Secondo l'autrice, pur in una situazione contingente di crisi della formazione (in particolare di quella umanistica che presenta costi finanziari e pedagogici più alti<sup>3</sup>), a differenza di quanto è accaduto in Sudafrica, in Cina ed in alcuni Stati parte della Repubblica dell'India, negli Stati Uniti la classe dirigente ha sempre favorito – almeno formalmente – una formazione non ispirata ad un modello eminentemente orientato alla crescita economica. Anche se le politiche formative in quanto tali non rientrano espressamente nel dettato costituzionale e negli emendamenti alla Costituzione, infatti,

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 41-42.

<sup>2</sup> Per gli esempi che seguono cfr. *Ibidem*, pp. 32-33.

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 138.

anche i teorici più orientati alla crescita economica si sono sempre dimostrati strenui difensori degli obiettivi di parità di accesso e pari opportunità formative per tutti i cittadini, un ammonimento che essi rintracciavano nella sedimentata «tradizione»<sup>1</sup> secolare della nazione.

Nussbaum sostiene, in particolare:

Gli Stati Uniti non hanno mai previsto una protezione costituzionale, almeno a livello federale, e garanzie di opportunità in aree «sociali ed economiche» come la sanità e l'istruzione; eppure, gli americani hanno la chiara consapevolezza che la capacità di ogni cittadino di godere di tali opportunità sia un impegno importante del successo nazionale.<sup>2</sup>

Sarà poi in *Creating Capabilities* (2012), lavoro che per Nussbaum rappresenta un'introduzione ai caratteri generali su cui si fonda l'approccio delle capacità, che la filosofa di Chicago metterà in evidenza come, sebbene gli Stati Uniti non abbiano riconosciuto alle politiche formative una preminenza di derivazione costituzionale (anche se le politiche formative stesse figurano nella rassegna dei principi fondamentali di alcune costituzioni statuali degli Stati federati), i tribunali federali si siano sempre impegnati a riconoscere alla formazione una posizione privilegiata tra i diritti da assicurare al cittadino. Nussbaum, in particolare, cita il caso *Plyler v. Doe* (1982), nel quale la Corte Suprema – adita per deliberare sulla formazione dei bambini figli di immigrati negli Stati Uniti e sull'aggravio alle famiglie di 1.000 dollari per consentire ai bambini di essere educati – ha sancito che il Quattordicesimo Emendamento attraverso la *Equal Protection Clause* «intende[sse] esattamente abolire ogni legislazione basata sulla casta o sulla classe» ed il tribunale riconosceva il «ruolo pivotale della formazione nel mantenere l'impalcatura sociale e nel sostenere il patrimonio politico e culturale» degli Stati Uniti. Ancora, nelle parole dei giudici, la privazione della formazione «manifesta un peso insopportabile per il benessere individuale in termini sociali, economici, intellettuali e psicologici, e pone un ostacolo per la realizzazione individuale». I giudici hanno riconosciuto inoltre che la formazione «è necessaria per preparare i cittadini a partecipare efficacemente e con intelligenza al nostro sistema politico aperto, se vogliamo preservare la libertà e l'indipendenza». Infine, in considerazione dei benefici di lungo periodo della formazione impartita nell'infanzia, i giudici hanno sottolineato che «l'analfabetismo rappresenta una disabilità perdurante. L'impossibilità di leggere e scrivere sarà un ostacolo per colui che è stato privato della formazione di base tutti i giorni della sua vita»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 144. Cfr. Anche *ibidem*, p. 37.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 42.

<sup>3</sup> Cit. in Nussbaum [2011b, 154].

Sulla base della salda vocazione internazionalista e dell'impegno comparativistico di Nussbaum nella disamina cronologica di come singoli casi nazionali abbiano affrontato l'argomento formativo, nel 2010 Nussbaum proporrà significativamente un aggiornamento del complesso di capacità fondamentali (le c.d. «core» o, altrove, «central» «capabilities») della sua lista consolidata<sup>1</sup>, con la presentazione di due nuove capacità:

- La capacità di pensare al bene della nazione intera, non a quello del proprio gruppo locale.
- La capacità di vedere la propria nazione come parte di un ordine mondiale complesso, in cui problematiche di vario tipo richiedono una discussione transnazionale per la loro soluzione.<sup>2</sup>

Nella conclusione di *Not for Profit*, Nussbaum ribadisce che tra i compiti della formazione contemporanea non figurerà soltanto quello di salvaguardare nel presente i sistemi democratici quali arene di confronto tra idee diverse, ma anche quello di favorire i sistemi democratici su scala internazionale che mostra i suoi benefici per le società nel loro complesso, soprattutto nell'assicurare alle generazioni future il portato della democrazia e la salvaguardia dell'intero corredo dei diritti umani.

Scrive Nussbaum:

Oggi possiamo ancora dire che ci piacciono la democrazia e la partecipazione politica, e ci piacciono anche la libertà di parola, il rispetto della differenza e la comprensione dell'altro. Formalmente rispettiamo questi valori, ma non pensiamo abbastanza a ciò che dovremmo fare per trasmetterli alla generazione futura e per garantirne la sopravvivenza. Distratti dall'obiettivo del benessere, chiediamo sempre più alle nostre scuole di insegnare cose utili per diventare uomini d'affari piuttosto che cittadini responsabili. Sotto la pressione del taglio dei costi, sfoltiamo proprio quelle parti dello sforzo formativo che sono essenziali per una società sana.<sup>3</sup>

A dire di Nussbaum, pertanto, le politiche formative orientate eminentemente alla rincorsa a profitti di breve periodo che, di conseguenza, non siano in grado di vincere la sfida dell'educazione alla democrazia ed alla cittadinanza, correranno il rischio di favorire la nascita di ulteriori arene competitive sul piano globale ed orientate ad una politica internazionale realista:

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 17-45.

<sup>2</sup> Nussbaum [2010, 43].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 153.

L'istruzione volta esclusivamente al tornaconto sul mercato globale [...] produce [...] un'ottusa grettezza e una docilità – in tecnici obbedienti e addestrati – che minacciano la vita stessa della democrazia, e che di sicuro impediscono la creazione di una degna cultura mondiale. Se l'autentico scontro di civiltà è, come io credo, uno scontro interno all'anima di ciascuno di noi, dove grettezza e narcisismo si misurano contro rispetto e amore, tutte le società contemporanee sono destinate a perdere a breve la battaglia, se continueranno ad alimentare le forze che inevitabilmente portano alla violenza e alla disumanità e se negheranno appoggio alle forze che educano alla cultura del rispetto e dell'uguaglianza. Se non insistiamo sul valore fondamentale delle lettere e delle arti, queste saranno accantonate, perché non producono denaro. Ma esse servono a qualcosa di ben più prezioso, servono cioè a costruire un mondo degno di essere vissuto, con persone che siano in grado di vedere gli altri esseri umani come persone a tutto tondo, con pensieri e sentimenti propri che meritano rispetto e considerazione, e con nazioni che siano in grado di vincere la paura e il sospetto a favore del confronto simpatetico e improntato alla ragione.<sup>1</sup>

In *Creating Capabilities*, l'anno successivo, inoltre, a fianco del suo tradizionale sostegno all'educazione civica nei sistemi democratici, Nussbaum si concentrerà altresì su indicazioni “radicali” per i programmi educativi formali elaborati dai governi nazionali, sostenendo la necessità che lo Stato ponga in essere cicli di istruzione obbligatoria almeno sino ai sedici anni di età al fine di scongiurare la possibilità che le famiglie sottraggano i propri figli (le cui possibilità di fare valere le proprie ragioni sulla base delle proprie capacità personali sono ancora modeste) ai benefici della formazione primaria e secondaria. Inoltre, i governi dovranno proporsi di incentivare anche la formazione superiore ed accademica e quella degli adulti.

Scrive Nussbaum, infatti:

La formazione ha un compito così dirimente nell'ampliare le capacità di cui si godrà da adulti che diviene necessario renderla obbligatoria durante l'infanzia, tenendo conto delle capacità future che da essa sortiscono. Occorre battersi efficacemente per assicurare politiche formative obbligatorie sia nella scuola primaria sia in quella secondaria, almeno fino ai sedici anni e con un adeguato incoraggiamento per la formazione superiore, tenendo conto che al centro deve essere situato l'interesse dei bambini, ma anche l'interesse statale ad impegnarsi per le capacità future dei suoi cittadini: lo Stato deve avere un forte

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

interesse affinché la cittadinanza sia informata e capace. [...] Inoltre, occorre far capire anche agli adulti, sulla base degli strumenti di persuasione, che anch'essi possono migliorare l'istruzione ricevuta in precedenza.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 156].



### § 2.3 Lineamenti della ricezione delle teorie di Sen e Nussbaum sulla formazione nel dibattito scientifico internazionale

Nella letteratura critica dell'approccio delle capacità, numerosi autori si sono soffermati sulle proposte avanzate da Amartya Sen e Martha Nussbaum nell'alveo dell'approccio filosofico da loro teorizzato riguardo alle politiche pubbliche concernenti l'argomento formativo in seno ai regimi politici liberaldemocratici sia occidentali sia non occidentali.

Loirella Terzi, per esempio, professore di filosofia dell'educazione presso l'Università londinese di Roehampton, ha preso in analisi il lavoro di Sen e Nussbaum sulle politiche formative e non ha esitato a sostenere che la formazione declinata secondo l'approccio delle capacità rientri tra «le capacità di base»<sup>1</sup>, ovverosia quelle capacità che rispondono a bisogni umani fondamentali.

In sintonia con Terzi anche Sabina Alkire dell'Università di Oxford:

Una capacità di base è una capacità che trova espressione ad un determinato livello operativo definito sulla base di una teoria generale ed è in relazione con un bisogno di base, in altre parole una capacità di base è quella capacità che incontra un bisogno di base (per esempio la capacità di nutrirsi adeguatamente e la capacità di essere educati).<sup>2</sup>

Ma se la formazione rappresenta essa stessa una capacità centrale per lo sviluppo umano, allora secondo Terzi, essa viene determinata da un insieme di altre capacità costitutive di cui la ricercatrice individua una lista: alfabetizzazione, sapere contare, socialità e partecipazione, sapere seguire le disposizioni che vengono impartite a fini di apprendimento, attività fisiche, sapere comprendere i campi disciplinari della scienza e della tecnologia, essere ispirati da un pensiero critico e pratico<sup>3</sup>.

Insomma, l'approccio delle capacità riconosce alle politiche formative in primo luogo una funzione destinata a sostenere il «benessere individuale»<sup>4</sup> e la «qualità della vita»<sup>5</sup>, principalmente coadiuvando l'individuo prima a esperire e poi a definire la propria identità ed i propri valori, consentendogli di provare liberamente emozioni durante il processo di apprendimento, facendo in modo che esso venga trattato in modo equo insieme agli altri studenti da parte del corpo docenti nell'ottica di un'autentica comunità che apprende, favorendo le sue possibilità di scelta.

---

<sup>1</sup> Terzi [2007, 27].

<sup>2</sup> Cit. *Ibidem*, p. 146.

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 37.

<sup>4</sup> Wood and Deprez [2012, 477].

<sup>5</sup> Terzi [2007, 37].

Richard Bates, inoltre, ha eloquentemente sostenuto che le politiche formative declinate secondo l'approccio delle capacità debbano essere finalizzate a «sviluppare una società dell'apprendimento democratica fondata sui principi di libertà, eguaglianza, giustizia e democrazia»<sup>1</sup>. Ancora, a dire di Bates, se la prospettiva dell'approccio delle capacità richiede che le politiche formative siano tese a promuovere la realizzazione di tutto il corredo delle capacità umane, esse allora dovranno essere ispirate ad un curriculum appropriatamente designato a favorire lo sviluppo individuale nelle diverse circostanze geostoriche<sup>2</sup>.

In particolare, lungo una linea teorica inaugurata da Nussbaum, anche Pedro Flores-Crespo ha messo in luce come l'approccio delle capacità applicato alle politiche formative possa consentire una “riconciliazione” tra la formazione umanistica e quella di natura tecnico-vocazionale nell'alveo dell'educazione liberaldemocratica. L'auspicio, infatti, è che la formazione tecnico-vocazionale possa sposare valori liberali quali la realizzazione delle potenzialità in capo ad ogni individuo, mentre la formazione umanistica possa sposare i valori della formazione tecnico-vocazionale tra i quali la possibilità di essere occupati in un impiego di valore quale via maestra per la medesima realizzazione di sé<sup>3</sup>.

Melanie Walker ed Elaine Unterhalter hanno, per l'appunto, posto in evidenza il carattere “trasformativo” delle politiche formative, in quanto esse appaiono in grado di “convertire” le risorse di base consentendo a tutti i cittadini di prendere parte come eguali nell'arena sociale e quindi favorendo lo sviluppo umano e l'espansione delle altre capacità e del valore umano di «libertà»:

La “formazione” è un bene senza pari per lo sviluppo delle capacità umane e della libertà umana.<sup>4</sup>

Il richiamo alle nozioni di “libertà” ed “eguaglianza” per le politiche formative rappresenta, appunto, uno dei principali punti di forza dell'approccio delle capacità, in quanto esso, proponendosi quale declinazione universale di natura etico-pratica della «vita buona», non si propone di prescrivere una univoca concezione di vita, ma lascia libero l'individuo nell'assegnare individualmente valore ai pensieri ed alle azioni che esso esperisce nel quotidiano, se è vero che,

---

<sup>1</sup> Bates [2007, 137].

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 145.

<sup>3</sup> Cfr. Flores-Crespo [2007, 55], dove l'autore afferma: «As the capability approach is increasingly studied and applied in the field of education and, consequently, the revival of liberal education seems to be at least a possibility, the reconciliation of intrinsic and instrumental aims of education is needed to make wise use of Sen's and Nussbaum's ideas».

<sup>4</sup> Cfr. Walker and Unterhalter [2007, 8].

come mette in luce Martha Nussbaum, la buona filosofia è quella che non può essere disgiunta dalla vita reale<sup>1</sup>.

Nel rispetto della concezione filosofico-politica liberale individualista proposta in particolare da Martha Nussbaum, anche le politiche formative dovranno consentire agli stessi discenti di stabilire quali capacità del corredo formativo siano per loro le più rilevanti quale percorso di crescita<sup>2</sup> verso la vita adulta, riducendo al minimo le interferenze dell'autorità istituzionale, ma riconoscendo al contempo che i discenti debbano essere considerati sia nella loro autonomia sia nella loro esigenza di essere curati e seguiti da coloro che impartiscono l'insegnamento<sup>3</sup>.

È quanto sostiene, per esempio, Mario Biggeri con riguardo al sistema formale nei primi cicli di insegnamento:

Dobbiamo fare in modo che siano gli stessi discenti a stabilire quali capacità essi tengono più a cuore, dobbiamo mantenere al minimo ogni interferenza esterna<sup>4</sup>

E ancora:

Ogni bambino in maniera indipendente, a prescindere dal proprio paese di provenienza e dalle esperienze di cui sia stato partecipe, è capace di concettualizzare quali capacità gli stanno prioritariamente a cuore e [...] ogni bambino ha affermato che una formazione adeguata rappresenta una delle capacità più importanti.<sup>5</sup>

Ma allo stesso tempo va riconosciuta a livello internazionale anche una “sottile linea rossa” tra politiche formative che favoriscano la libertà e politiche formative che invece la limitino o esacerbino le persistenti ineguaglianze che caratterizzano la società *de quo*<sup>6</sup> (per esempio sfociando nell'«indottrinamento»<sup>7</sup> ovvero in una formazione non universalistica ma da destinarsi soltanto ai membri più ricchi della compagine sociale), queste ultime essendo affatto incompatibili con un approccio liberale-individualistico. Insomma: anche il potere politico statale condiziona le politiche

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [1997b, 9].

<sup>2</sup> Nussbaum parla di capacità dell'infanzia come di «preludio necessario alle capacità degli adulti», Nussbaum [2011b, 26].

<sup>3</sup> Cfr. Biggeri, Libanora, Mariani and Menchini [2006, 64-68].

<sup>4</sup> Biggeri [2007, 198].

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 209. Tra le capacità ritenute più importanti dai discenti dei cicli inferiori di insegnamento figurano partitamente la formazione, l'amore e la cura, la vita e la salute fisica e la possibilità di divertirsi. Cfr. anche Cfr. Biggeri, Libanora, Mariani and Menchini [2006, 77].

<sup>6</sup> Vaughan [2007, 121].

<sup>7</sup> Deprez and Butler [2007, 216].

Per una formazione libera e non dogmatica si spende anche la stessa UNESCO, sostenendo che i dogmatismi ed i proselitismi religiosi spacciati per formazione «possono essere più nocivi che utili» in quanto essi «soffocano la curiosità e lo spirito critico degli alunni». (Delors (ed.) [1996, 86]).

formative declinandole in maniera differente a seconda delle diverse interpretazioni del lessico della “giustizia” e del lessico della “libertà”.

Lo stesso Amartya Sen, d’altro canto, aveva messo in guardia dal pericolo che una formazione declinata in termini eminentemente religiosi possa sfociare nell’“indottrinamento” ad un’etica univoca e, di conseguenza, limitare la necessaria perspicacia e versatilità di esseri umani costretti a vivere in realtà sociali caratterizzate dalla convivenza di molteplici fedi religiose e convincimenti valoriali.

A commento delle linee guida della Commissione su *Civil Paths to Peace* (tr.: «Percorsi civili di pace») istituita dal segretariato del Commonwealth britannico nel 2005 e presieduta dallo stesso filosofo indiano, Amartya Sen affermava infatti:

La Commissione ha rilevato che le politiche pubbliche che abbiano promosso attivamente la nascita di scuole religiose, siano esse cristiane, ebrae, musulmane o indu hanno manifestato profili problematici laddove in queste scuole gli studenti imparino a concepire il mondo in termini frammentati, dove l’aspetto dell’identità di fede venga mirato ad isolare i giovani dalle possibilità di un dialogo interreligioso o con chi non abbia fede affatto. La proliferazione di nuove scuole religiose avviene in un momento in cui il fondamentalismo religioso rappresenta uno dei fattori scatenanti della violenza in molte regioni del mondo. Dobbiamo insistere sulla formazione intesa come:

*Non soltanto far crescere il bambino fin dalla più tenera età come partecipe di un unico ethos, antico ed ereditato. Bensì, mirare a sviluppare l’abilità dei discendenti di ragionare tenendo conto delle decisioni che dovranno prendere una volta adulti e favorire la loro capacità di vivere una “vita esaminata” mentre crescono in paesi caratterizzati da molte culture diverse.<sup>1</sup>*

Con riguardo particolare al sistema educativo formale (ed *in primis* ai cicli inferiori di insegnamento), è stato messo in evidenza come Sen abbia enfatizzato l’importanza della scuola per coltivare le capacità future, laddove anche Nussbaum – come si è avuto modo di esaminare – sostiene che la scuola deve essere obbligatoria almeno finché lo studente non abbia sviluppato quel corredo minimo di capacità umane che gli consenta sostanzialmente di scegliere liberamente la vita che egli desidera condurre<sup>2</sup> (ivi compresa la possibilità di decidere di abbandonare una tradizione religiosa o culturale di appartenenza originaria).

Walker e Unterhalter hanno inoltre messo in risalto il ruolo “redistributivo” delle politiche formative al fine di consolidare le abilità degli individui e dei gruppi svantaggiati e marginalizzati, i quali, *ipso facto*, si dimostrano quelli più sovente esclusi dalla possibilità di organizzarsi politicamente e

---

<sup>1</sup> Sen (ed.) [2011, 108].

<sup>2</sup> Su questi temi cfr. *Ibidem*, p. 14. v. anche Madoka [2003, 17-33].

di fare valere le proprie istanze. Ecco perché le politiche formative nella concezione accettata e sviluppata nell'ambito dell'approccio delle capacità manifestano altresì effetti non prettamente cognitivi<sup>1</sup> ma piuttosto di carattere propriamente inter-personale, laddove le persone siano in grado di servirsi dei benefici della formazione al fine di aiutare gli altri e, di conseguenza, contribuire al benessere sociale e allo sviluppo delle libertà democratiche<sup>2</sup>.

Nelle parole di Marion Young, ancora, le ricadute non contingenti e meta-individuali delle politiche formative costringono chi voglia misurare i risultati dell'apprendimento ad uscire dalle logiche quantitative fondate precipuamente sulle prestazioni scolastiche in termini valutativi:

La concettualizzazione riguardante i risultati dell'apprendimento deve essere di gran lunga più ampia rispetto alla misurazione delle prestazioni nei test di apprendimento scolastico.<sup>3</sup>

Secondo Diane Wood e Luisa Deprez, la natura burocratica del sistema di valutazione dei risultati dell'apprendimento scolastico ed accademico complica le possibilità dello studente di coniugare le politiche formative di cui è stato partecipe con i propri valori vitali. A dire delle autrici, infatti, il sistema valutativo denota quasi una natura «contrattuale»<sup>4</sup> ed il piano di studi è stabilito prima ancora che il docente possa incontrare i propri studenti, in un contesto in cui i risultati dell'apprendimento, i sistemi di valutazione ed i requisiti appaiono pericolosamente predeterminati. Questi rigidi sistemi valutativi rischiano di compromettere la richiesta liberale delle politiche formative orientate secondo l'approccio delle capacità in quanto gli studenti appaiono generalmente portati a sviluppare quelle che in termini seniani vengono denominate «preferenze adattive», vale a dire che gli studenti imparano a desiderare quello che le costruzioni sociali impongono loro di desiderare piuttosto che quello che per loro ha davvero valore.

Di conseguenza, affinché l'individuo possa godere appieno dei benefici delle politiche formative, non è necessario concentrarsi soltanto sul complesso quantitativo della formazione impartita, quanto soprattutto sulle modalità attraverso cui viene sviluppato il curriculum educativo e sulla natura dei fattori di conversione tra insegnamento ed apprendimento: solo in questo modo la capacità di essere formati può “funzionare” davvero, contribuendo a rendere l'individuo educato anche “libero”. Secondo il lessico della giustizia sociale, infatti, a questo fine, è fondamentale che le differenze innate tra i singoli individui non si trasformino in diseguaglianze strutturate: ecco il motivo per cui il discente necessita di disposizioni sociali che siano sensibili alle potenzialità espressive in

---

<sup>1</sup> Cfr. Young [2009b, 276].

<sup>2</sup> Cfr. Walker and Unterhalter (eds.) [2007, 8].

<sup>3</sup> Cfr. Young [2009b, 276].

<sup>4</sup> Wood and Deprez [2012, 489].

capo ad ogni singolo individuo: questa condizione formativa “flessibile” non può essere legata in termini stocastici soltanto a risorse fisse (come per esempio il numero e la presenza dei docenti), ma più propriamente deve fondarsi su di una cultura profondamente sensibile circa le differenze insite in coloro che apprendono<sup>1</sup>.

Rosie Vaughan, ancora, ha rilevato come l’approccio delle capacità applicato alla questione formativa debba tenere in considerazione anche il fatto che l’apprendimento individuale non possa essere confinato al sistema educativo formale (costituito dai cicli scolastici ed accademici), ma anche all’apprendimento esperienziale che caratterizza tutto il corso della vita umana anche attraverso la pluralità di arene e *media* con cui gli individui vengono in contatto<sup>2</sup>.

Melanie Walker ed Elaine Unterhalter, infine, hanno posto in evidenza come la novità dell’approccio delle capacità applicato al contesto formativo consista nell’aver temperato la discussione teorica riguardo all’elaborazione del curriculum formativo alla pratica applicata ai contesti politici, economici e sociali sia locali sia nazionali di riferimento, i quali vengono esortati dagli studiosi dell’approccio a tenere conto di un «ampio spettro»<sup>3</sup> di questioni, quali quelle attinenti alla giustizia distributiva, all’eguaglianza di genere, all’eliminazione della povertà, alla relazione tra percorso formativo e competenze richieste dal mercato del lavoro ed all’amministrazione scolastica.

Le politiche formative declinate secondo il lessico dell’approccio delle capacità devono, insomma, tenere conto dei valori espressi dagli individui anche laddove questi valori si discostino dalle tradizioni sedimentate qualora le stesse si dimostrino non corrispondenti appieno ai convincimenti etici del singolo. L’interesse per politiche formative ispirate da una concezione di giustizia sociale “radicale” finalizzata alla redistribuzione delle risorse deve rivelarsi prescindendo dalla diversità nelle condizioni personali e sociali degli esseri umani, siano esse distinzioni di genere, classe sociale, etnia, età, e così via. Una formazione siffatta, in particolare, sostiene che ogni singolo individuo debba compiere un percorso autonomo verso la realizzazione della propria vita in termini di «vita buona» e che si abbia ragione nel ritenere di valore, consentendo a tutte le persone di potere scegliere quali giusti valori perseguire<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. Walker and Unterhalter (eds.) [2007, 10].

<sup>2</sup> Rosie Vaughan afferma infatti: «It is also important [...] to be clear about the difference between education that takes place as part of a process of formal schooling, and a much broader, generalized notion of “education” that takes place outside school in contexts including household, the economy, the media, and peer groups. It is possible for an individual to learn both instrumental skills and social attitudes in both of these arenas». (Vaughan [2007, 116]).

<sup>3</sup> Walker and Unterhalter (eds.) [2007, 239].

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 251.

## PARTE II

### LE DOTTRINE POLITICHE ALL'OPERA

#### **Il problema della formazione nella storia del pensiero politico alle fondamenta dell'approccio delle capacità**

L'approccio delle capacità – come si è avuto modo di indagare – è stato concettualizzato a partire dagli anni Ottanta del secolo scorso da Amartya Sen, nell'alveo della teoria economica internazionale, quando Sen cominciò ad avvertire per la prima volta la necessità di abbandonare la «limitata»<sup>1</sup> corrente principale dell'economia internazionale fondata sull'indicatore economico di Prodotto Interno Lordo al fine di offrire una concezione più estesa e raffinata dell'economia del benessere e dello sviluppo umano.

Se appare fondamentale rimarcare le origini dell'approccio delle capacità nella teoria economica, è indubbio che l'approccio si arricchì negli anni immediatamente successivi alla proposta precipuamente macroeconomica seniana di un corredo interdisciplinare sorprendentemente estensivo (che arrivò a comprendere sia la scienza politica sia l'orizzonte delle scienze applicate), in cui furono senz'altro le concezioni filosofico-politiche elaborate da Martha Nussbaum a proporsi di fornire all'approccio delle capacità un solido impianto teoretico che affondasse le sue radici nella secolare filosofia politica e nel dibattito storico-dottrinario occidentale e non occidentale.

Amartya Sen e Martha Nussbaum insieme, infatti, hanno messo in evidenza come le «radici»<sup>2</sup> dell'approccio delle capacità affondino ubiquamente nell'elaborazione filosofico-politica del mondo occidentale e non occidentale, con particolare riguardo per le tradizioni culturali dell'Europa continentale e anglosassone, degli Stati Uniti, della Cina e dell'India, fori di pensiero in cui i pensatori politici si sono interrogati nel corso dei secoli sui concetti di formazione, giustizia, Stato di diritto, democrazia e diritti umani. I teorici dell'approccio delle capacità si proponevano, insomma, di indagare le modalità e le circostanze attraverso cui tanto il pensiero politico quanto la pratica politica abbiano nel corso dei secoli assegnato importanza ai molteplici quesiti intellettuali che sono sorti in tutti quei contesti geografici che hanno visto la presenza di comunità umane che si sono interrogate sul senso del “vivere insieme”.

Come significativamente ha avuto modo di sottolineare Amartya Sen nel suo contributo su *La democrazia degli altri* (2004), infatti, è «da salvaguardia della diversità delle dottrine, l'essenza stessa del pluralismo politico» che diventa altresì «un elemento fondamentale per la cultura politica delle

---

<sup>1</sup> Chiappero-Martinetti, *Foreword*, in Chiappero-Martinetti (ed.) [2009a, 9].

<sup>2</sup> Nussbaum [2011b, 123].

democrazie moderne»<sup>1</sup>. Inoltre, inserendosi all'interno dell'acceso dibattito contemporaneo relativo alle possibilità di esportare la democrazia, Sen sostiene, nelle pagine di *La democrazia degli altri*, che in numerosi paesi del mondo si possano identificare nel corso della storia umana degli esempi di regimi politici che si sono imposti quali precursori del modello democratico. Secondo Sen, occorre, dunque, che l'Occidente non commetta un ulteriore errore di imperialismo culturale, appropriandosi dell'ideale di democrazia quale unico titolare, piuttosto l'economista indiano suggerisce di concentrarsi con attenzione su quegli aspetti della democrazia che promanano da valori condivisi dalla storia dell'umanità nel suo complesso<sup>2</sup>.

Tra gli antecedenti storico-dottrinari continentali e di matrice anglosassone, le fonti più importanti dell'approccio delle capacità vengono rintracciate in particolare nelle opere dell'antichità greca e romana sulla nozione di cittadinanza e sulla responsabilità in capo agli studi filosofici (in particolare in Platone, in Aristotele, negli Stoici, in Cicerone), e nelle opere dell'Illuminismo, soprattutto scozzese e continentale, un'età, quest'ultima, che dai nostri autori viene giustamente concepita quale vero e proprio "laboratorio" insieme sociale e culturale in cui le scienze umane ed applicate ambiscono per la prima volta ad affrontare con un approccio rigoroso e verificabile (ed in tal senso davvero "scientifico") i principali problemi della modernità sia nelle scienze pure sia nella politica e nella società. Nel *milieu* settecentesco, in ispecie, Sen e Nussbaum si soffermano con particolare interesse sulle riflessioni sulla natura delle emozioni in Jean-Jacques Rousseau ed Adam Smith, sui criteri di compartecipazione alla concezione di «cittadinanza politica» elaborati dalla riflessione kantiana, nonché sugli interrogativi circa un primigenio corredo di funzioni proattive in capo alle istituzioni politiche degli Stati per il sostegno della propria cittadinanza che cominciò ad animare gli scritti di autori quali lo stesso Smith, Thomas Paine ed i Padri fondatori degli Stati Uniti d'America<sup>3</sup>.

In particolare, con riguardo al pensiero politico moderno, Amartya Sen è stato influenzato durante tutto il corso della sua vicenda intellettuale dal pensiero economico e sui sentimenti morali di Adam Smith, mentre Martha Nussbaum si è dedicata a rintracciare le fonti aristoteliche e stoiche nel pensiero smithiano che per la riformulazione delle antiche concezioni filosofiche politico-morali europee rappresenta una delle fonti primarie.

Anche altri pensatori politici moderni come Karl Marx e John Dewey hanno grandemente influenzato le formulazioni della teoria elaborata da Sen e Nussbaum e, in epoca più recente, soprattutto il pensiero sulla giustizia politica contemporanea elaborato da John Rawls «ha avuto la

---

<sup>1</sup> Sen [2004b, 10].

<sup>2</sup> Cfr. Sen [2004b].

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 125. Cfr. anche Nussbaum [1997b, 68] e Nussbaum [2011b, 140].

massima importanza particolarmente [...] nel radicare l'approccio delle capacità nel campo del liberalismo politico»<sup>1</sup>.

La teorizzazione riguardo al rapporto tra sviluppo e libertà di Sen e Nussbaum riconosce altresì un grande debito intellettuale alla tradizione razionalista-amministrativista indiana sedimentatasi sin dai tempi risalenti dell'antico impero indiano della dinastia Maurya (III sec. a.C.) e attraverso il Medioevo (grazie al contributo di intellettuali come Abu Al Biruni ed il Gran Moghul Akbar, fautore di importanti riforme nel campo amministrativo e religioso nel suo Regno indiano). Ancora, in età contemporanea, gli scritti umanisti di pensatori come Gandhi e Tagore vengono annoverati tra le fonti ad ispirazione della pratica politica democratica e della libertà religiosa nell'India post-coloniale. Nussbaum mette in luce come la stessa filosofia occidentale possa essere messa in relazione – nelle parole dell'autrice «fatta conversare»<sup>2</sup> – con la filosofia politica Europea, se è vero che l'elaborazione etico-politica di Tagore può essere accostata a suo avviso a quella di John Stuart Mill attraverso un comune riferimento ad Auguste Comte<sup>3</sup>. Inoltre, nella sua incessante riflessione sulle politiche formative, che rappresenta certamente uno dei filoni di ricerca più significativi nella produzione della filosofa di Chicago, Nussbaum mette di nuovo in luce il suo interesse sia per i modelli formativi elaborati nella riflessione occidentale sia per la teorizzazione non occidentale, rivelando il valore che per l'approccio delle capacità rivestono in particolare quei pensatori (tra essi figurano con una certa preminenza Rousseau, Dewey e Tagore) che nella storia del pensiero filosofico e politico abbiano offerto le proprie proposte all'insegna di una riforma della formazione, di un rinnovato impegno pratico di docenti e discenti e di una nuova libertà di critica indispensabile al fine di animare le istituzioni partecipative proprie dei sistemi politici democratici<sup>4</sup>.

È in tale prospettiva che l'autrice si propone di sostenere la necessità di prestare attenzione al contempo sia alle tradizioni culturali occidentali sia a quelle non occidentali, nonché alle loro contaminazioni, che pare possa intravedersi una reciproca influenza di Amartya Sen e Martha Nussbaum nell'ampliare le proprie prospettive di ricerca. Se, infatti, nelle sue prime opere di ricerca Martha Nussbaum si era concentrata precipuamente sull'esame della tradizione filosofico-morale e filosofico-politica del pensiero classico (soprattutto greco) e moderno<sup>5</sup>, solo alle soglie del Duemila,

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 124].

<sup>2</sup> *Ibidem*.

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*.

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [2010, 153].

<sup>5</sup> Cfr. per es. Nussbaum [1982], [1986], [1992], [1997].

Se si eccettua un “working paper” scritto a quattro mani da Nussbaum e Sen commissionato ai due autori dal World Institute for Development Economics Research delle Nazioni Unite di Helsinki nel 1987 dal titolo *Internal Criticism and Indian Rationalist Traditions*, in cui pure appare evidente una divisione del lavoro tra i due autori: laddove Nussbaum si concentra sull'analisi delle prospettive filosofiche aristoteliche e nella tragediografia greca, Sen si proponeva di rintracciare possibilità di continuità teoretica tra le indicazioni per lo sviluppo umano della tradizione amministrativista indiana antica ed alcuni progetti di crescita economica e sviluppo politico contemporanei. Cfr. Nussbaum and Sen [1987].

con la pubblicazione di *Women and Human Development: the Capabilities Approach* (2000), Nussbaum sistematizzerà la propria teorizzazione dell'approccio delle capacità alla luce dell'esortazione seniana ad integrare attentamente la disamina delle fonti occidentali nella storia del pensiero filosofico e politico con uno scrupoloso esame delle fonti non occidentali. Un interesse, quello per una continua conversazione tra Occidente e "tradizioni altre" del mondo (con una patente preminenza per l'arena culturale del subcontinente indiano) che, dai primi anni del nuovo millennio, Nussbaum non abbandonerà più e che ritorna soprattutto nei suoi lavori recenti *The Clash Within* (2007) e *Not for Profit* (2010), dedicati rispettivamente all'esame dell'attualità politica nell'India contemporanea ed all'analisi della filosofia dell'educazione ed alle sue applicazioni in ambito statale ed internazionale.

Allo stesso modo, se nelle sue prime opere contenenti lineamenti di storia economica (oltre che di teoria econometrica) ed ispirate alla filosofia politica indiana ed occidentale, Amartya Sen si era concentrato sovente sugli apporti del pensiero amministrativista indiano e del pensiero economico e politico moderno occidentale (con particolare rilevanza di fonti quali il pensiero filosofico-politico ed economico di William Petty, François Quesnay, Adam Smith, Jean-Antoine Condorcet, Jeremy Bentham, Thomas Robert Malthus, David Ricardo, Karl Marx, Vilfredo Pareto e Francis Edgeworth<sup>1</sup>), una volta venuto in contatto con Martha Nussbaum in occasione di un progetto di comparazione delle condizioni di vita a livello internazionale da loro curato sotto l'egida delle Nazioni Unite presso il World Institute for Development Economics Research di Helsinki, nel 1993, Sen amplierà la platea dei pensatori che ispirano il suo approccio politico-economico anche con un nuovo interesse per le antiche teorie continentali relative alla giustizia distributiva. Un particolare riguardo alle concezioni aristoteliche, per esempio, è rintracciabile anche in *Development as Freedom* (1999), ed ancor più in *The Idea of Justice* (2009), opere in cui Sen tributerà esplicitamente il suo debito di riconoscenza intellettuale nei confronti di Martha Nussbaum per averlo condotto ad informare altresì alla tradizione filosofica occidentale antica i prerequisiti teorici ed epistemici dell'approccio delle capacità, includendo le considerazioni dei filosofi greci antichi riguardo alla giustizia negli ordinamenti politici «tra le fonti da cui si sviluppa l'analisi» della versione dell'approccio delle capacità<sup>2</sup>.

L'approccio delle capacità si propone, insomma, di identificare le proprie radici nelle tradizioni razionaliste nella storia intellettuale della millenaria civiltà umana, dedicandosi a dimostrare come le idee sulla giustizia, la formazione e lo sviluppo abbiano ricevuto nei secoli uno scrupoloso scrutinio in seno alla storia del pensiero politico inteso ad ampio spettro.

---

<sup>1</sup> Cfr., per esempio, Sen [1987, 11-13] per valutare i pensatori economici moderni di riferimento delle teorie seniane.

<sup>2</sup> Cfr. Sen [1999, 24, 73] e Sen [2004, 231], dove Amartya Sen afferma: «The connection of this approach with Aristotelian ideas was pointed out to me by Martha Nussbaum, who has gone on to make pioneering contributions to this growing field of investigation and has strongly influenced the way the approach has developed».

Certo, l'analisi delle opere dei pensatori politici antichi e moderni non può che apparire funzionale alla teorizzazione di un modello filosofico-politico originale ed innovativo. Di conseguenza, la «rivisitazione»<sup>1</sup> che Sen e Nussbaum mettono in opera dei classici consiste principalmente nell'instaurazione di un dialogo tra passato e presente, finalizzato ad una più piena comprensione di quest'ultimo e dei problemi politici oggi avvertiti come più urgenti.

Infatti, al fianco di una puntuale disamina dei più significativi concetti politici elaborati dalla teoria politica nel corso dei secoli, e principalmente con riguardo al liberalismo politico ed ai sistemi politici democratici, lo stesso approccio delle capacità si fonda altresì su un elemento propriamente prescrittivo per gli Stati nell'età globale che ha condotto Martha Nussbaum a sostenere che l'approccio delle capacità sia da intendersi quale vera e propria «dottrina politica»<sup>2</sup> contemporanea: l'approccio delle capacità, infatti, avverte in particolare l'esigenza di riconcettualizzare le nozioni di benessere individuale e di sviluppo umano, di riprendere in esame il significato della giustizia distributiva e di migliorare la qualità della vita di tutti gli esseri umani, lavorando sul proteiforme fenomeno della privazione attraverso un ampliamento delle potenzialità individuali. Martha Nussbaum ha sottolineato come il binomio tra la valutazione scrupolosa della storia del pensiero politico europeo ed extraeuropeo e l'elaborazione di una dottrina politica contemporanea possa costituire un'indicazione «pratica e socialmente impegnata»<sup>3</sup> al fine di stabilire un «consenso per intersezione» orientato a sostenere i valori umani di giustizia sociale, equa distribuzione delle risorse economiche e, conseguentemente, sviluppo e libertà<sup>4</sup>.

In particolare, nelle pagine che seguono, si è scelto di approfondire la rilettura delle fonti storico-dottrinarie occidentali operata dai nostri due autori di riferimento affrontando singolarmente le opere dei due teorici, pur all'insegna di un costante sforzo teso a non sottovalutare gli incessanti dialoghi reciproci e le reciproche contaminazioni tra Sen e Nussbaum. In questa prospettiva, le opere di Martha Nussbaum rivelano una peculiare disposizione diacronica che sviluppa il discorso sul radicamento filosofico-politico dell'approccio nelle secolari tradizioni culturali dell'Occidente, un discorso che si muove sin dalle più risalenti tradizioni teoretiche (con particolare riferimento al pensiero classico greco e latino), sino ad arrivare a considerare il dibattito filosofico-politico contemporaneo, di cui l'opera rawlsiana rappresenta un *terminus ad quem* nella prospettiva dell'approccio delle capacità, essendo John Rawls ormai ritenuto pacificamente uno tra gli ultimi «classici» del pensiero politico<sup>5</sup>. Inoltre, laddove l'impegno intellettuale di Amartya Sen si è soffermato in prima istanza sull'azione di statuire i fondamenti teorici dell'approccio delle capacità in

---

<sup>1</sup> Stefano Berdea, *Introduzione*, in Nussbaum [2003, IX].

<sup>2</sup> Nussbaum [2007a, 124].

<sup>3</sup> Stefano Berdea, *Introduzione*, in Nussbaum [2003, X].

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 125].

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 123-142.

seno al sostrato macroeconomico di ricerca sullo sviluppo umano a partire da concezioni quali “equità”, “benessere individuale” e “qualità della vita”<sup>1</sup>, sarà principalmente il contributo nussbaumiano alla teoria delle capacità a concepire espressamente – e ad elaborare – quel saldo ancoramento alle dottrine politiche del liberalismo e della democrazia che lo stesso Sen in seguito avvertirà vivacemente e praticherà nelle sue opere di precipua natura filosofico-politica.

Il confronto dei due teorici con le arene non occidentali – ed, in particolare, con la storia filosofica, politica ed istituzionale del subcontinente indiano – suggerisce, invece, la scelta di una trattazione congiunta ed unitaria delle opere incentrate sulla cultura politica dell’India. Infatti, in questo caso, gli influssi teorici reciproci tra Amartya Sen e Martha Nussbaum paiono fondersi all’insegna della comune proposta e dell’esortazione a riscoprire quell’origine «dialettica»<sup>2</sup> dei modelli politici ed amministrativi che – ormai nel Novecento inoltrato – andranno a costituire la democrazia indiana contemporanea e che significativamente anticipano alcune tra le insidie dell’odierno esperimento politico indiano, a cominciare dalle ricorsive ostilità tra le diverse confessioni religiose ed i diversi gruppi sociali, quest’ultimi in ispecie storicamente fortemente gerarchizzati.

Se, infatti, l’orizzonte storico della ricostruzione seniana risale sino alle più remote teorizzazioni sulla ripartizione dei compiti amministrativi nell’Impero della dinastia Maurya (III sec. a.C.), la stessa Nussbaum non sottovaluta il contributo di autori come Kautilya o la primordiale concezione di “tolleranza” proposta dall’imperatore Ashoka, laddove entrambi gli autori riconoscono il ruolo svolto nel Novecento dai due “campioni” dell’indipendenza indiana Tagore e Gandhi nel loro tentativo di radicare nella pratica politica del subcontinente un atteggiamento ispirato al dialogo, al ragionamento ed alla libera argomentazione di antitetiche opzioni e visioni del mondo contrapposte. Un patrimonio consapevolmente “democratico” che per nessuna ragione può essere ritenuto estraneo alla stessa tradizione asiatica, come viene invece suggerito da più parti sia nell’ambito del filone multiculturalista occidentale sia da parte degli stessi teorici nazionalisti dei cosiddetti «valori asiatici», i quali manifestano la tendenza a sottovalutare quale richiamo abbiano storicamente esercitato nella tradizione indiana i frequenti tentativi di favorire un libero esercizio del confronto dialettico tra visioni del mondo contrastanti.

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [1999, 249-281].

<sup>2</sup> Sen [2005, 161].

## **Capitolo 3**

### ***Martha Nussbaum e la rilettura del pensiero politico occidentale***

#### **§ 3.1 *Il pensiero della classicità greca e latina***

L'attività di ricerca di Martha Nussbaum, sin dagli anni della sua formazione presso l'Università di Harvard<sup>1</sup>, si situa nel campo degli studi umanistici sul pensiero classico nella filosofia e nella letteratura greca, con particolare riguardo per la tragediografia del V sec. a.C., e latina, con particolare riguardo alla ripresa del pensiero stoico operata da Cicerone, Seneca e Marc'Aurelio. Non deve sorprendere, pertanto, il legame che Nussbaum identifica tra il portato del pensiero classico e le matrici filosofico-politiche moderna e contemporanea, giacché l'autrice si propone di ricostruire le corrispondenze argomentative tra queste ultime e le tradizioni ermeneutiche occidentali più risaltanti lungo il continuum diacronico. L'interesse per il pensiero politico della classicità, ancora, non dovrà apparire ectopica rispetto alle riflessioni sul pensiero politico moderno, in quanto gli interrogativi sulla natura del governo e della consociazione avevano animato anche le stesse riflessioni dei più insigni esponenti della tradizione antica, riflessioni che nella modernità politica vengono riprese in considerazione al fine di fornire spiegazioni comparative con i fenomeni di natura politico-sociale coevi ai trattatisti moderni (si pensi, su tutti, al caso di Smith ed alla sua indagine sull'"immedesimazione simpatetica" nella versione stoica del pensiero ciceroniano che emerge dalla lettura della *Teoria dei sentimenti morali* del 1759; o, ancora, al raffronto effettuato da Benjamin Constant sulla democrazia ateniese con quella "rappresentativa" sorta con la modernità dell'età post-rivoluzionaria; o, da ultimo, alle riflessioni condotte da Tocqueville e da John Stuart Mill sulle tensioni delle libertà democratiche sia nelle antiche democrazie spartana ed ateniese sia nei regimi democratici loro contemporanei che apparivano fondate primariamente sulla dimensione della "sovranità individuale" e su quella della partecipazione diretta del cittadino alla vita pubblica).

Se non si può negare quanto Nussbaum appaia consapevole di come soltanto i significativi mutamenti sorti con l'elaborazione moderna del pensiero politico sulla natura ed i caratteri della forma-Stato possano condurre ad un'interpretazione più raffinata circa le modalità operative dei regimi e dei "sistemi" politici contemporanei, nondimeno, la filosofa di Chicago appare interessata, in particolar modo, ad un'indagine sulla relazione di continuità che intercorre tra l'orizzonte speculativo "morale" e lo spazio teorico "della politica" su cui gli antichi si erano trattenuti con

---

<sup>1</sup> Dal 1975 al 1982 Nussbaum ha insegnato filosofia classica presso il Dipartimento di studi classici dell'Università di Harvard.

particolare cura, a significare la rilevanza del passaggio necessitato dal foro individuale alla gestione dell'arena collettiva e associata che componeva la *polis*.

Saranno precisamente queste due prese di coscienza avvertite da Nussbaum – da un lato della persistenza degli interrogativi del pensiero greco-latino attraverso i secoli e, d'altro canto, della necessità che il confronto diacronico tra le diverse età del pensiero politico avvenga sempre sulla base di criteri effettivamente comparabili al netto dei mutamenti prospettici del discorso secolare sulla Politica – a consentire alla pensatrice di aggiornare sino al dibattito contemporaneo sulla “giustizia sociale” nell'età globale i suoi primigeni interessi di ricerca sulla «vita giusta» nelle *Etiche* e nella *Metafisica* di Aristotele e su quel ricco corredo di esigenze in capo all'essere umano «concepito quale essere insieme capace e vulnerabile, bisognoso di un ampio spettro di attività vitali»<sup>1</sup> che le istituzioni politiche hanno il dovere di sostenere ed incoraggiare.

Sin dalla sua introduzione al celebrato contributo della fine degli anni Novanta *Cultivating Humanity*, dal titolo *La Vecchia Educazione e il Pensatoio*<sup>2</sup>, Nussbaum traccia, per esempio, un vero e proprio manifesto con riguardo alla relazione tra l'argomento formativo nel pensiero politico classico e le ricadute contemporanee per le politiche formative che ambiscono a formare «cittadini del mondo»<sup>3</sup>.

È, infatti, nell'incipit di questo suo primo lavoro dedicato espressamente all'analisi delle politiche formative contemporanee e della rilevanza dell'argomento formativo per il consolidamento dei regimi politici liberaldemocratici che Martha Nussbaum propone una rilettura della commedia *Le Nuvole* del padre della commediografia ateniese antica (*Archaia*), Aristofane, in cui la trama – all'insegna di un «conservatorismo»<sup>4</sup> tutto aristofaneo – è fondata sulla contrapposizione tra i meriti della «vecchia educazione» tradizionale e mnemonica, con quelli della «nuova educazione», critica ed intellettualmente libera. Nella commedia *Le Nuvole*, non a caso, rappresentata per la prima volta nel 423 a.C., Aristofane presenta la figura di un giovane interessato a comprendere quale programma formativo sia migliore per orientare la propria educazione; è a tal proposito che per lui viene messo in scena un dibattito in cui sono messi a confronto gli insegnamenti della vecchia educazione con quelli del nuovo insegnamento socratico impartito nel Pensatoio del filosofo ateniese. Il sostenitore

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1986, 8].

<sup>2</sup> Nussbaum [1997b, 15], maiuscole nel testo originale.

<sup>3</sup> Per una critica contemporanea al concetto di “cosmopolitismo” e sul problema della legittimazione democratica in un'età globale in cui gli Stati manifestano confini “più porosi” rispetto all'età moderna, oltre alla prospettiva di Nussbaum, rimando all'interessante ricerca di Seyla Benhabib [2006], in cui l'autrice si concentra sull'individuazione di “norme cosmopolitiche di giustizia” che caratterizzano l'orizzonte della società civile globale e sul loro rapporto con il sistema politico democratico, un argomento di crescente interesse a mano a mano che le appartenenze tradizionali si fanno più labili e transitorie e costringono la democrazia contemporanea a non presentarsi quale sistema rigido e definito una volta per tutte ma quale frutto di incessanti negoziazioni e riformulazioni (in questo consistendo propriamente il concetto di «carattere iterativo» delle democrazie proposto da Benhabib).

<sup>4</sup> Nussbaum [1997b, 15].

della vecchia educazione è un anziano soldato che predilige un regime patriottico, improntato ad una rigida disciplina, che dia molto spazio ad un apprendimento ideale meramente mnemonico e neghi qualsivoglia velleità di discussione. Il soldato adora ricordare il tempo in cui ogni giovane coltivava un severo autocontrollo, obbediva ai propri genitori e non desiderava altro che di morire per la propria città. L'oppositore dell'anziano soldato, viene invece presentato come un retore, ovverosia un uomo in grado di sedurre con le proprie parole, che, nelle intenzioni di Aristofane, intendeva indicare la figura di Socrate (470/469 a.C. – 399 a.C.), il quale promette ai giovani che frequentano il proprio Pensatoio di insegnar loro a considerare in modo critico le origini culturali di norme morali apparentemente immutabili ed eterne ed a distinguere tra la “natura” e le “convenzioni” umane. Nel Pensatoio socratico i giovani impareranno, inoltre, a formulare argomentazioni in maniera indipendente, senza affidarsi del tutto ad un'unica autorità<sup>1</sup>.

Il messaggio conservatore elaborato attraverso il prisma “deformante” del tradizionalismo di Aristofane è assai chiaro e, non a caso, nell'*Apologia di Socrate*, nel corso del processo contro Socrate accusato di corruzione dei giovani, la commedia di Aristofane verrà citata quale fonte primaria dei pregiudizi contro il filosofo ateniese.

Nelle parole di Martha Nussbaum:

Questa presentazione che Socrate fa di sé, naturalmente, viene dettata con astuzia dall'opposizione conservatrice. Qual è il messaggio? La Nuova Educazione sovvertirà l'autocontrollo maschile, trasformerà i giovani in ribelli sessualmente incontinenti e porterà la città alla distruzione.<sup>2</sup>

Nella prospettiva filosofica nussbaumiana, l'apporto socratico appare precipuamente un apporto di carattere metodologico per le discipline filosofiche nella misura in cui esso impone sia al discente sia allo studioso di dubitare incessantemente riguardo alla possibilità di raggiungere verità ultime e di effettuare sempre le valutazioni attraverso una rigorosa informazione sulla natura degli eventi umani:

Il contributo più originale di Socrate è stato quello di aver elaborato argomentazioni filosofiche rigorose e fondate, capaci di sostenere temi di interesse comune, portando il filosofare dal cielo alla terra [...]. Questo genere di filosofia, tuttavia, non piacque a tutti quelli che ebbero modo di conoscerla.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> v. Aristofane, *Le Nuvole*, Marsilio, Venezia 2003.

<sup>2</sup> Nussbaum [1997b, 15].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 35.

E ancora:

Socrate ha detto che una vita che non si fondi sull'autoesame non vale la pena di essere vissuta. In altri termini, passare la vita interrogando e interrogandosi non è soltanto utile, ma è indispensabile per vivere un'esistenza che abbia valore. [...].

La maggior parte delle persone che Socrate ha incontrato stavano vivendo in modo passivo, lasciandosi guidare da opinioni convenzionali nelle loro azioni e scelte più importanti. Esse avevano in un certo senso interiorizzato queste opinioni, ma non le avevano mai fatte realmente proprie, perché non le avevano mai esaminate chiedendosi se esistessero altri modi di vedere le cose, e quali tra questi potessero veramente guidarli nella loro vita personale e politica.<sup>1</sup>

Procedendo con una rilettura di quei dialoghi platonici in cui Socrate appare quale interlocutore protagonista, Nussbaum si propone di prestare particolare attenzione a distinguere a dovere quei passaggi (nonché i diversi dialoghi) in cui viene descritto il Socrate storico da quelli in cui Socrate viene presentato eminentemente quale personaggio portavoce delle idee dell'autore Platone. Nussbaum, inoltre, non sottovaluta l'apporto di altre fonti storiche antiche al fine di meglio identificare la natura storica dell'uomo Socrate e del suo magistero.

L'autrice scrive, per esempio:

Storicamente è di estrema importanza distinguere il personale uso dell'argomentazione fatto da Socrate dalle idee filosofiche di Platone, senza dubbio un sostenitore di una teoria elitaria della ragione e apertamente ostile alla democrazia. Non è facile tracciare questa distinzione, ma è un compito a cui non ci si può sottrarre: in alcuni dialoghi, Platone descrive Socrate così come effettivamente era, mentre in altri egli avanza le proprie idee servendosi di Socrate come di un semplice personaggio. Altre fonti ci aiutano a scoprire quale fosse il reale pensiero di Socrate. Il Socrate storico è impegnato a spingere ogni uomo all'autoesame. Non si affida a nessuna conoscenza che sia esterna alle convinzioni dei cittadini che incontra e considera la democrazia come la miglior forma di governo a cui l'uomo possa aspirare, sebbene non esente da critiche. Platone al contrario sostiene che l'argomentare socratico dovrebbe venire riservato a un ristretto gruppo di cittadini che alla fine sarà in grado di accedere alle fonti eterne e metafisiche della conoscenza, questi pochi avranno il dovere di governare i molti.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 41.

L'interesse di Nussbaum per le argomentazioni socratiche – ricostruite, come abbiamo visto, giocoforza attraverso le testimonianze che della figura e del contributo intellettuale di Socrate è stata affidata alla Storia da autori afferenti a diversi campi del sapere e, primi fra tutti, Platone, Senofonte, Aristofane ed Aristotele – ha l'obiettivo dichiarato di indicare la tradizione maieutica socratica (debitamente aggiornata ad una contemporaneità che miri all'universalismo delle politiche formative, nonché al carattere di “formazione continua” o “permanente” cui ispirarle) quale modello per politiche formative in grado di educare i cittadini delle democrazie contemporanee a fronteggiare con successo le complesse questioni (tanto sul piano interno quanto nell'arena politica internazionale) derivanti dalla convivenza di individui ispirati da plurali tradizioni culturali e religiose e partecipi di differenti condizioni ed esperienze personali.

Ancora una volta in contrapposizione ai suggerimenti conservatori del filosofo americano Allan Bloom, infatti, Nussbaum scriverà:

Dalla nostra discussione sui programmi dell'istruzione superiore emerge quella stessa nostalgia per un passato di obbedienza e d'ordine, quello stesso sospetto nei confronti di un modo di pensare nuovo e indipendente, nostalgie e sospetti come quelli che trovano espressione nel brillante ritratto lasciatoci da Aristofane.<sup>1</sup>

Consapevole dell'importante ruolo che il regime politico democratico ateniese (seppur non esente da critiche<sup>2</sup>) rivestiva nel pensiero di Socrate considerato – pure nelle imperfezioni che lo avrebbero portato presto ad una manifesta degenerazione nell'epoca del governo dei Trenta Tiranni nel 404 a.C. – quale «la miglior forma di governo a cui l'uomo potesse aspirare»<sup>3</sup>, Nussbaum ravvisa in un insegnamento contemporaneo di marca socratica una possibilità di completamento e promozione del sistema politico democratico in una prospettiva non eminentemente procedurale, ma piuttosto ispirata a criteri partecipativi e deliberativi e che ambisca ad una ripartizione giusta delle risorse economiche e di conoscenza:

L'argomentazione socratica non è antidemocratica, né sovverte le legittime rivendicazioni degli emarginati. Infatti, come Socrate ben sapeva, essa è essenziale per rafforzare la democrazia e per aspirare a una giustizia che sia duratura. Per promuovere una democrazia riflessiva e deliberativa, piuttosto che semplicemente un'arena per gruppi di interesse in competizione, una democrazia cioè che prenda

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 16.

<sup>2</sup> Nussbaum, infatti, mette in evidenza come per Socrate il filosofo fosse «un tafano che pungola la democrazia e la stimola ad adottare un'attitudine deliberativa più riflessiva e più autenticamente sollecita». (Nussbaum [2003, 8]).

<sup>3</sup> Nussbaum [1997b, 41].

realmente a cuore il bene comune, dobbiamo formare cittadini che abbiano la capacità socratica di ripensare criticamente le proprie convinzioni.<sup>1</sup>

Certo, pur confermando il proprio sostegno al metodo argomentativo e di ricerca di Socrate, l'autrice – attenta lettrice ed interprete del pensiero classico – non può non lamentare le aporie del pensiero socratico, precipuamente dovute al fatto che il pensiero socratico si diffuse per via eminentemente orale, senza che il padre della filosofia classica abbia affidato ad un corpo organico scritto le proprie riflessioni etiche e politiche.

Scrive, per esempio, Nussbaum in *Capacità personale e democrazia sociale* (2003):

Tuttavia, nella proposta di Socrate ci sono lacune e limiti. Socrate non ha articolato una concezione generale della giustizia politica [...]. Né si è occupato dei pregi e dei difetti delle varie forme di governo esistenti nella Grecia dei suoi giorni. Le sue conclusioni sostanziali, se vi sono, sono troppo limitate per permettere di articolare una teoria politica organica e conseguente. Egli si limita a offrire un metodo, anche se si tratta di un metodo che è espressione di un nobile ideale democratico, in quanto costituisce un ideale fondato sul coinvolgimento di tutti, intesi come soggetti uguali, nella ricerca della concezione migliore.<sup>2</sup>

Se il metodo socratico le appare incompleto dal punto di vista dell'analisi politica e con riguardo alla relazione che intercorre tra il consolidamento della moralità personale ed il precipitato politico-pratico degli individui che danno vita alla comunità politica, Nussbaum sostiene che Platone (428/427 a.C. – 348/347 a.C.) sia stato il primo filosofo occidentale a teorizzare una linea di continuità tra concettualizzazione morale e teoria politica proponendo, per l'appunto, una teoria politica «che si fonda [...] su un ideale etico»<sup>3</sup>.

Afferma, ancora, Nussbaum in *Capacità personale e democrazia sociale* (2003):

Alcuni studiosi sottolineano che le proposte di Platone non costituiscono effettive concezioni politiche, ma rivestono piuttosto un'importanza fondamentalmente etica. Questa tesi non mi pare condivisibile. Ovviamente la teoria politica di Platone è profondamente caratterizzata da elementi etici. In questo senso è diversa dalla teoria politica che mantiene radicalmente distinte sfera etica e sfera politica (come, ad esempio, la proposta teorico-politica di Hobbes). Ma [...] il fatto

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 33.

<sup>2</sup> Nussbaum [2003, 9].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 13.

che Platone si preoccupi espressamente delle norme etiche non è un buon motivo per ritenere che in effetti egli si astenga dall'elaborare una teoria politica.<sup>1</sup>

Già nel 1986, nel suo trattato su *The Fragility of Goodness*, Nussbaum si era soffermata su una rilettura dei dialoghi platonici *Protagora*, *Simposio* e *Fedro*, dedicati segnatamente al magistero della virtù, all'amore ed alla ricerca di un metodo corretto per comunicare la verità attraverso l'arte oratoria. Eppure, già in questo lavoro nussbaumiano specificamente dedicato alla rilettura della concezione di "virtù" nella classicità greca, sarà soprattutto l'opera dedicata da Platone all'impostazione di una teoria politica, *La Repubblica*, ad assumere una particolare preminenza, attraverso l'argomentazione del filosofo ateniese sulla base della quale la migliore vita cui un essere umano possa dedicarsi sia quella contemplativa «del filosofo», vale a dire quella vita che viene dedicata «ad apprendere e a riflettere sulla verità»<sup>2</sup>.

Rileggendo in questo senso la *Repubblica* di Platone, alla luce del dibattito sulla tesi platonica dei "filosofi al potere" elaborata a partire dal Libro V e poi – più compiutamente e per mezzo di uno dei consueti esempi mitologici impiegati da Platone – nel celebre Mito della Caverna descritto nel Libro VII del testo platonico, Nussbaum sostiene che la *Repubblica* costituisca uno dei testi-chiave della tradizione filosofica occidentale che, nel corso della storia, mai ha cessato di "provocare" le menti.

Come Nussbaum richiama alla memoria, uno dei soggetti principali di questo dialogo, che riaffiora ripetutamente come un fiume carsico tra le considerazioni di Platone riguardo alla giustizia politica, consiste nella difesa della vita dedicata alla filosofia rispetto a tutte le altre alternative disponibili per la vita umana, quali la ricerca di un soddisfacimento effimero dei propri bisogni, ovvero – ad un più alto grado – la ricerca di uno stato finale privo di dolore che sembri in sé buono rispetto alle pene antecedenti. Certamente, uno dei caratteri che meglio contraddistinguono la vita del filosofo da quella degli altri uomini – e laddove il "filosofo" è emblematicamente rappresentato "a tutto tondo" da uno degli stessi protagonisti del dialogo platonico, ovverosia Socrate, ancorché sottoposto in questo dialogo ad un processo di «catabasi», o purificazione, che porta il personaggio letterario di Socrate a privarsi del proprio carattere "storico" sino ad abbracciare concezioni che agli studiosi sono apparse propriamente platoniche – consiste nel proprio carattere ascetico, dedito a rifuggire dalle necessità corporali, colpevoli dell'indebolimento della qualità dello sforzo intellettuale, rendendo l'uomo meno abile nel raggiungimento della verità. Sin da qui, come Nussbaum mette in evidenza, si sostanzia la difficile praticabilità della vita filosofica, nella difesa di un modello contemplativo assoluto di rinuncia ad ogni passione corporale.

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> Nussbaum [1986, 284].

Come argomenta Platone, infatti:

L'anima ragiona appunto con la sua migliore purezza quando non la conturba nessuna delle sensazioni, né vista né udito né dolore, e nemmeno piacere; ma tutta sola si raccoglie in se stessa dicendo addio al corpo; e, nulla più partecipando del corpo né avendo contatto con esso, intende con ogni suo sforzo alla verità.<sup>1</sup>

Come Nussbaum mette in risalto, secondo Platone, soltanto la filosofia comporta una forma di *eros* indirizzata all'apprendimento, non di alcune cose, ma di tutto, distinguendosi in tal modo dalla mera ricerca di soluzioni pratiche e contingenti e di informazioni parziali finalizzate al superamento dei problemi della comunità. Ecco il motivo per cui alla filosofia è assegnato un compito di «guida sociale»<sup>2</sup> e «politica»<sup>3</sup> e soltanto al filosofo dovrebbe esser dato di governare, in quanto esso rappresenta il solo detentore della verità ideale, quella verità ultima sempre identica a se stessa. Certo, la teoria politica di Platone non è mirata a prospettare alcun intento pratico, ma piuttosto essa consiste in un proponimento eminentemente teorico: così come un pittore che avesse dipinto un esemplare dalla perfetta bellezza non verrebbe sminuito dal fatto che tale esemplare altro non sia che la copia della realtà, analogamente, secondo il Platone del libro V della *Repubblica*, la teoria non si può giudicare in base alla pratica: con lo spirito di chi presenta un paradigma senza porsi il problema della sua realizzazione effettiva, di conseguenza, il personaggio platonico di Socrate sostiene esplicitamente che il suo modello ideale di società politica potrebbe attuarsi soltanto se i filosofi governassero oppure se, almeno, i governanti cominciassero a filosofare dal momento che i problemi politici si pongono precipuamente come problemi di carattere culturale<sup>4</sup>. Affiora qui un dilemma che Platone non scioglie espressamente – nonostante la tendenza all'armonia ed all'unità che caratterizza la maggioranza del suo *corpus* dottrinario – ovvero, se le occupazioni pratiche della vita umana rivestano secondo Platone un valore inferiore rispetto alla vita contemplativa. Dall'altro lato, tuttavia, l'esortazione consegnata ai filosofi è quella di dedicarsi in prima persona alla vita politica al fine di realizzare l'armonia in seno alla comunità cittadina soprattutto laddove, attraverso la sua alta autorità morale, il filosofo si impegni a formulare giudizi disinteressati e spassionati – e quindi nell'ottica platonica «veri e precisi»<sup>5</sup> – sulle effimere realtà del mondo empirico.

Nussbaum chiarisce in *Capacità personale e democrazia sociale*.

---

<sup>1</sup> Platone cit. in Nussbaum [1986, 304].

<sup>2</sup> Nussbaum [2003, 12].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 15.

<sup>4</sup> Cfr. Platone [1981, 473d] e Nussbaum [2003, 35].

<sup>5</sup> Nussbaum [1986, 312].

Platone difende la posizione secondo cui soltanto pochi individui che possiedono [...] specifiche abilità e specifico addestramento dovrebbero diventare filosofi e soltanto i filosofi dovrebbero governare. Quindi, la risposta che Platone fornisce alla domanda “la filosofia è per tutti?” è negativa. Tuttavia, la filosofia porta benefici a tutti i consociati. Non sarà possibile raggiungere la felicità, sia essa pubblica o privata, dice Socrate a Glaucone, a meno che i filosofi non governino la città o i governanti della città non diventino filosofi. In questo senso, dunque, i benefici che si traggono dalla filosofia sono per tutti e arrecano grande vantaggio a tutti. Il contributo di un filosofo di professione è significativo e pervasivo. Infatti, soltanto il filosofo è in grado di distinguere le vere istanze di giustizia e delle altre virtù da quelle false, in modo affidabile e senza commettere errori. Pertanto, un filosofo di professione deve esprimere opinioni particolari e concrete a proposito di tutto l'intero ambito delle attività politiche.<sup>1</sup>

La città ideale dipinta da Platone, in particolare, dovrà fondarsi sulla risoluzione dei principali conflitti e delle principali controversie che possano minare la vita della comunità e Platone si dedica attentamente a consigliare metodi di risoluzione dei potenziali conflitti attraverso una originale combinazione di educazione morale e di ingegneria politica, ancorché – ancora una volta – astratta ed inapplicabile allo stesso modello delle *polis* greche del V sec. a.C. Per esempio, come Nussbaum mette in luce, nel Libro V, il personaggio platonico di Socrate dedica intenzionalmente la propria attenzione alla famiglia ed alla proprietà privata, due dei più comuni motivi di conflitto in seno alle comunità civili. È qui l'annuncio della nota soluzione radicale elaborata da Platone: la città, in particolare, non eliminerà del tutto la proprietà o la famiglia, ma imposterà una gestione associata di questi due istituti, mettendoli in comune tra tutti i membri della comunità. Secondo Nussbaum, eloquentemente, «non ci sarà nessun conflitto città-famiglia, se l'intera città rappresenta la famiglia di ogni giovane cittadino». E, allo stesso modo, scomparirà di conseguenza qualsivoglia conflitto tra ciò che dovrebbe essere considerato «proprio» e ciò che dovrebbe appartenere alla città, nel momento in cui tutta quanta la proprietà viene detenuta in comune.

Scrivendo, infatti, Nussbaum, in *The Fragility of Goodness*:

Platone [...] comprende che queste soluzioni radicali non possono essere imposte a persone cresciute in modo diverso; egli sa che la città attualmente esistente non è un'unità, ma una pluralità. Tutta l'esperienza umana deve, perciò, venire trasformata, a cominciare dall'esperienza che il bambino fa del seno materno. Affidati a nutrici intercambiabili e senza la possibilità di sviluppare legami intimi con particolari

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2003, 11-12].

figure paternali e, più tardi, con particolari partner sessuali, i cittadini imparano in ogni aspetto della loro esperienza a trattare tutti gli altri concittadini come amici uguali ed amati, come esemplari intercambiabili dello stesso valore.<sup>1</sup>

Nonostante Platone abbia sostenuto che il filosofo che sia riuscito ad assurgere alla verità ideale sia in vero restio a partecipare alla vita politica nelle contingenze di una «città imperfetta»<sup>2</sup>, a differenza della concezione dell'uomo Socrate, secondo Nussbaum, la *Repubblica* platonica non esclude la possibilità di riformare la democrazia secondo un criterio filosofico e, quindi, la possibilità per i filosofi di operare per il bene pubblico attraverso le forme ordinarie di condotta politica di un modello statale reale. A differenza di quei commentatori che hanno additato nella *Repubblica* platonica l'esempio più celebre di quelle teorie politiche che in seguito saranno annoverate tra le «utopie», ovverosia progetti di città ideali irrealizzabili nel mondo reale, Nussbaum intende dimostrare, pertanto, di «prendere seriamente le proposte politiche di Platone»<sup>3</sup>, ma – almeno in ultima istanza – essa rigetta le sue argomentazioni in quanto le intende come incompatibili con i sistemi politici di tipo democratico fondati piuttosto sulle dinamiche proprie del ragionamento pubblico tra diverse opinioni che su prescrizioni filosofiche da seguirsi scrupolosamente come sostrato dell'ordinamento della giustizia politica.

Scrive Nussbaum in *Capacità personale e democrazia sociale* (2003):

[...] ovviamente va rimarcato che non vi è alcun motivo per cui i filosofi-governanti descritti da Platone si trasformino in tiranni e/o per cui abbiano la possibilità di comportarsi come tali. Nondimeno, l'obiezione è corretta poiché essi esercitano un tipo di controllo totale sulle azioni degli individui che è incompatibile con le moderne democrazie liberali.<sup>4</sup>

A dire di Nussbaum, *coeteris paribus*, un suggerimento che è possibile ricavare dalla *Repubblica* di Platone si rivelerebbe particolarmente prezioso per le democrazie contemporanee, vale a dire l'importanza del riconoscimento del lessico delle competenze relative alla cosa pubblica a fronte dell'incapacità di elaborare le politiche pubbliche che sortisce in quei sistemi politici che si basano eminentemente su di una populistica contrapposizione ideologica (e volatile) tra maggioranze e minoranze in seno all'arena pubblica rappresentativa.

Conclude, infatti, Nussbaum:

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1986, 314].

<sup>2</sup> Nussbaum [2003, 13].

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 14.

<sup>4</sup> *Ibidem*.

Questi rilievi ci riportano al problema della tirannia. Infatti, se dimostrano qualcosa, gli argomenti platonici permettono di capire proprio quanto poco saggio sia intendere la vita politica come una mera aggregazione di preferenze non analizzate criticamente. Tuttavia, nella misura in cui si rifiuta questo tipo di concezione che ruota attorno al principio maggioritario, diviene necessario riconoscere alla competenza un ruolo in qualche modo maggiore rispetto a quello che le veniva riconosciuto nella democrazia ateniese. [...] Le riflessioni di Platone sui difetti della democrazia ci permettono di comprendere come sia possibile strutturare una democrazia informata a un ideale di saggezza indipendente dal mutare delle maggioranze.<sup>1</sup>

Al fianco della disamina delle soluzioni e delle aporie della *Repubblica* platonica, sarà primariamente la lettura e la critica dell'opera aristotelica – come si è avuto modo di mostrare in precedenza – a rivestire la massima importanza per l'elaborazione della versione nussbaumina dell'approccio delle capacità, tanto che l'accademica di Chicago si è impegnata nel corso degli anni della propria vicenda intellettuale ad informare ad un "approccio aristotelico" le risposte dell'approccio delle capacità ai problemi delle liberaldemocrazie contemporanee.

L'interesse per la dottrina di Aristotele (384 o 383 a.C. – 322 a.C.) è principalmente dovuto al fatto che il filosofo Stagiritico si fosse dimostrato interessato – in maniera più compiuta rispetto ad altri filosofi classici occidentali, almeno in considerazione delle opere che sono giunte sino a noi e dei loro argomenti – ad offrire un progetto di carattere organico che ponesse la formazione quale "fulcro" della propria proposta politica, alla base della ricerca e del consolidamento nel tempo della «vita buona», intesa quale la sola esistenza propriamente e degnamente "umana". Secondo Aristotele, infatti, le capacità umane si sviluppano attraverso i processi della formazione individuale. Il filosofo greco sottolinea a più riprese come uno dei compiti primi e più essenziali del legislatore consistesse nel mettere a disposizione dei consociati un opportuno sistema educativo<sup>2</sup>, in cui le pubbliche istituzioni sopperissero attraverso le proprie provvidenze alle carenze della formazione privata e familistica<sup>3</sup>.

Nussbaum afferma in *Capacità personale e democrazia sociale*, per esempio:

Non vi è componente del progetto politico a cui Aristotele abbia dedicato maggiore attenzione che all'istruzione. L'istruzione è necessaria per lo svolgimento di

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 15-16.

<sup>2</sup> Cfr. Aristotele [1991a, Libro K, paragrafo 9].

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2003, 60-61]. In Aristotele l'identità di chi usufruisce delle politiche pubbliche (e tra queste primariamente le politiche formative) nella *polis* non può essere determinata solo in base a criteri di cittadinanza, in quanto Aristotele nella *Politica* si batte per l'estensione dei diritti politici nei confronti di tutti coloro che in senso normativo possono essere capaci di essere cittadini, ovvero siano "uomini liberi" dotati di ragione, ma anche capaci di obbedire al potere costituito (*Arche*). Cfr. *Ibidem*, pp. 65-66.

tutte le più importanti funzioni e anche per l'esercizio della libertà di scelta, come sottolinea espressamente chi accoglie un punto di vista aristotelico. Un segno distintivo della concezione aristotelica – concezione che focalizza la sua attenzione non soltanto sulla realizzazione personale ma anche sulla compiuta realizzazione dell'essere umano in tutti gli ambiti della vita umana – è costituito dalla sua tendenza a considerare l'istruzione un punto centrale, se non addirittura il punto fondamentale, nella pianificazione politica, e a considerare i risultati positivi ottenuti in questo ambito come il marchio distintivo di un progetto politico ben riuscito.<sup>1</sup>

Sin dalle sue prime opere dedicate alla classicità greca<sup>2</sup>, in particolare, sarà soprattutto l'*Etica Nicomachea* a catturare l'interesse di ricerca di Martha Nussbaum a causa di una stretta relazione tra l'indagine sui caratteri della vita morale individuale e le ricadute relazionali della gestione associata dell'«intensa vita politica della polis»<sup>3</sup> messa in luce dallo Stagirita, sulla base della celebre argomentazione secondo cui la «natura umana»<sup>4</sup> non sarebbe altro che quella di uno «zoòn politikòn»<sup>5</sup>, il quale non può mai bastare a se stesso all'insegna di un'autosufficienza solitaria, ma che ravvisa invece compiutamente la propria ragion d'essere solo «insieme [...] ai suoi parenti, ai figli, alla moglie e infine agli amici e concittadini»<sup>6</sup>. Secondo l'*Etica Nicomachea*, infatti, soltanto nella piena partecipazione alla vita di una comunità politica – certo, non già perfetta come nella visione platonica, eppure senz'altro ben funzionante – l'uomo potrà ravvisare un ambiente propizio per il proprio sviluppo intellettuale per l'esercizio di ogni forma di eccellenza individuale. Ancora, secondo Aristotele, la partecipazione politica rivestiva essa stessa un fine intrinseco, senza il quale la vita umana, sebbene ricca di altre forme di eccellenza, mai gli apparirebbe completa. Come Nussbaum pone in risalto ancora in *The Fragility of Goodness*, infatti, sarà soltanto nell'ambito della vita associata, e quindi in una sfera espressamente meta-privata, che il concetto di “giustizia” acquisirà il proprio carattere di valore intrinseco, di virtù che deve essere scelta di «per se stessa»<sup>7</sup> e non da intendersi meramente in senso strumentale.

Come Nussbaum mette in evidenza, rileggendo puntualmente il testo aristotelico, sarà proprio nell'*Etica Nicomachea* che Aristotele stabilirà i caratteri necessari di una corretta formazione civica intesa quale via maestra al fine di «ottenere la completa eccellenza umana» ed, attraverso la quale, alla vita di ogni individuo è dato di rinvenire un significato più profondo nella relazione – per quanto difficile – con l'alterità di tutti quegli individui che si comportino in maniera differente

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2003, 157].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [1982] e Nussbaum [1986, 623-670].

<sup>3</sup> Nussbaum [1986, 645].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 632.

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 626.

<sup>6</sup> Cit. in Nussbaum [1986, 625].

<sup>7</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 631.

rispetto agli insegnamenti loro impartiti dal proprio nucleo familiare originario. La visione aristotelica della formazione individuale si sostanzia, in particolare, nella progettazione di un «ordinato sistema di educazione» che operi attraverso un procedimento stadiale che parte dall'insegnamento libero ad ogni individuo dei primi rudimenti da parte dei genitori (gli uomini a cui meglio è dato, secondo Aristotele, di conoscere il temperamento e le attitudini dei propri figli e quindi di insistere su determinati settori dell'apprendimento piuttosto che su altri), passa poi da un'educazione formalizzata da un Legislatore in grado di operare una sintesi "corretta" tra le differenti necessità educative di tutti i cittadini «i quali non appartengono nessuno a loro stessi, ma tutti alla città», e perviene addirittura, per la prima volta nell'ambito del pensiero filosofico occidentale, a contemplare la necessità di prestare attenzione alle esigenze dei diversi gruppi di consociati a partire da quello che Nussbaum chiama «punto di vista simpatetico»<sup>1</sup> che ammetta la possibilità di diversi costumi e diverse leggi nelle diverse società umane.

Ancora, il problema sostanziale dell'educazione in Aristotele riguarda la trasformazione degli uomini in «uomini per bene» attraverso le virtù insegnate dalla Politica mediante pratiche delicatissime per cui non ci si possa affidare a «ragionamenti»<sup>2</sup> che cambino con il mutare del tempo e delle circostanze contingenti, ma appaiono necessarie delle leggi impositive dalla natura propriamente imperativa che educino l'uomo alla bontà ed all'integrità morale.

Scrivendo, infatti, Aristotele nelle sue conclusioni all'*Etica Nicomachea*, che Nussbaum rilegge come *summa* delle argomentazioni esposte nell'opera:

Se dunque i ragionamenti fossero sufficienti a renderci uomini per bene, giustamente essi riporterebbero molte e grandi ricompense, come dice Teognide, e bisognerebbe farsene provvista; invero però essi sembrano bensì incitare e incoraggiare i giovani [...] ad esser forti e a rendere il loro costume nobile, veramente amante del bello, vincolato alla virtù, mentre però non possono spingere i molti al decoro e alla bontà. Infatti i molti non sono per natura portati a obbedire per rispetto, bensì per paura [...].<sup>3</sup>

Aristotele riconosceva inoltre che gli uomini sono depositari di differenti risorse sulla base della casuale distribuzione operata dalla natura, ma egli negava che da tali differenze nella distribuzione delle risorse potesse promanare la misura della formazione adeguata per una vita buona, anzi, con criterio redistributivo (mediato ed imposto da un *corpus* normativo a disciplina delle

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 627-629.

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 269.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

politiche formative ineditamente già improntato ad una prospettiva di lungo periodo<sup>1</sup>) occorreva correggere tali “asimmetrie” basate su un elemento di natura casuale e non controllabile.

Aggiungeva, infatti, Aristotele:

Si ritiene poi che alcuni siano buoni per natura, altri per abitudine, altri per insegnamento. Dunque è chiaro che ciò che proviene dalla natura non dipende da noi, bensì lo hanno per una qualche causa divina quelli che sono davvero fortunati [...]. L'aver poi sin da giovane una retta educazione alla virtù, è cosa difficile, se non si è allevati sotto leggi siffatte; infatti il vivere con moderazione e con fermezza non è cosa piacevole ai più, e specialmente ai giovani. Perciò bisogna che siano regolate con le leggi l'educazione e le occupazioni, infatti non sarà più spiacevole ciò che diviene abituale. Non è però sufficiente forse che da giovani si abbia una retta educazione e una retta guida, ma anche dopo che si è diventati uomini occorre attendere e avvezzarsi a queste cose, e per questo avremo bisogno di leggi anche, in generale, per tutta la vita; infatti i più obbediscono più alla necessità che alla ragione e più per le punizioni che per il decoro.<sup>2</sup>

Proponendosi di applicare alle politiche formative contemporanee quell'intendimento trasformativo o migliorativo contenuto nel messaggio aristotelico al fine di fare fiorire le capacità umane attraverso una formazione adeguatamente disciplinata, Nussbaum evidenzia come non sia sufficiente prestare attenzione alla quantità di risorse che vengono assegnate al settore educativo nel seno dei capitoli di spesa pubblica, ma soprattutto occorra badare alle modalità ed ai fattori di conversione in termini di libertà e di capacità di cui gli individui siano portatori<sup>3</sup>.

Scriva Nussbaum:

L'aspetto fondamentale a cui prestare attenzione consiste nel fatto che chi adotta un approccio aristotelico deve tener costantemente presente che cosa i consociati sono effettivamente capaci di fare ed essere in virtù dell'istruzione a loro impartita, e valutare la riuscita del proprio progetto in modo conseguente. In quest'ottica non si deve dare per scontato che sia sufficiente fornire risorse per l'istruzione. Ciò vale soprattutto

---

<sup>1</sup> Aristotele parla significativamente di politiche formative «per tutta la vita», cfr. Aristotele [1991, 270].

<sup>2</sup> *Ibidem*.

<sup>3</sup> Memore della lezione aristotelica finalizzata a sostenere il potenziamento della virtù umana, lo stesso Amartya Sen rammenta come la dotazione iniziale delle risorse in capo ad ogni singolo individuo non sia sufficiente a giudicare se ogni vita particolare corrisponda ai criteri della «vita buona», ma piuttosto occorre considerare che le risorse iniziali (equamente ridistribuite secondo i criteri indicati da Aristotele) devono essere adeguatamente consolidate e rafforzate. Citando, a questo proposito, un passo eloquente dell'*Etica Nicomachea* (Aristotele [1991a, Libro I, Paragrafo 6]), Sen, ancora, mette in evidenza come «la ricchezza non è il vero bene che stiamo cercando; ma è soltanto utile e finalizzata per la ricerca di qualcosa di più». Cfr. Sen [1999, 289] e Sen [2004, 253].

in quelle società in cui non vi sono condizioni favorevoli. Si deve cercare piuttosto di utilizzare la propria immaginazione per proporre progetti educativi idonei a permettere ai soggetti di sfruttare appieno le risorse loro offerte.<sup>1</sup>

Tenere riguardo delle esigenze in termini di apprendimento degli uomini liberi significava, secondo Aristotele, allargare la platea di coloro che avrebbero potuto dedicarsi a coltivare le discipline filosofiche ed ampliare lo stesso spettro teleologico degli studi filosofici, studi non più da confinarsi alla prospettiva teorico-morale, ma che avrebbero dovuto essere finalizzati altresì a contemperare il perseguimento di fini politico-pratici (dopotutto, la vera vita autenticamente umana, secondo Aristotele, era esemplificata altresì dall'applicazione pratica della formazione alla politica<sup>2</sup>).

Scrivendo Nussbaum, riportando un passaggio di Aristotele estrapolato dall'*Etica Eudemia*:

[...] Aristotele ha inteso la filosofia come disciplina aperta a molti: probabilmente era d'accordo con Socrate nel ritenere che tutti possano contribuire al perseguimento della verità etica. Si consideri, ad esempio, questo brano tratto dall'*Etica Eudemia* nel quale si evidenziano i benefici pratici della filosofia in modo tipicamente socratico [...]:

[...] Ciascuno infatti possiede qualcosa di proprio per contribuire alla verità ed è necessario in certo qual modo condurre la dimostrazione intorno a queste cose a partire da quel contributo. [...] Per questo bisogna ritenere che un tale studio non sia superfluo neppure per chi si occupa della politica, poiché grazie ad esso appare evidente non solo la natura dell'oggetto, ma anche la causa. Filosofico è infatti tale criterio riguardo ad ogni ricerca.

Di conseguenza, come per Socrate anche per Aristotele il filosofo di professione e lo studente di filosofia sono impegnati nella medesima ricerca e ciascuno può contribuire alla stessa. L'unica differenza tra i due è costituita dal fatto che, in quanto più esperto, il filosofo di professione svolge la funzione di guidare il compito di chiarificazione.<sup>3</sup>

Nell'interpretazione nussbaumiana del pensiero di Aristotele, al fianco del progetto formativo proposto dallo Stagirita, assume, di conseguenza, una rilevanza fondamentale anche la riflessione sull'ordinamento istituzionale della *polis*. A fronte della proposta di maggiore apertura del

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2003, 158].

<sup>2</sup> Lo stesso Aristotele dal 342 al 340 a.C. venne chiamato da Filippo II di Macedonia nella città di Pella e divenne precettore per tre anni di Alessandro Magno, ma, più in generale, come sottolinea Nussbaum «Aristotele ha fornito indicazioni filosofiche a coloro che successivamente sarebbero divenuti influenti uomini politici sia ad Atene sia altrove» (Nussbaum [2003, 16]). Cfr. anche *Ibidem*, p. 88.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 36. Il brano in questione è tratto da *Etica Eudemia*, paragrafo 1216b, parti 26-39.

magistero filosofico con fini di carattere politico, infatti, Aristotele avrebbe altresì criticato la proposta politica di Platone riguardo alla costituzione della città ideale, sostenendo, dal canto suo, che le ipotesi dell'elaborazione politica avrebbero dovuto essere il più possibile realizzabili ed attinenti al vero.

Scrive Nussbaum:

[...] Aristotele sottolinea che per essere il migliore possibile l'ordinamento dovrebbe essere innanzitutto attuabile. Nel criticare Platone, che nelle *Leggi* descrive una città ideale e irrealizzabile tenuto conto delle effettive condizioni materiali esistenti a quel tempo in Grecia, Aristotele afferma che:

Tutti i discorsi di Socrate sono davvero eccellenti, acuti, nuovi, pieni di spirito di ricerca, ma difficile è raggiungere la perfezione completa. E perciò non bisogna nascondersi che anche il numero ora stabilito richiederebbe un'estensione quale quella di Babilonia o di una qualche altra regione smisurata, perché vi potessero trarre il sostentamento cinquemila cittadini sfaccendati, ai quali si deve aggiungere tutto lo sciame di donne e servi molte volte più numerosi. Si devono formulare ipotesi su ciò che si auspica, ma non si devono formulare ipotesi assurde.<sup>1</sup>

Ma Nussbaum mette in evidenza che quanto più conta per Aristotele, a differenza di Platone, è che l'impalcatura politico-istituzionale dovrebbe essere intesa quale diretta conseguenza delle esigenze di realizzazione individuale: insomma, secondo Aristotele, la filosofia avrebbe dovuto prima occuparsi di intendere quali siano i caratteri della «vita buona» e di fornirne i fondamenti e, solo poi, progettare un'organizzazione istituzionale conseguente ad essa e finalizzata a tutelare gli interessi individuali.

Scrive Nussbaum:

L'ordinamento deve assicurare a tutti la possibilità di scegliere un tipo di vita compatibile con la compiuta realizzazione di sé come essere umano. [...] Dunque, il fine dell'ordinamento politico non può essere inteso a prescindere da una comprensione dell'idea di realizzazione personale. Del resto, in realtà, Aristotele teorizza la concezione distributiva allo scopo di difendere la sua tesi secondo cui «per condurre la ricerca sulla costituzione migliore, bisogna determinare prima il tipo di vita preferibile. Fino a che questo non viene messo in luce, resterà oscuro anche quale sia la costituzione migliore».<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 43; il brano di Aristotele presentato è estrapolato da Aristotele, *Politica* B6, paragrafo 1265a, parti 10-18.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 44; la citazione di Aristotele proposta è tratta da Aristotele, *Politica* H1, paragrafo 1323a, parti 14-17.

Proponendosi, in particolare, di offrire una chiave interpretativa del II Libro della *Politica* di Aristotele, Nussbaum mette in evidenza come la relazione tra sistema politico-istituzionale e conduzione della vita individuale sia una questione centrale nel pensiero aristotelico in quanto l'ordinamento a tutela della «vita buona» avrebbe dovuto essere finalizzato a tenere in considerazione la felicità di ogni singolo consociato e, a tal fine, l'assetto istituzionale veniva in certa misura dotato di una responsabilità proattiva di carattere redistributivo al fine di potenziare e fare fiorire le capacità individuali. In questo senso, la valutazione della giustizia degli ordinamenti politico-normativi avrebbe dovuto essere effettuata con metodo comparativo con riguardo alle situazioni politiche contingenti e reali piuttosto che sulla base di una proposta prescrittiva cui tutti i regimi politici avrebbero dovuto adattarsi, come nel caso della *Repubblica* platonica, avulsa dal considerare quali influenze l'azione politica avrebbe manifestato in termini di sostegno alla realizzazione individuale. Dopotutto, secondo Aristotele, una delle dimensioni fondamentali del bene umano consisteva precipuamente nel fatto che ciascun individuo avrebbe dovuto godere di una sfera, ancorché ben definita, solamente sua propria, una sfera nella quale nessun altro avrebbe potuto interferire; un argomento che, secondo molti interpreti della tradizione greca antica, era connaturato alle stesse inclinazioni degli ateniesi: i cittadini di Atene, infatti, andavano fieri del fatto di possedere una sfera protetta dalle intromissioni altrui ed in cui la libertà d'azione degli uomini liberi fosse garantita<sup>1</sup>.

Scrive Nussbaum:

Aristotele critica l'affermazione del Socrate platonico, secondo il quale nell'ordinamento politico ideale i cittadini diranno che «ogni cosa» è «mia» e «non mia» allo stesso tempo, sulla base dell'argomento che in questo modo Platone non presta sufficiente attenzione alle questioni relative ai compiti redistributivi esistenti in capo all'ordinamento politico [...]. In questo contesto – afferma Aristotele - «l'espressione ogni cosa» sta a indicare «due nozioni distinte». Da un lato, essa vuol dire «ciascuna cosa singolarmente considerata», da un altro lato è intesa in senso più organico e olistico. Invero i cittadini platonici parlano insieme con un'unica voce [...], «piuttosto che come singoli individui»<sup>2</sup>. Proprio l'idea che tanto i legami familiari quanto la proprietà devono riguardare i consociati, intesi come individui singoli, costituisce un elemento fondamentale nelle argomentazioni contro Platone. Inoltre, Aristotele considera concettualmente oscura l'intera idea dell'*eudaimonia* olistica: *eudaimonia* non è un concetto come quello di «numero pari» che può essere applicato a un tutto senza applicarsi alle sue parti. *Eudaimonia* si applica a un tutto soltanto se si applica «a tutte o alla maggioranza»<sup>3</sup> delle sue parti, intese come componenti singole. Di conseguenza, nel suo

---

<sup>1</sup> Su questo tema cfr. *Ibidem*, p. 154.

<sup>2</sup> I primi sei virgolettati di questo brano sono tratti da Aristotele, *Politica*, Libro B, Paragrafo 2.

<sup>3</sup> La citazione è tratta da Aristotele, *Politica*, Libro B, Paragrafo 5.

insieme, il libro B della *Politica* riguarda direttamente i problemi connessi con i compiti redistributivi esistenti in capo all'ordinamento politico e con i loro effetti sulle capacità degli individui. Tale trattazione è spesso utilizzata anche per criticare i vari sistemi politici.<sup>1</sup>

Secondo Martha Nussbaum, ancora, le politiche formative ispirate ad un approccio di carattere socratico-aristotelico dovranno proporsi un duplice obiettivo: da un lato, mirare alla formazione personale degli individui (liberi) al fine di renderli in grado di affrontare con senso critico le sfide connaturate alla vita umana; dall'altro lato, si pone la necessità di corredare la formazione individuale attraverso solide competenze di natura relazionale in quanto le sfide vitali che l'uomo deve fronteggiare nell'arco della propria esistenza non lo riguardano soltanto come "singolo" ma piuttosto, per la maggior parte, come «animale politico che vive con gli altri».

In questa prospettiva anche il pensiero stoico, introdotto ad Atene intorno al IV secolo a.C. da Zenone di Cizio (336/335 a.C.-263 a.C.) , riveste una particolare importanza nella teoria nussbaumiana giacché, grazie al proprio profondo orientamento etico, questo filone di pensiero comprende puntualmente la doppia esigenza dell'apprendimento che la stessa Nussbaum avverte. A fronte dello sviluppo dell'argomentazione critica<sup>2</sup>, infatti, lo Stoicismo propose altresì l'idea di «cittadinanza del mondo» quale fulcro del proprio programma formativo, in quanto, così come è possibile ravvisare caratteristiche propriamente umane in ogni singolo individuo, al tempo stesso non può essere ammessa alcuna distinzione basata su principi morali neppure tra un popolo e l'altro: chiunque auspichi di diventare un "buon cittadino", infatti, così come ammonivano gli Stoici, avrà il dovere di non assegnare priorità alle concezioni prevalenti nella tradizione culturale di nascita e neppure «eccessiva fedeltà alla vita politica di un gruppo», ma dovrà vivere in primo luogo come un «cittadino del mondo»<sup>3</sup>.

Nell'ambito dell'esame del pensiero filosofico classico occidentale sulla questione ed i caratteri dell'educazione liberale proposto nel suo *Cultivating Humanity*, Nussbaum mette in evidenza, in particolare, come il pensiero stoico possa essere letto in linea di continuità con le esortazioni di Socrate ad incitare il discente a diventare propriamente «padrone» delle proprie opinioni e delle proprie azioni.

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2003, 57-58].

<sup>2</sup> Nussbaum mette in luce come «gli stoici affermano che le persone che esamineranno criticamente le proprie convinzioni sulle questioni di reale importanza saranno sicuramente dei cittadini migliori, perché avranno un controllo maggiore sulle proprie emozioni e sul proprio pensiero». (Nussbaum [1997b, 45]).

<sup>3</sup> Nussbaum [1997b, 76].

Scrive Nussbaum in *Cultivating Humanity*:

Gli stoici, seguendo gli insegnamenti socratici, sostenevano che lo scopo principale dell'educazione fosse quello di contrastare la passività dell'allievo, stimolandolo a diventare padrone del proprio pensiero. Troppo spesso accade che le scelte e le affermazioni delle persone non appartengano realmente a loro. Le parole escono dalle loro bocche e le azioni vengono compiute dai loro corpi, ma quello che realmente esprimono queste parole e queste azioni potrebbe essere un riflesso della tradizione o delle convenzioni, potrebbe essere dettato dai genitori, dagli amici o dalla moda.<sup>1</sup>

È in tal senso che vengono ribadite le qualità di un'educazione «liberale» intesa quale percorso formativo destinato a formare individui dotati di un pensiero autonomo ed in grado di rivendicare senza timori le proprie ragioni.

Nussbaum, nella fattispecie, commenta così l'*Epistola* n. 33 di Seneca a Lucilio dedicata al tema della formazione:

Il termine *liberalis* in questa espressione tradizionale significava “adatto ad un uomo libero”. Seneca inizia la sua lettera annunciando di voler mettere in discussione questo modo di intendere il termine, dal momento che l'unico tipo di educazione che meritava realmente di essere definita *liberalis*, o come potremmo rendere il termine letteralmente, “liberatoria”, è quello che rende gli allievi liberi, capaci di farsi carico del proprio pensiero e di esaminare con occhio critico le norme e le tradizioni della società in cui vivono.<sup>2</sup>

Nussbaum individua sia nei *Discorsi* di Epitteto (50-130 d.C.)<sup>3</sup> sia nelle *Lettere a Lucilio* di Seneca (4 a.C.-65 d.C.) tale esortazione degli stoici a rendere ciascun uomo portatore di un pensiero autonomo e critico e, sebbene né Epitteto né Seneca intendessero negare l'importanza delle tradizioni culturali consolidate, allo stesso tempo essi avvertirono tra i primi il pericolo di rendere la propria tradizione la sola autorità consentita in campo culturale.

Scrive Nussbaum:

Gli stoici si sono serviti di alcune immagini molto efficaci per illustrare questo problema. Epitteto ci racconta di un giovane che gli si avvicina vantandosi di avere

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 44.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 46.

<sup>3</sup> In particolare l'autrice prende in esame il *I Discorso* di Epitteto, cfr. *Ibidem*, pp. 50, 51 e 64.

finalmente raggiunto la piena comprensione degli argomenti contenuti nel trattato logico di Crisippo. Epitteto gli risponde che assomiglia ad un atleta che affermi con gioia: «Guarda, ho appena sistemato nella mia stanza dei nuovi attrezzi per esercitarmi». A questo atleta non si risponderebbe mai: «Bravo, hai raggiunto un grande risultato», gli si direbbe invece: «Molto bene, mostrami cosa sai fare con questi attrezzi». La stessa cosa accade nel caso dell'allievo: egli deve mostrare di saper fare buon uso di ciò che ha letto, ragionando correttamente e facendosi carico del proprio ragionamento.

Seneca sviluppa ulteriormente questa idea in una lettera, mettendo in guardia l'allievo di fronte a un atteggiamento di fiducia eccessivo nei riguardi della saggezza contenuta nei "classici":

«Questo l'ha detto Zenone». E tu che dici? «Questo è il punto di vista di Cleante». E il tuo? Fino a quando ti muoverai sotto la guida di un altro? Prendi tu il comando ed esprimi anche qualcosa di tuo [...]. Altro è ricordare, altro è sapere. Ricordare è custodire ciò che è stato affidato alla memoria, mentre sapere significa far proprie le nozioni apprese e non restare sempre legato al modello, con lo sguardo sempre rivolto al maestro. «Questo l'ha detto Zenone, questo Cleante». Ci sia qualche differenza fra te e il tuo libro.<sup>1</sup>

Come si è anticipato, secondo gli Stoici la formazione personale avrebbe dovuto accompagnarsi ad un "afflato universalista" secondo cui ogni uomo deve essere concepito come cittadino del mondo e deve impegnarsi a far sì che le proprie obbligazioni di natura morale ed il riconoscimento della giustizia quale fondamento del vivere associato non siano ritenute valide soltanto in un limitato contesto di appartenenza, ma ambiscano a ricomprendere tutta l'umanità.

Scrive Nussbaum:

Quando gli si chiedeva da dove venisse, il filosofo greco Diogene rispondeva: «Io sono un cittadino del mondo». Con questo egli intendeva rifiutare di essere definito unicamente sulla base delle sue origini geografiche e dell'appartenenza a un gruppo, elementi fondamentali per la strutturazione dell'identità di un uomo greco; egli continuava invece a definirsi in termini di aspirazioni e di interessi più universali. Gli stoici che si ispiravano ai suoi insegnamenti resero famosa la sua immagine di *kosmopolites*, o cittadino del mondo, argomentando che ognuno di noi vive in due diverse comunità: la comunità locale alla quale si appartiene dalla nascita e la comunità che aspira ad allargarsi a tutta l'umanità, la sola a essere «veramente importante e veramente comune». È quest'ultimo genere di comunità che si rivela la fonte primaria dei nostri

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 50-51.

obblighi morali e sociali. Rispettando valori morali fondamentali come ad esempio la giustizia, «dovremmo considerare tutti gli esseri umani come concittadini».<sup>1</sup>

Così come gli Stoici esortavano gli allievi a criticare le opere che studiavano, l'idea di «cittadinanza del mondo» nella versione avanzata radicalmente da Diogene di Sinope (412 a.C.-323 a.C.)<sup>2</sup> era tesa ad un'osservazione critica ed indipendente rispetto alle peculiarità della propria cultura di appartenenza:

Calato in questo contesto, l'invito a considerarci cittadini del mondo implica in un certo senso di diventare stranieri in patria, acquisire cioè la capacità di esaminare con distacco le nostre abitudini da questo punto di vista privilegiato e interrogarci sul loro significato come potrebbe fare uno straniero. Diogene sosteneva che soltanto questo distacco poteva rendere un uomo un vero filosofo. In altri termini, un punto di vista libero dai pregiudizi che derivano dalla fedeltà alle abitudini caratteristiche di una cultura, favorisce una valutazione fondata realmente sulla ragione.<sup>3</sup>

Nussbaum mette altresì in evidenza come i pensatori stoici dei periodi successivi al IV secolo a.C.<sup>4</sup>, si siano dedicati a raffinare il concetto di «cittadinanza del mondo» con l'intenzione di ravvisare – attraverso un percorso di apprendimento valoriale rigoroso – tutti gli elementi distintivi dell'umanità al di là delle differenze in capo ai singoli esseri umani:

I filosofi stoici, nei secoli successivi, si impegnarono a rendere il pensiero di Diogene più accettabile e utile alla cultura. Essi svilupparono ulteriormente il concetto di studio interculturale e quello di cittadino del mondo in modo moralmente e filosoficamente rigoroso, facendo dell'idea di *cosmopolites* il fulcro del loro programma educativo. Come scrive Seneca, riassumendo le idee della prima generazione di stoici greci, l'educazione dovrebbe renderci consapevoli del fatto che ciascuno di noi è membro di «due comunità: una che è realmente grande e realmente comune [...] nella quale non esistono confini tra popolo e popolo, e l'unico limite che si incontra è quello segnato dal sole; l'altra è quella che ci è stata assegnata al momento della nostra nascita». Il fatto di essere nati in una particolare comunità è una pura casualità, ogni essere umano avrebbe potuto nascere in una qualsiasi comunità. Se ammettiamo questa verità, non

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp.67-68.

<sup>2</sup> Nussbaum sostiene che nei primi Stoici la concezione di «cittadinanza del mondo» fosse talmente radicale da non contemplare affatto un'appartenenza locale, mentre soltanto la rielaborazione ciceroniana degli ideali stoici condusse all'ammissibilità di «un certo grado di fedeltà alla propria regione e al proprio gruppo di appartenenza». (*Ibidem*, p. 68).

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 74.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 96.

dobbiamo permettere che le differenze di nazionalità, di classe o di appartenenza etnica o persino di genere creino delle barriere tra gli esseri umani. Dovremmo riconoscere l'umanità, e le sue componenti essenziali, cioè la ragione e la capacità di scelta morale, ovunque esse si trovino, e dovremmo essere fedeli in primo luogo alla comunità formata da tutti gli uomini.<sup>1</sup>

Memore della lezione ciceroniana riguardante la necessità di unire un impegno politico attivo alla pratica filosofica<sup>2</sup>, tale intento conoscitivo ispirato dalla nozione di «cittadinanza del mondo», fu approfondito con particolare interesse da Marco Aurelio che – dal momento che il suo Impero (161-180 d.C.) aveva un'estensione territoriale che comprendeva tutta l'Europa, la Turchia, il Nord Africa, parte della Penisola Arabica e si estendeva oltre il Mar Nero sino al Caspio – si propose di approfondire il messaggio di molte delle diverse tradizioni culturali dei popoli di cui egli era governante supremo.

Scrive Nussbaum, infatti:

Questo aspetto del pensiero degli stoici è sviluppato con particolare attenzione da Marco Aurelio, che aveva avuto l'opportunità di entrare in contatto con diverse culture grazie al suo ruolo di imperatore; nei *Pensieri* egli ci offre un quadro preciso degli sforzi compiuti per diventare un buon cittadino del mondo. «Abituati a considerare con estrema attenzione le parole degli altri, e per quanto puoi entra nell'anima di chi ti sta parlando». [...] Considerato il fatto che Marco Aurelio veniva a contatto regolarmente con persone provenienti da ogni parte dell'impero romano, i suoi propositi di conoscenza e comprensione sembrerebbero di difficile realizzazione; per questo l'imperatore cercò di ovviare a tali difficoltà, studiando moltissimo la storia e la letteratura e analizzando la personalità di chi lo circondava, assumendo l'attitudine tipica di un narratore. «In generale», così conclude il suo discorso, «bisognerebbe prima assumere molte informazioni per esprimersi con piena cognizione su quello che fanno gli altri».<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 75. N.b.: Nussbaum non inserisce il riferimento bibliografico da cui è tratta la citazione di Seneca che essa propone.

<sup>2</sup> A differenza della strenua difesa della vita contemplativa di Seneca, Cicerone – particolarmente nel *De officiis* assunse una posizione fortemente favorevole alla tesi secondo cui i filosofi dovrebbero impegnarsi attivamente in politica. Come mette in evidenza Nussbaum, infatti, «Cicerone [...] considerava la filosofia così importante che non ha mai rinunciato a scrivere opere sul concetto di giustizia e su quello di dovere, opere che hanno avuto influenza sulla vita pubblica per duemila anni, anche durante la crisi della Repubblica romana. Inoltre, Cicerone riteneva che l'attività politica fosse non meno importante della filosofia e, di conseguenza, si è rifiutato di ritirarsi dalla vita pubblica e di limitarsi a una più sicura esistenza puramente contemplativa. Scelta che ha pagato con la sua vita stessa». (Nussbaum [2003, 26]).

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 81.

Secondo Marco Aurelio l'ispirazione a completare la nostra vita nel segno della «cittadinanza del mondo» può manifestare anche ricadute ed implicazioni per l'arena politica, in quanto il proporsi di riconoscere le ragioni dell'«altro» può agevolare l'elaborazione di politiche orientate ad uno scambio mutuale e virtuoso.

Nelle parole di Nussbaum:

Marco Aurelio è incline a provare risentimento nei confronti dei suoi avversari politici. Qualche volta esso è diretto verso una persona in particolare, altre volte verso un gruppo di persone. Egli sostiene tuttavia che quest'ira possa essere temperata, o persino eliminata, da un atteggiamento improntato all'empatia come quello indicato dall'ideale del *cosmopolites*. Se ci si convince che i nostri avversari non sono persone assolutamente lontane e diverse, ma al contrario condividono con noi certi scopi generali, allora questa comprensione contribuirà a calmare tale sentimento e ci indirizzerà verso uno scambio più proficuo fondato sulla ragione.<sup>1</sup>

Dalla rassegna dei capisaldi della concettualizzazione stoica riguardo alla «cittadinanza del mondo», emerge con chiarezza l'invito nussbaumiano ad adottare una concezione aristotelica riguardo al contributo che la filosofia possa offrire alla vita pubblica, ma al contempo prende corpo l'esortazione a perseguire questo obiettivo con lo spirito cosmopolitico caro alla tradizione stoica ed a partire dalla concezione stoica delle passioni, la quale, a dire di Nussbaum, «può utilmente ispirare il nostro approccio a numerose questioni relative alla rivalità e all'amicizia nella sfera politica»<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 82.

<sup>2</sup> Nussbaum [2003, 30].



### § 3.2 *La tradizione illuminista: il versante continentale e quello scozzese a confronto*

#### § 3.2.1 *L'Émile di Rousseau e la centralità del problema pedagogico*

Secondo Martha Nussbaum, l'approccio delle capacità ha il dovere di contemperare il contributo dell'economia nello studio sullo sviluppo umano insieme ad un'ispirazione profondamente «umanista»<sup>1</sup> dedita ad approfondire le conoscenze riguardanti il corredo delle emozioni e delle passioni che animano l'individuo. A dire della filosofa di Chicago, infatti, la maggior parte degli economisti non si è dimostrata interessata alle modalità attraverso cui si generano le emozioni umane, come la gioia e la sofferenza, le quali, invece, come Nussbaum argomenta, si pongono a sostrato dell'afflato che anima gli individui anche nell'arena collettiva e negli scambi economici che contraddistinguono la “vita insieme agli altri”.

Da questo punto di vista, nella prospettiva nussbaumiana, l'indagine sulle origini delle passioni e delle emozioni rappresenta un arricchimento necessario al fine di elaborare una formazione che «non trascuri»<sup>2</sup> di arricchirsi di conoscenze riguardanti la sfera dell'emotività personale. In particolare, a dire della filosofa di Chicago, nella tradizione del pensiero politico moderno, i lavori di alcuni filosofi illuministi come Jean-Jacques Rousseau, Adam Smith ed Immanuel Kant, svolgono un ruolo particolarmente significativo quale riferimento teorico dell'approccio delle capacità.

Già nel suo lavoro del 1992 *Human Functioning and Social Justice: In Defense of Aristotelian Essentialism*, Nussbaum sostiene che – pur elaborando spunti di riflessione già presenti nel pensiero filosofico classico soprattutto latino<sup>3</sup> – l'*Émile* di Rousseau (1762) si ponga quale opera per eccellenza sulla questione della formazione nella tradizione del pensiero politico occidentale moderno.

Secondo la prospettiva nussbaumiana, il protagonista dell'opera di Rousseau sull'educazione, Emilio, che sin da bambino viene affidato dai genitori ad un maestro che gli insegna a crescere come cittadino consapevole e “buono”, non incarna altro se non il primo rappresentante di una generazione ispirata da un'umanità nuova in grado di adempiere all'ardita proposta politica tracciata dal ginevrino nel coevo *Contratto sociale*<sup>4</sup>: soltanto quel cittadino ispirato da una “pedagogia nuova” e da una nuova libertà di critica, infatti, avrebbe potuto – nella visione filosofica rousseauviana – dar

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 184].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 183.

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [1992, 246].

<sup>4</sup> Sulla «storia parallela» dei due trattati rousseauviani, cfr. Robert Derathé, *Del “Contratto sociale”*, in Rousseau [1762, XXIX–XXX].

corpo alle istituzioni partecipative individuate dallo stesso Rousseau alle fondamenta del proprio progetto di democrazia diretta<sup>1</sup>.

Come ha avuto modo di sottolineare uno dei più insigni esperti del pensiero di Jean-Jacques Rousseau, Robert Derathé, per esempio:

*L'Émile* e il *Contratto sociale* formano dunque insieme un tutto unico in quanto ognuna delle due opere ci presenta uno dei due obiettivi presi di mira dall'autore, una delle due opzioni che ci propone [...]. *L'Émile* si rivolge agli uomini delle società corrotte affinché preservino se stessi dalla corruzione, mentre il *Contratto sociale* è destinato ai popoli che hanno saputo conservare la loro libertà.<sup>2</sup>

Secondo Martha Nussbaum, in particolare, l'importanza de *l'Émile* è data precipuamente dal fatto che in quest'opera Rousseau esprime la sua innovativa esortazione a conciliare la riflessione sulla natura delle emozioni nel singolo individuo con quella sulla «comune umanità»<sup>3</sup> che ogni uomo condivide con gli altri uomini proprio sulla base di un corredo emozionale corrispondente al proprio.

È in questa prospettiva che il ragionamento sul sentimento di «pietà» o «compassione» (*pitié* in lingua francese) viene ad assumere in Rousseau un ruolo imprescindibile. Riconoscere, infatti, la «comunanza»<sup>4</sup>, ovvero la compartecipazione, di una sfera emozionale condivisa da tutti gli individui significa, nella visione del filosofo ginevrino, identificare le origini della moralità sociale. Tanto è vero che Rousseau argomenta che l'allievo Emilio potrà diventare un cittadino ispirato da virtù e giustizia solo nella misura in cui egli saprà apprendere e contemplare, sin dalla più tenera età, la possibilità di provare una pietà che consista in una partecipazione insieme delle gioie e delle sofferenze altrui e se comprenderà che egli – in quanto uomo – condivide la possibilità di provare emozione con tutti gli altri esseri umani.

Ancora nel già richiamato lavoro su *Human Functioning and Social Justice* del 1992, Nussbaum ravvisa tre caratteristiche precipue in capo alla concezione rousseauviana di «compassione»: l'uomo ispirato dalla compassione nei confronti dei suoi simili e delle loro vicissitudini dovrà in primo luogo tener conto della “serietà” del dolore sofferto dal prossimo; in secondo luogo dovrà accertarsi dell'assenza di volontà deliberata di soffrire; ed infine vivere la propria vita contemplando in ogni istante la possibilità che colui che non soffre nel momento contingente potrà in futuro patire sofferenze non dissimili da colui che ora soffre. Pertanto, sulla base della rilettura proposta da Nussbaum dell'*Émile* di Rousseau, la compassione richiederà, appunto, un riconoscimento di quella

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2010, 153].

<sup>2</sup> Robert Derathé, *op. cit.*, in Jean-Jacques Rousseau [1762a, XVI].

<sup>3</sup> Nussbaum [1992, 238]

<sup>4</sup> *Ibidem.*

comune umanità che sola impone a ciascun individuo di non essere «malvagio e tirannico»<sup>1</sup> con coloro che appaiono più deboli: insomma, sarà soltanto il lavoro sul riconoscimento della vulnerabilità propria di ogni singolo essere umano che, nella visione rousseauviana, potrà dirigere ogni persona che apprende verso il raggiungimento di una piena umanità, imponendole di non «distaccarsi»<sup>2</sup> dalle esperienze di vita di ogni altro.

Scriva Nussbaum:

La compassione richiede il riconoscimento della condivisione dell'umanità. Senza compassione (*pitié* in lingua francese), non abbiamo ragioni che limitino la malvagità e la tirannia nei confronti di chi è più debole.

Perché i re non mostrano compassione per i loro sudditi? Perché sono certi di non diventare mai esseri umani. Perché il ricco è così malvagio con il povero? Perché non ha paura di diventare povero. Perché il nobile mostra disprezzo per i contadini? Perché non sarà mai contadino. È la vulnerabilità degli esseri umani che ci rende socievoli, è il nostro comune soffrire che solo ci porta all'umanità [...].<sup>3</sup>

Di conseguenza, il giovane Emilio, laddove ancora non si identifichi pienamente con le tribolazioni altrui, dovrà tanto più apprendere il senso della «comune umanità»<sup>4</sup>, arrivando a contemplare la possibilità che il proprio futuro potrà essere pervaso da un destino contraddistinto dall'infelicità quale potenziale esito di accadimenti imprevisi e funesti nel corso dell'esistenza umana.

Nei contributi di Martha Nussbaum al volume collettaneo curato dall'autrice stessa insieme ad Amartya Sen, *The Quality of Life* (1993), in vero, Nussbaum farà propria (pur senza citarla esplicitamente) la critica che già Mary Wollstonecraft aveva rivolto all'opera di Rousseau, imputando, in particolare, al filosofo di Ginevra di avere elaborato un sistema educativo diseguale nei confronti degli uomini e nei confronti delle donne, sistema patentemente incompatibile con una concezione "universalista" e non relativista di "bene umano", come quella propugnata dallo stesso Rousseau. Rousseau, infatti, avrebbe teorizzato ne *l'Émile* due modelli formativi differenziati per l'uomo e per la donna, due modelli che avrebbero dovuto conformarsi, appunto, alle «due diverse nature», quella dell'uomo e quella della donna, ciascuna delle due fondata su diverse regole di condotta e diverse finalità esistenziali: all'uomo maschio Emilio, infatti, non solo il compito di

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2001, 382].

<sup>3</sup> Nussbaum [1992, 238].

N.b.: Nussbaum non riporta riferimenti puntuali riguardo alla parte de *l'Émile* di Rousseau da cui è tratto il brano estrapolato.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 239.

condurre la vita autonoma del cittadino, ma anche la responsabilità di «decidere quale fosse la vita migliore»<sup>1</sup> per la propria consorte Sophie, che – secondo un modello tradizionalista e maschilista – relegata in casa a prendersi cura della prole, avrebbe dovuto rinunciare ad esercitare le virtù dell'autonomia individuale. Insomma, i sofisticati ma affatto distinti ritratti dei personaggi di Emilio e Sophie rivelano l'incompatibilità inconciliabile dei differenti modelli elaborati secondo il diverso genere sessuale e derivanti da approcci educativi da diversificarsi al fine di generare stili di vita diversi: da un lato, un modello formativo finalizzato a rendere l'individuo maschio un cittadino autonomo e, dall'altro, un programma didattico per la femmina finalizzato a trasformarla in una buona «padrona di casa»<sup>2</sup>. In conclusione, nell'ottica rousseauviana, se si tentasse di conciliare i due modelli educativi destinati separatamente all'uomo ed alla donna in una singola persona si assisterebbe alla formazione di un individuo disorientato e confuso con riguardo a quali obiettivi esistenziali perseguire.

Nelle eloquenti parole di Nussbaum:

Modelli educativi diversi e modelli di vita diversi [...] genererebbero solo uno squilibrio se tentassimo di combinarli in una singola persona.<sup>3</sup>

Nel suo saggio del 2001 su *L'intelligenza delle emozioni*, occupandosi nuovamente del pensiero rousseauviano, Nussbaum tralascia in un primo tempo<sup>4</sup> di criticare la differenziazione dei modelli educativi elaborati sulla base del genere proposta dal filosofo ginevrino, ma piuttosto si propone di ripercorrere l'interesse di Rousseau per una formazione alla compassione di cui «la consapevolezza della debolezza»<sup>5</sup> e della vulnerabilità in capo ad ogni singolo individuo si pone quale preconditione necessaria per un'educazione davvero sensibile alle differenze.

Nelle parole dell'autrice, secondo il Rousseau dell'*Émile*

[...] la compassione esige il riconoscimento di possibilità e vulnerabilità analoghe a quelle di chi soffre. Comprendiamo la sofferenza nel riconoscere che

---

<sup>1</sup> Nussbaum and Sen (eds.) [1993, 6].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 331.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 332.

<sup>4</sup> In vero, alla fine del capitolo VI su «Compassione e situazioni tragiche», Nussbaum ricorderà come – a dispetto dell'esortazione del proprio maestro a provare rispetto e compassione per tutti gli altri esseri umani – l'*Émile* si concluda con un cittadino maschio che mai prova alcuna comprensione per la vita della propria consorte. Nelle parole di Nussbaum: «Nonostante l'esortazione del Libro IV di aver compassione per tutti gli esseri umani, c'è certamente almeno un essere umano per il quale Emilio non mostra mai compassione: la consorte Sophie, che non cerca mai di comprendere e che alla fine – nella conclusione mai pubblicata – crudelmente ripudia». (Nussbaum [2001, 420]). Sui profili differenti di Emilio e Sophie nell'*Émile* di Rousseau, v. anche Nussbaum and Sen (eds.) [1993, 331-332].

<sup>5</sup> Nussbaum [2001, 380].

possiamo noi stessi incorrere in una tale disgrazia; ne valutiamo il significato, in parte, pensando a cosa significherebbe provarla; e ci vediamo, in quel momento, come qualcuno a cui una cosa del genere può effettivamente accadere.<sup>1</sup>

Secondo la prospettiva nussbaumiana, Emilio, deve imparare a conoscere «le comuni vicissitudini» dei plurali destini degli individui, in modo da mantenere con essi una stretta vicinanza fondata sull'empatia, ovvero sia capace di comprendere le traversie dei propri simili al di là di ogni «barriera sociale» che possa rendere «refrattari al potere dell'immaginazione»<sup>2</sup>, ostacolando, di conseguenza, la compassione. Soltanto per mezzo di un pensiero adeguatamente sensibilizzato grazie agli strumenti formativi e culturali, secondo Rousseau, sapremo concepire quanto sia effimero qualsivoglia raggiungimento individuale e, quindi, sociale, in quanto ogni persona che rifiuti compassione per i bisogni del proprio prossimo, rifugiandosi sulla propria contingente e fugace sicurezza, non sta, di fatto, facendo altro che mentire a se stessa. Insomma, la rinuncia a sentirsi portatori di onnipotenza si pone quale prerequisito essenziale per divenire capaci di provare un sincero sentimento di compassione, così come la compassione stessa per i propri concittadini si pone quale prerequisito essenziale per la riuscita di una “buona società civile”.

Nelle parole di Nussbaum:

Le disgrazie alle quali la compassione solitamente reagisce – morte, ferite, perdita di persone amate, perdita della cittadinanza, fame e povertà – sono reali e universali. Esse costituiscono effettivamente la sorte comune di tutti gli esseri umani. Così i re che negano che la sorte del contadino possa essere la loro stanno ingannando se stessi. Può accadere.<sup>3</sup>

Allo stesso modo, così come effimeri si presentano i raggiungimenti individuali, neppure gli assetti sociali ed i regimi politici (considerati da Rousseau nella loro natura di creazioni umane) possono essere considerati “dati” una volta per tutte e Rousseau, sempre ne *l'Émile*, pare farsi precursore della nuova età moderna delle grandi Rivoluzioni:

Voi vi fidate dell'ordine attuale della società senza pensare che quest'ordine è soggetto a rivoluzioni inevitabili, e che vi è impossibile prevedere o prevenire quella che potrebbe toccare i vostri figli. Il grande diventa piccolo, il ricco diventa povero, il monarca diventa suddito: i colpi della sorte sono così rari che voi possiate contare di esserne esenti?<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 381.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 382.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 411.

<sup>4</sup> Rousseau [1762, 164].

Secondo natura gli uomini non sono né sovrani, né nobili, né cortigiani, né ricchi: tutti sono nati nudi e poveri, tutti soggetti alle miserie della vita, alle amarezze, ai mali, ai bisogni, ai dolori di ogni specie, e infine alla morte. Ecco ciò che è veramente proprio all'uomo, ciò da cui nessun mortale è immune<sup>1</sup>.

[...] Ognuno può trovarsi domani nella condizione di colui che oggi soccorre.<sup>2</sup>

Fino a che Emilio non sarà in grado di patire «vividamente» le sofferenze altrui sulla propria pelle sarà tacciato di immaturità dal proprio maestro, giacché nella visione rousseauviana «vedere senza sentire non significa sapere»<sup>3</sup>. Secondo la teorizzazione di Rousseau sulla compassione, cui Nussbaum tanto appare interessata al fine di elaborare i contorni di efficaci modelli educativi, pertanto, le sofferenze degli altri uomini devono diventare parte del «patrimonio cognitivo» di chi apprende, capace di influenzarne la condotta e di causarne un vero e proprio «turbamento emotivo»<sup>4</sup>.

Abbandonando la critica di genere alla proposta pedagogica rousseauviana compiuta sulla falsariga delle argomentazioni di Mary Wollstonecraft contro il suo contemporaneo francese, ancora nel suo recente lavoro *Not for Profit* (2010), Martha Nussbaum confermerà, invece, che l'*Émile* di Rousseau è l'opera che rappresenta «la pietra di paragone»<sup>5</sup> di tutti gli esperimenti progressisti sulla formazione elaborati nell'ambito del pensiero politico moderno. In particolare, secondo Nussbaum, Jean-Jacques Rousseau nel suo *Émile* fece della coscienza dello stato di vulnerabilità dell'uomo «il fulcro di tutto il suo programma educativo»<sup>6</sup>, affermando che solo l'essere consapevoli di tale condizione renda gli uomini socievoli ed inclini all'umanità.

Come afferma Nussbaum:

Proprio la nostra inadeguatezza diventa la base della speranza in una comunità degna di questo nome.<sup>7</sup>

La critica rousseauviana ai re ed ai nobili francesi – a suo dire incapaci di immedesimarsi nei patimenti dei propri sudditi – andrebbe letta proprio in questo senso, in quanto i regnanti erano

---

<sup>1</sup> Cit. in Nussbaum [2001, 293].

<sup>2</sup> Cit. *Ibidem*, p. 297.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 389.

<sup>4</sup> *Ibidem*, 382.

<sup>5</sup> Nussbaum [2010, 74].

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 51.

<sup>7</sup> *Ibidem*.

cresciuti privi di un'educazione rispettosa dell'alterità e persuasi dall'idea di essere nati superiori secondo diritto di natura e di potere governare la sorte degli altri esseri umani.

In sostanza, secondo Nussbaum:

Questo senso di invulnerabilità alimentava il loro desiderio di spadroneggiare gli altri.<sup>1</sup>

Secondo il filosofo ginevrino, di conseguenza, sin dall'educazione della più tenera infanzia, i genitori e gli istitutori avrebbero dovuto porre particolare attenzione a non alimentare il senso di superiorità proprio dell'infante che, seguendo il proprio istinto egoistico, nelle prime fasi di vita ritiene le altre persone «soltanto strumenti che portano, o meno, ciò di cui essi stessi hanno bisogno». Insomma, secondo Nussbaum, Rousseau seppe cogliere nel primo istinto dei bambini di «schiavizzare i genitori» il primo germe di quello «spirito gerarchico» che avrebbe dovuto essere combattuto sin dalla più tenera età, reprimendo la dipendenza assoluta del bambino e facendo leva, piuttosto, su di una «direzione più proficua» quale quella determinata da altri due istinti innati: in particolare «quello alla compassione e quello all'amore»<sup>2</sup>.

L'educatore di Emilio e, insieme, la famiglia dell'allievo avrebbero inoltre avuto il compito di combattere su più fronti quello che in termini contemporanei Nussbaum denomina «il desiderio narcisistico»<sup>3</sup> del bambino, facendo leva sull'autonomia personale, insegnandogli letteralmente come «fare le cose da sé»<sup>4</sup> e combattendo la sua dipendenza infantile fornendogli «un'ampia casistica di narrazioni»<sup>5</sup> sui progetti di vita autonomi degli altri uomini.

Nelle parole di Nussbaum:

Nella misura in cui egli impara a cavarsela da solo, avrà meno bisogno di dipendere dagli altri come fa un neonato, e riuscirà più facilmente a vedere gli altri come individui con progetti propri, che non sono ai suoi ordini. [...] La formazione emotiva di Emilio deve essere continua; attingendo a un'ampia casistica di narrazioni individuali, egli imparerà ad identificarsi con la sorte degli altri, a vedere il mondo attraverso i loro occhi e a partecipare empaticamente alle loro sofferenze. Soltanto così le altre persone, anche distanti, diventeranno reali e uguali a lui.<sup>6</sup>

---

1 *Ibidem.*

2 *Ibidem*, p. 48.

3 *Ibidem*, p. 56.

4 *Ibidem*, p. 112.

5 *Ibidem*, p. 57.

6 *Ibidem*, pp. 56-57.

Nussbaum, ancora, mette in evidenza come il progetto formativo elaborato da Rousseau si proponga di essere profondamente ancorato alle attività pratiche che si pongono alla base di quella che il ginevrino chiama «educazione naturale»<sup>1</sup>, ovverosia quell'educazione contraddistinta da una formazione rustica<sup>2</sup>, mai mnemonica<sup>3</sup> e che si ispiri ad un ideale sulla base del quale «nessun insegnamento non deve essere legato all'esperienza»<sup>4</sup>.

L'accademica di Chicago commenta, ancora, a questo proposito:

Tante scuole, pensa Rousseau, incoraggiano la dipendenza e la passività offrendo un apprendimento puramente astratto, in un modo che è del tutto staccato da qualsiasi coinvolgimento pratico. Il suo educatore, al contrario, vuole insegnare a Emilio a muoversi nell'ambiente in cui vive, facendone un partecipante competente alle attività di quel mondo.<sup>5</sup>

Qui si osserva una particolare relazione che orienta il programma formativo di Rousseau tra l'indipendenza di giudizio e di azione e l'empatia relazionale, un equilibrio tra il foro individuale e quello collettivo che consente, nella prospettiva del ginevrino, di rendere i giovani indipendenti e capaci di giudizio critico, ma al contempo empatici con gli altri individui, in grado di risolvere i problemi con spirito pratico e senza fare affidamento a nessuna autorità. La possibilità di imparare a muoversi nel mondo, contando soprattutto sulle proprie forze – insieme a quella di riconoscere che l'umanità è condivisa da tutti – sarebbe stata, nella proposta rousseauviana, una delle vere “chiavi di volta” per rendere ogni uomo un buon cittadino.

È a questo riguardo che Nussbaum si propone di tracciare un paragone teoretico di carattere metastorico tra la formazione alla cittadinanza rousseauviana e la formazione filosofica ed alla democrazia di Socrate, laddove l'autrice sottolinea come: «l'elemento socratico [sia] assolutamente presente in Rousseau: il maestro non si pone come fonte di verità, ma si limita a domandare e a verificare, mentre il bambino impara a verificare da sé le cose»<sup>6</sup>.

Cionondimeno, ancora in *Not for Profit*, Nussbaum non risparmia una nuova critica all'esperimento pedagogico rousseauviano, argomentando come le sole «narrazioni»<sup>7</sup> delle vite altrui, a causa del loro carattere prettamente teoretico, non si dimostrano poi sufficienti ad incrementare davvero ed in via pratica le capacità relazionali dell'individuo e che, di conseguenza, il modello pedagogico basato su «un unico bambino con il suo maestro» non possa rappresentare in alcun

---

<sup>1</sup> Rousseau [1762, 51].

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 111 e 114.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 111.

<sup>4</sup> *Ibidem*, 116.

<sup>5</sup> Nussbaum [2010, 56].

<sup>6</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 74.

<sup>7</sup> v. *Supra*.

modo «una valida istituzione scolastica»<sup>1</sup>. Nella visione nussbaumiana, infatti, ad ogni discente deve venire offerta l'opportunità di venire in contatto con i suoi coetanei e di imparare a conoscere direttamente gli stili di vita diversi dai propri e dalle abitudini della propria famiglia di origine e questa differenza precipua con l'edificio formativo rousseauviano denota il motivo cardinale per cui, a dire dell'autrice, pur apparendo, la proposta rousseauviana, stimolante e profonda da un punto di vista filosofico, l'opera del ginevrino non possa trovare un esito adeguato in via pratica e, pertanto, come l'autrice conclude, «dal punto di vista pratico, [quello di Rousseau] è un lavoro del tutto inutilizzabile»<sup>2</sup> dal momento che tale modello pedagogico si pone a detrimento dell'esigenza del discente di apprendere non soltanto nella consapevolezza dell'altrui esistenza, ma precisamente «insieme agli altri».

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2010, 74].

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 74-75.



### § 3.2.2 La «sympathy» di Adam Smith quale «avanguardia» dell'universalismo formativo

L'Illuminismo rappresenta la prima età della storia moderna europea in cui i diversi versanti in cui si raffina l'elaborazione intellettuale – quello continentale, da un lato, e quello britannico, dall'altro – riprendono a dialogare sia con riguardo alla sistematizzazione dei perimetri teorici della filosofia morale sia con lo sguardo volto allo studio della condotta degli uomini nella vita associata. La filosofia morale illuminista si cimenta al contempo nel tentativo di individuare i principî della morale ma anche quelli del diritto e del governo della cosa pubblica attraverso ricerche sistematiche su questi diversi rami del pensiero che – proprio grazie alle influenze reciproche degli intelletti più ispirati e rinomati a livello internazionale (si pensi in particolare alle interazioni reciproche che caratterizzano il pensiero di studiosi del calibro di Rousseau e Hume, di Rousseau e Smith<sup>1</sup>, ancora, di Rousseau e Wollstonecraft e, più tardi, di Sieyès, Burke e Wollstonecraft) raggiungono un'ampiezza ed una profondità conosciute soltanto nell'età antica<sup>2</sup>.

In particolare, Martha Nussbaum si propone di indagare sulla relazione di continuità tematica tra il sistema morale elaborato nello *Scottish Enlightenment* da parte del professore di filosofia morale dell'Università di Glasgow Adam Smith ed il pensiero del ginevrino Rousseau, che da parte della tradizione morale di matrice anglosassone viene recepito, pur nell'immediatezza, con particolari autonomia di lettura e senso critico<sup>3</sup>.

Nella propria opera dedicata alla filosofia morale sulla natura delle emozioni *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions* (2001), infatti, Martha Nussbaum sottolinea come al fine di completare il proprio ragionamento sulla «compassione» sia necessario mettere in relazione le riflessioni sul concetto di *pitié* offerta da Rousseau ne *l'Émile* con le argomentazioni della *Teoria dei sentimenti morali* (1759) di Adam Smith sulla *simpatia* che rappresenta l'«architrave di tutto il sistema morale»<sup>4</sup> elaborato sul versante scozzese. Nussbaum arriverà infatti a sostenere che soltanto contemperando il pensiero del ginevrino con l'indicazione di smithiana memoria ad orientare la condotta individuale nella considerazione attenta degli interessi che animano gli altri individui si potrà elaborare una teoria contemporanea della «compassione» il più possibile completa ed informata quanto alle proprie ascendenze teoriche<sup>5</sup>.

Al fine di corroborare la propria riflessione, pertanto, Nussbaum cita un pensiero di Smith tratto dal capitolo introduttivo della *Teoria dei sentimenti morali* riguardante la relazione che negli

---

<sup>1</sup> Cfr. Smith [1759, 374].

<sup>2</sup> Cfr. Lecaldano [1995, 11].

<sup>3</sup> Cfr. Zanini [1997, 9 e 182].

<sup>4</sup> Lecaldano [1995, 24].

<sup>5</sup> Sulla relazione tra il concetto di «sympathy» nell'opera smithiana e quello di «pitié» nell'opera di Rousseau, v. Nussbaum [2001, 373-374].

uomini intercorre tra l'aspetto razionale e l'aspetto emotivo, dalla cui unione soltanto può sgorgare un genuino sentimento di compassione:

Di tutte le calamità a cui lo stato di mortali espone il genere umano, la perdita della ragione appare [...] quella di gran lunga più terribile per chiunque non sia privo del minimo barlume di umanità. [...] Ma l'infelice che si trova in questa condizione forse canta e ride, ed è del tutto all'oscuro del proprio miserevole stato. L'angoscia che l'umanità prova alla vista di tale spettacolo non può riflettere alcun sentimento della vittima. Nell'insieme, la compassione dello spettatore deve sorgere dalla considerazione di ciò che egli stesso sentirebbe se, a un tempo, fosse ridotto alla medesima infelice situazione, e, il che forse è impossibile, fosse capace di guardarla con il giudizio e la ragione presenti.<sup>1</sup>

Ancora, nel suo contributo del 2011 di presentazione dei principali raggiungimenti teorico-pratici dell'approccio delle capacità *Creating Capabilities*, Martha Nussbaum si ripropone di leggere in continuità le opere di natura filosofico-morale e quelle economiche di Smith, una proposta di rilettura dell'opera smithiana nella sua interezza argomentativa che, nell'ambito dell'approccio delle capacità verrà, in vero, sviluppata con maggiore insistenza da parte di Amartya Sen, particolarmente interessato, quest'ultimo – nel confermarsi profondo conoscitore della storia del pensiero economico moderno – ad offrire una chiave per il superamento del presunto dualismo smithiano tra lo Smith teorico morale e lo Smith “padre dell'economia politica”.

Come Amartya Sen<sup>2</sup>, inoltre, anche Martha Nussbaum respingerà quelle riletture liberiste dell'opera smithiana che si sono sedimentate nel corso dei secoli e che intendono suggerire – ignorando la profonda complessità dell'opera smithiana e la stretta concordanza tra il lavoro economico su *La ricchezza delle nazioni* (1776) e l'antecedente *Teoria dei sentimenti morali* (1759) – che la principale intenzione del filosofo scozzese consistesse nella limitazione risolutiva dell'ingerenza statale in quelle sfere in cui dovesse essere piuttosto salvaguardata o rafforzata la libertà dei cittadini (primariamente la libertà di impresa e di commercio). Come Nussbaum mette in evidenza nel capitolo settimo del suo lavoro, invece, dedicato alle «influenze filosofiche»<sup>3</sup> dell'approccio delle capacità, ogni lettura libertaria e riduzionista del pensiero smithiano si rivela profondamente «inadeguata» nel comprendere la complessità delle argomentazioni di Smith e l'autrice osserva quanto il sostegno di Smith per un'azione affermativa dell'autorità pubblica dimostri piuttosto una peculiare tendenza a modellarsi «a fisarmonica»<sup>4</sup> – ora restringendosi ora ampliandosi – a seconda di

---

<sup>1</sup> *Ibidem*. Cfr. anche Smith [1759, 86-87] per la citazione.

<sup>2</sup> Cfr. *Infra* nella trattazione.

<sup>3</sup> Nussbaum [2011b, 123].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 133.

quegli ambiti in cui l'azione praticata dal governo si dimostrasse più o meno favorevole allo sviluppo delle garanzie della libertà politica ed economica, all'estensione delle abilità umane ed al rispetto dell'eguaglianza tra i cittadini della comunità politica. In tal senso, per esempio, osservando come nel suo tempo le corporazioni britanniche limitassero fortemente la libera concorrenza nel mercato del lavoro, Smith fu un acceso sostenitore della deregolamentazione statale<sup>1</sup>; in senso opposto, invece, considerando come stipendi troppo bassi andassero a detrimento della stessa possibilità data ad ogni uomo di vivere la propria vita con dignità, egli si spese per l'introduzione di un «salario minimo»<sup>2</sup> anche per chi si trovasse impiegato nel compimento delle mansioni più umili in seno alla società: in base alle particolarmente avanzate considerazioni di giustizia elaborate da Smith, infatti, a tutti gli uomini, sarebbe stato da riconoscersi da parte del governo la contemplazione di una «comune umanità». Ogni uomo avrebbe, pertanto, dovuto vedere garantito il proprio diritto a mantenere una proprietà domestica, una moglie ed almeno due figli in grado di sopravvivere sino all'età adulta.

Nussbaum si sofferma altresì sugli ascendenti filosofici antichi della produzione smithiana sia nel pensiero aristotelico sia nel pensiero stoico, mettendo in luce, con riguardo tanto alla *Teoria dei sentimenti morali* quanto alla *Ricchezza delle nazioni*, quanta parte dell'opera del filosofo scozzese sia dedicata a documentare la molteplicità di fattori coinvolti nell'impedire per tutti gli individui lo sviluppo di un ampio spettro di possibilità di vita. Un posto di riguardo tra queste argomentazioni smithiane, secondo Nussbaum, spetta alla questione della povertà, in quanto Smith – interessandosi con rimarchevole coinvolgimento al dramma umano derivato dall'elevata mortalità infantile particolarmente diffusa nelle classi inferiori della società britannica – fu tra i primi autori a denunciare fervidamente quanto la miseria fosse ostile al mantenimento di un buono stato di salute ed accorciasse, di conseguenza, incredibilmente la durata della vita umana, costringendola congiuntamente «alla necessità, all'indigenza e alla morte»<sup>3</sup>.

Ecco il motivo per cui, a dire di Nussbaum, Smith fu in grado di intravedere nell'educazione un efficace strumento finalizzato al miglioramento delle condizioni di vita personali e familiari, in grado di corroborare la dignità di tutti gli individui e delle società nel loro complesso. Nussbaum, infatti, ricorda come il filosofo illuminista sostenne senza posa l'estensione all'intero

---

<sup>1</sup> Allo stesso modo Smith suggerì l'eliminazione dell'apprendistato come via per entrare nelle corporazioni e stigmatizzò ferocemente la presenza di monopoli economici che, a suo dire, avrebbero reso sempre più potenti le *élite* finanziarie, che egli giudicava alla stregua di un «esercito permanente», aumentandone altresì l'influenza politica: contro i monopoli andavano, invece, introdotte adeguate leggi da parte dello Stato. Cfr. *Ibidem*, pp. 133-134.

<sup>2</sup> Con argomentazioni relative al rispetto dell'essere umano in quanto tale, conseguenti alla lettura smithiana del pensiero stoico, Smith si spese anche per l'abolizione della tratta degli schiavi e si contrappose al colonialismo che, a suo dire, rendeva alcuni popoli dipendenti da popoli più forti sia economicamente sia politicamente. Cfr. *Ibidem*, p. 134.

<sup>3</sup> Cit. *Ibidem*, p. 135.

Regno britannico di quello stesso sistema formativo «misto», già utilizzato in Scozia e fondato su d'una compartecipazione alle spese educative tra le istituzioni pubbliche e quelle confessionali, con il fine di garantire una «formazione gratuita ed obbligatoria»<sup>1</sup> per tutti i cittadini, quanto meno in relazione alle sue «parti più essenziali»<sup>2</sup>, quali la possibilità di leggere, di scrivere e di contare.

Come Smith stesso mise in evidenza utilizzando un'immagine particolarmente evocativa: qualora venga privato della possibilità di prendere parte a programmi formativi, ancorché di base, la mente di un individuo crescerebbe come «una mente mutilata e deforme, così come a suo modo è [mutilato e deforme] chi venga privato di un arto o ne abbia perso la funzionalità»<sup>3</sup>.

Al contrario, lo Stato avrebbe potuto prevenire – in sinergia con altre istituzioni, tra cui, come s'è detto, primariamente le istituzioni religiose<sup>4</sup> – che la stragrande maggioranza della popolazione lavoratrice permanesse o continuasse a precipitare in quell'ignoranza che rende gli uomini fondamentalmente «incapaci di giudicare»<sup>5</sup>. Di qui, il convinto sostegno di Smith a radicare un sistema formativo di base di carattere universalistico fondato sul valore intrinseco della formazione, un valore la cui rilevanza avrebbe dovuto essere spiegata da parte delle istituzioni pubbliche all'intero insieme della popolazione, anche con riguardo a quelle persone che in futuro sarebbero state destinate ad un lavoro monotono e ripetitivo, in quanto il filosofo scozzese riconosceva il beneficio che la formazione reca alle possibilità espressive di ogni uomo con riguardo alla conduzione della propria vita e delle attività ad essa connaturate.

Nelle parole di Nussbaum:

Smith ha il merito di avere intuito un elemento che si trova al cuore dell'approccio delle capacità: il riconoscimento che le abilità umane vengono al mondo in una forma nascente e non ancora pienamente sviluppata e che necessitano di un incoraggiamento da parte dell'ambiente circostante – in primo luogo un sostegno alla salute fisica e allo sviluppo mentale – se si vuole che esse maturino in una forma che si conviene alla dignità umana.<sup>6</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 134.

Nussbaum significativamente rileva come anche il filosofo britannico John Stuart Mill, di origini scozzesi, fosse un sostenitore del sistema formativo della Scozia illuminista e lo ritenesse tra i più adeguati a sviluppare un senso di «cittadinanza democratica»: nella sua prolusione alla University of St. Andrews, Mill, infatti, sostenne che le politiche formative adottate in Scozia avrebbero dovuto soppiantare in tutto il Regno un'educazione eminentemente centrata su un «programma di studi teologico» come quella adottata in Inghilterra. Cfr. Nussbaum [2010, 155].

<sup>2</sup> v. *Supra*, cit. anche in Nussbaum [2011b, 135].

<sup>3</sup> Cit. in Nussbaum [2011b, 133].

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 137.

<sup>5</sup> Cit. *Ibidem*, p. 136.

<sup>6</sup> *Ibidem*.

### § 3.2.3 Kant: il contratto sociale e il problema della “dignità” dell’uomo

Tra le elaborazioni filosofico-politiche del pensiero politico moderno che figurano alle fondamenta della teorizzazione nussbaumiana dell’approccio delle capacità, quella di Immanuel Kant merita senz’altro un posto di riguardo.

Da un lato, infatti, Martha Nussbaum riconosce al contrattualismo di matrice kantiana una declinazione peculiare, fondata su un’idea profonda di “dignità” della persona umana (mutuata in gran parte dalla lettura della filosofia morale e politica antica, a partire dagli Stoici), che, a suo dire, non era presente nelle impalcature teorico-politiche dei primi pensatori contrattualisti come Hobbes, Locke ed il Rousseau del *Contratto sociale*; d’altro canto, tuttavia, il pensiero politico kantiano – concepito quale precursore delle teorie sulla giustizia contemporanee a partire da quella rawlsiana – rappresenta per Nussbaum un obiettivo polemico considerevole, in quanto il filosofo prussiano viene accusato di non essere riuscito ad elaborare una concezione generale ed universalmente applicabile di “giustizia politica”.

Le principali opere filosofico-politiche di Nussbaum non esitano a mettere in evidenza la sostanziale identità tra l’ambito morale ed il dominio della politica nel pensiero kantiano, nonché la teorizzazione del primato del diritto quale suprema garanzia (sia all’interno del foro statale sia – ancorché in termini primordiali – nell’arena internazionale) di una concezione di “libertà politica” in cui alla libertà di ciascuno è dato di coesistere con la libertà di ogni altro per mezzo della mediazione della legge<sup>1</sup>. Nussbaum, infatti, si sofferma con particolare riguardo sullo sforzo operato da Kant nell’indicare nel diritto la via che costringe l’obbligazione politica ad organizzarsi secondo ragione e tutti i soggetti che operano nell’arena pubblica inter-individuale ad ispirarsi ad una retta condotta morale. Nell’ambito del “dovere”, infatti, che per Kant descrive l’orizzonte imperativo della forma della legge morale, buona è quella volontà che è determinata oggettivamente dalla legge e soggettivamente dal rispetto alla legge<sup>2</sup>.

Nell’opera kantiana non si può che osservare una costante tensione tra il riconoscimento che la politica appartiene al campo della forza e dell’obbligazione e uno stimolo verso la sottomissione dello stesso potere politico alla forza vincolante del diritto. Infatti, accanto all’obbligazione morale, in cui consiste la libertà interna, Kant introduce un’obbligazione di natura prettamente politica che assume la forma del “diritto” e che si riferisce alla libertà esteriore nel campo della convivenza tra gli uomini e, appunto, che regola la coesistenza tra individui diversi limitandone la propria libertà ed intendendo ciascuno alla stregua di “persona giuridica”.

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 149-150].

<sup>2</sup> Cfr. AA.VV. [2004b].

Se pure Nussbaum accorda all'opera filosofico-politica di Kant il merito di avere esteso il vincolo del diritto sia alle relazioni tra individui sia alle relazioni tra gli Stati, tuttavia l'autrice riserva anche considerevoli critiche alla versione contrattualista elaborata da Kant.

In particolare, la critica nussbaumiana passa attraverso l'imputazione nei confronti del contrattualismo di matrice kantiana per avere elaborato una diversa personalità politica a seconda della capacità del cittadino di potere prendere parte al patto politico, determinando in tal modo una discriminazione tra una potente "cittadinanza attiva" e una dipendente "cittadinanza passiva" alle fondamenta delle moderne disegualianza ed esclusione in seno all'arena pubblica.

Nella fattispecie, la rilettura nussbaumiana dei saggi *La metafisica dei costumi* (1790) e *Sopra il detto comune* (1793), proposta nel suo lavoro del 2006 su *Le nuove frontiere della giustizia*, sostiene che la teoria politica di Kant rappresenti una riflessione dal "forte carattere misto", in quanto, a fronte della presenza di un contratto sociale di matrice "classica" a garanzia della sicurezza di ciascun individuo, il filosofo prussiano avanza un'idea innovativa e pure fondamentale di "inviolabilità" umana sulla base della quale «gli uomini dovrebbero essere sempre trattati come fini e mai come meri mezzi».

Sottolineando la forte connessione tra la filosofia morale e la filosofia politica nel pensiero kantiano, come si è avuto modo di anticipare, Nussbaum si concentra in primo luogo sull'impalcatura politico-istituzionale che sortisce dal contratto kantiano, ricordando come l'attributo fondamentale degli uomini nello stato di natura di Kant sia la «libertà naturale»<sup>1</sup>, contraddistinta da una particolare tensione tra l'insicurezza percepita e la volontà di attuare il proprio privato interesse, un campo che, tuttavia, non appariva al filosofo di Königsberg del tutto governato – com'era invece nella visione hobbesiana, e in linea di continuità, piuttosto, con la versione lockeana del Contratto – dalla guerra come mezzo risolutivo delle controversie tra individui egualmente liberi.

Cionondimeno, Nussbaum rammenta come:

La teoria di Kant coinvolge i diritti naturali [...]; il contratto è necessario perché i diritti sono a rischio nello stato di natura.<sup>2</sup>

Per esempio, nell'ambito dello stato di natura kantiano, la violazione della proprietà non viene ritenuta moralmente illecita e, al contempo, nessuno si sente al sicuro dalla violenza,

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2006b, 69].

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 69-70.

motivazioni primarie, queste ultime, che spingono gli individui a ricercare la messa in sicurezza del «diritto degli uomini»<sup>1</sup>.

Insomma, il vantaggio reciproco che si ottiene attraverso la rinuncia alla possibilità di «violenza selvaggia»<sup>2</sup>, fornisce un motivo sufficiente per entrare a far parte del patto.

In termini kantiani:

Si deve uscire dallo stato di natura [...] e ci si deve unire con tutti gli altri (con i quali l'uomo non può evitare di trovarsi in relazione reciproca), al fine di sottomettersi ad una costrizione esterna pubblicamente legale.<sup>3</sup>

La stipula di un contratto tra gli uomini, così come sostiene Kant e come mette in evidenza Nussbaum, avrà il compito di generare pertanto una garanzia di diritti politici per quegli individui che decidano di federarsi e che grazie alla condizione sortita dal contratto vengono ritratti da Kant come «liberi, uguali ed indipendenti»; eppure, al contempo, nella visione kantiana, emerge anche la consapevolezza della permanenza di nuovi cittadini che «non sono parti contraenti attive e che non sono indipendenti».<sup>4</sup> Queste persone, tra le quali il filosofo di Königsberg include le donne, i bambini e coloro che devono dipendere dagli altri per la propria sussistenza (per esempio i mezzadri, a differenza dei contadini proprietari, ma anche i falegnami o gli istitutori), «sono intesi soltanto come meri servitori della repubblica»<sup>5</sup> e difettano, precisamente, «della personalità civile», suggellando l'elaborazione di una netta distinzione tra «cittadinanza attiva» e «cittadinanza passiva»<sup>6</sup> nel pensiero politico kantiano.

Al cittadino passivo, infatti, sarà consentito soltanto di far leva, in quanto essere umano, sul godimento di determinati diritti quali la libertà e l'eguaglianza, ma esso rimarrà sempre e solo, al massimo, un «prestatore d'opera per il corpo comune»<sup>7</sup> e non sarà mai «indipendente»; laddove, il filosofo prussiano ascrive soltanto al gruppo originario degli «artefici del contratto sociale» il diritto di influenzare la vita pubblica attraverso il voto, la partecipazione alla legislazione, la possibilità di ricoprire incarichi politici: caratteristiche, queste ultime, che mai possono essere disgiunte dal

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*, p. 70.

<sup>2</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>3</sup> Kant [1790, 140].

Significativamente sia nella prima parte della *Metafisica dei costumi* medesima, sia, più compiutamente, nel *Progetto per una Pace perpetua* del 1795, Kant sostiene che quanto è accaduto al genere umano attraverso il contratto deve accadere anche nell'arena delle relazioni tra gli Stati, dove gli Stati avranno «il dovere di costringersi reciprocamente a uscire da questo stato di guerra, e [...] di stabilire una costituzione che fondi una pace duratura». (Kant [1790, 179]).

<sup>4</sup> Cit. Nussbaum [2006b, 70].

<sup>5</sup> Kant [1790, 142].

<sup>6</sup> Nussbaum [2006b, 70].

<sup>7</sup> Cit. *Ibidem*.

requisito dell'«indipendenza». Insomma, secondo Nussbaum, si può affermare che nel pensiero di Kant i diritti di cui godono i cittadini dipendenti (o passivi), sulla base delle loro qualità propriamente umane, siano ascrivibili soltanto ad una discendenza di carattere “prepolitico” e mai pienamente “politico”. Secondo Nussbaum, inoltre, la costituzione sostanziale di «due ordini di cittadinanza» perpetra un'asimmetria di potere e, se anche ammettessimo che forse per taluni cittadini si potrà verificare, in un determinato tempo, la possibilità di «spostarsi da uno *status* passivo ad uno *status* attivo», ciò nonostante tutte le appartenenti al genere femminile, così come le «persone con gravi menomazioni mentali e molte persone con gravi menomazioni fisiche»<sup>1</sup>, sono destinate a rimanere permanentemente relegate alla categoria della cittadinanza passiva.

Nelle parole di Nussbaum:

Questo non significa che i loro bisogni non vengano presi in considerazione in qualche modo; ma [queste persone] non partecipano come pienamente uguali alla creazione delle istituzioni politiche – anche dopo che queste sono state create per mezzo del contratto iniziale.<sup>2</sup>

Insomma, a fronte del riconoscimento operato da Nussbaum nel portato dell'elaborazione kantiana riguardo alla rilevanza della proposta dell'idea che tutti i cittadini dovrebbero riconoscere e rispettare i diritti degli altri di vivere una vita confacente alla dignità umana, al contempo la filosofa di Chicago evidenzia le lacune dell'impalcatura politica contrattualista kantiana laddove essa presume che soltanto una supposta eguaglianza di potere in termini di forza (ovvero la possibilità di stringere il *pactum societatis* iniziale) possa corrispondere all'idea di eguaglianza in termini morali.

L'autrice imputa la colpa di quelli che essa chiama i «nodi problematici»<sup>3</sup> del pensiero politico kantiano al forte razionalismo di carattere propriamente illuminista che ne caratterizzava l'opera filosofica tutta, ma la teorica dell'approccio delle capacità critica l'idea del filosofo di Königsberg secondo la quale soltanto il possesso del requisito della razionalità (ovverosia delle facoltà razionali e, conseguentemente, morali) possa fungere da discriminare circa l'ottenimento di una piena soggettività giuridica e l'uscita da uno *status* di provvidenze statuali soltanto «derivate»<sup>4</sup>. Nel pensiero politico kantiano, di conseguenza, mutui benefici in termini di ottenimento di diritti e

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 71.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 71.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 72.

reciprocità potranno realizzarsi soltanto tra cittadini “attivi”, mentre mai tra cittadini “attivi” e persone alle loro dipendenze<sup>1</sup>.

Al fine di offrire una chiave interpretativa circa l'imperfetta relazione tra il contrattualismo e l'idea kantiana di dignità umana, Nussbaum rileva come la concezione di Kant riguardo alla persona umana si situi sul solco della tradizione stoica greca e romana che volle individuare, in seno all'essere umano, una scissione tra personalità razionale-morale e animalità. Nella trattazione stoica, infatti, – come mette in evidenza Nussbaum<sup>2</sup> – esempi di vita negativi estrapolati dal mondo animale prendono sovente il posto nell'argomentazione e viene sancita sia una netta distinzione tra animali umani e animali non umani sia altresì una rigida separazione tra i momenti della vita dell'uomo in cui la razionalità (precipuo, se non unico, fondamento dell'inviolabilità della persona, secondo gli Stoici stessi) è operante e momenti in cui essa è latente (per esempio durante l'infanzia).

Secondo Nussbaum:

La teoria di Kant va ancora più a fondo nella scissione. [...] Per Kant, la dignità umana e la nostra capacità morale, fonte della dignità, sono radicalmente separate dal mondo naturale<sup>3</sup>.

Il filosofo di Königsberg teorizza, infatti, una fondamentale separazione che caratterizzerebbe anche gli esseri umani: da un lato, essi appaiono calati in una natura deterministica contraddistinta dalla sfera della necessità, ma, dall'altro lato, essi hanno la possibilità di assurgere alla “sfera dei fini”, l'unico raggiungimento che possa renderli pienamente umani<sup>4</sup>. Kant, infatti, – in sostanziale, ma ancor più radicale, linea di continuità con la tradizione stoica – concepisce tutti gli animali non umani, così come il lato non razionale della vita umana, come appartenenti alla sfera della necessità naturale, laddove solo all'uomo è, invece, assegnata la possibilità di elevare il proprio spirito facendo leva sulle proprie capacità razionali e morali e, conseguentemente, all'uomo è data altresì la possibilità d'esistere nella sfera dei fini. Insomma: nella misura in cui si esiste solo nella sfera della natura, non si ha, secondo Kant, una dignità in senso pieno, la quale può essere acquisita soltanto qualora l'uomo riesca ad elevarsi alla sfera dei fini.

Nussbaum mette quindi in evidenza come, nella visione kantiana della morale, sia gli animali sia gli esseri umani dipendenti non abbiano un “valore assoluto” alla pari degli uomini indipendenti, ma «solo un “valore relativo” in relazione ai fini umani»<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 153.

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 150.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> Cfr. Kant [1790, *passim*].

<sup>5</sup> Nussbaum [2006b, 151].

Nella prospettiva di Nussbaum, però, concepire la dignità soltanto sulla base dell'autosufficienza e trascurare la sfera dei bisogni in capo a tutti gli esseri viventi, può condurre al rischio di disprezzare particolari momenti «di estrema dipendenza» connaturati al consueto ciclo della vita umana stessa, tra cui l'infanzia, la malattia o la vecchiaia, che pure rivelano un valore profondo ed in cui possono «fiorire» «complesse forme di reciprocità»<sup>1</sup>.

Martha Nussbaum, pertanto, sostiene che la teoria del contratto così come elaborata da Kant, a causa delle sue «gravi lacune»<sup>2</sup> – consistenti precipuamente nell'inadeguatezza delle sue garanzie giuridiche e politiche nei confronti dell'intero corpo della cittadinanza. A dire di Nussbaum, pertanto, soprattutto nei casi caratterizzati da situazioni di «dipendenza estrema»<sup>3</sup>, la teoria di Kant si conferma una teoria «incompleta»<sup>4</sup>, capace di spiegare «solo una parte della moralità»<sup>5</sup>, mentre, invece, «qualunque approccio al progetto di istituzioni politiche fondamentali deve aspirare a un certo grado di comprensività, tentando di coprire tutti i [...] diritti dei cittadini [...] [e] dovrebbe mostrare che nessuno dei diritti principali e fondamentali dei cittadini è stato ignorato»<sup>6</sup>.

Allo stesso tempo la disapprovazione di Martha Nussbaum nei confronti della teoria kantiana si estende altresì al profilo riguardante l'individuazione di limiti nell'estensione del campo di applicazione del concetto di «imperativo categorico» sul quale si basa la costruzione della morale del filosofo prussiano, nella sua perfetta coincidenza tra libertà assoluta e dovere incondizionato. Nel campo morale, infatti, l'uomo ritratto da Kant è osservato quale portatore di una volontà libera e per la quale vige unicamente il principio seguente:

Agisci in modo che la massima della tua volontà possa sempre valere nello stesso tempo come principio di una legislazione universale.<sup>7</sup>

Commentando ancora circa la relazione tra morale e politica nel pensiero kantiano, sempre in *The Frontiers of Justice*, Nussbaum lamenta come Kant non sia stato in grado di estendere le

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 152-153.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 159.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 155.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 158.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 155.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 158.

In questo passaggio del suo lavoro Nussbaum fa proprie le critiche a Kant – e alla lettura rawlsiana del contrattualismo kantiano – elaborate dal filosofo di Harvard Thomas Scanlon nel suo lavoro *What We Owe to Each Other*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.) 1999.

<sup>7</sup> Kant [1788, 167]. Le altre due note formulazioni dell'imperativo categorico kantiano sono: «Agisci in modo da trattare l'umanità, tanto nella tua persona quanto nella persona di ogni altro, sempre nello stesso tempo come un fine e mai unicamente come un mezzo» e «Agisci in modo tale che la tua volontà possa, in forza della sua massima, considerare contemporaneamente se stessa come universalmente legislatrice». Cfr. Kant [1790, 30].

possibilità applicative del proprio “imperativo categorico” nei confronti di tutti gli esseri viventi, una prospettiva sistematica, d’altro canto, senz’altro estranea alle ambizioni del pensiero kantiano in quanto Kant, come si è osservato, argomentava che i doveri morali riguardassero solo il dominio degli esseri dotati di autoscienza, come gli esseri umani.

Secondo Martha Nussbaum:

Kant non può concepire che creature (dal suo punto di vista) prive di autoscienza e incapaci di reciprocità morale possano verosimilmente essere oggetto di dovere morale [...]. Più in generale, Kant non crede che l’animale possa avere una dignità, ovvero un valore intrinseco: il suo valore deve necessariamente essere derivato e strumentale.<sup>1</sup>

Allo stesso tempo, tuttavia, Nussbaum rileva come, nella visione del filosofo prussiano, la supremazia umana nei confronti degli animali non possa ammettere la violenza contro di essi. Piuttosto, Kant sottolinea come, proprio facendo leva sulla propria capacità razionale, l’uomo abbia il dovere di dare il buon esempio e di trattare bene gli animali, sviluppando, in tal modo, una «cultura di benevolenza»<sup>2</sup>, finalizzata allo stesso modo alla repressione degli istinti crudeli che potrebbero potenzialmente esacerbarsi anche contro gli altri uomini a causa dell’onnipresenza della «socievole insocievolezza»<sup>3</sup> che caratterizza le relazioni tra gli esseri umani nell’arena sociale.

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2006b, 346].

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*.

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 160-161].



### § 3.3 *Alle origini del liberalismo politico*

#### § 3.3.1 *Thomas Paine e il progetto dei «diritti dell'uomo»*

La scrupolosa considerazione delle fonti storico-dottrinarie del pensiero politico alle fondamenta della proposta contemporanea sostenuta e teorizzata da Martha Nussbaum dell'approccio delle capacità non dimentica di soffermarsi su quell'inedito progetto di definizione ed individuazione dei "diritti naturali dell'uomo" elaborato dal filosofo britannico Thomas Paine nella seconda metà del XVIII secolo.

Se entrambi i teorici dell'approccio delle capacità si mostrano concordi nel mettere in luce la rilevanza dell'afflato sociale che caratterizza l'opera di Thomas Paine – orientata com'è al superamento delle asimmetrie di potere che contraddistinguono le relazioni tra i diversi individui e al riconoscimento che le possibilità di una vita prospera possono passare solo attraverso una radicale estensione del linguaggio dei diritti dell'uomo<sup>1</sup> – sarà, tuttavia, soprattutto Martha Nussbaum a concentrarsi sull'influenza manifestata dagli scritti di Paine nell'elaborazione di politiche pubbliche tese alla riduzione della povertà da annoverarsi nell'agenda politica degli Stati dell'età post-rivoluzionaria.

Enfatizzando la collocazione del pensiero politico di Thomas Paine nel solco tracciato dalla visione dei Padri fondatori statunitensi, inoltre, Martha Nussbaum, nel suo *Creating Capabilities* (2011), mette in luce il debito intellettuale che Paine, così come gli altri Padri fondatori, riconosceva nei confronti della filosofia politica greca e romana antica, ed in particolare il suo precipuo interesse nei confronti dell'idea sulla base della quale ad ogni uomo in virtù della propria profonda dignità andasse riconosciuto un corredo minimo di diritti affine a quello di ogni altro, in maniera del tutto svincolata rispetto alle ricchezze detenute ovvero al ceto di appartenenza alla nascita<sup>2</sup>. Nussbaum sostiene che proprio il riconoscimento del dovere di promozione effettiva di tale corredo giuridico per i propri cittadini in capo al Governo federale statunitense attraverso un'efficace azione affermativa, così come messo in luce dalle opere dei Padri fondatori e dalla stessa *Dichiarazione di Indipendenza degli Stati Uniti d'America*<sup>3</sup> (1776), segni un emblema circa la discontinuità tra l'età prerivoluzionaria di

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [2009, 206] e Nussbaum [2011b, 138-140].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 137].

<sup>3</sup> In particolare Nussbaum cita espressamente il passaggio della *Dichiarazione di Indipendenza* che asserisce che l'istituzione dei Governi sia diretta funzione della "garanzia" di protezione di quei «certi inalienabili diritti» cari alla tradizione rivoluzionaria americana, fortemente critica contro l'inazione di Re Giorgio III d'Inghilterra nel proteggere i suoi coloni sul suolo americano: «Noi riteniamo che siano di per se stesse evidenti queste verità: che tutti gli uomini sono creati eguali; che essi sono dal Creatore dotati di certi inalienabili diritti, che tra questi diritti sono la Vita, la Libertà, e il perseguimento della Felicità; che per garantire questi diritti sono istituiti tra gli uomini governi che derivano i loro giusti poteri dal consenso dei governati; che ogni qualvolta una qualsiasi forma di governo tende a negare questi fini, il popolo ha diritto di mutarla o abolirla e di istituire un nuovo governo fondato su tali principi e di organizzarne i poteri nella forma che sembri al popolo meglio atta a procurare la sua Sicurezza e la sua Felicità». Cit. *Ibidem*, p. 138.

assoggettamento delle colonie statunitensi alla madre patria britannica e l'autonomo progetto politico posto in essere con la Rivoluzione americana (1775-1783) dalle Tredici colonie.

In questo senso, a dire di Nussbaum, la lettura del trattato di Paine *The Rights of Man* (1791) rivela convincentemente quanto profondamente si riveli erronea una lettura eminentemente libertaria del pensiero politico rivoluzionario americano, secondo cui i Padri fondatori sarebbero stati «fanatici»<sup>1</sup> soltanto della c.d. “libertà negativa” ovvero interessati a liberarsi da ogni vincolo dell'autorità statale; piuttosto, secondo Nussbaum, nella prospettiva dei Padri fondatori «la critica al cattivo governo non significava una critica del governo in quanto tale».

Nussbaum, inoltre, propone una rilettura del testo painiano che tenga adeguatamente conto della critica operata dal filosofo britannico nei confronti delle istituzioni di governo europee orientate, a suo dire, allo sfruttamento delle «persone comuni» per il beneficio dei pochi. Ancora, Nussbaum mette in evidenza come, in linea con i pensatori rivoluzionari statunitensi, Thomas Paine riconoscesse che l'istituzione dei Governi appartenesse alla stessa sfera del diritto degli uomini a detenere per sé gli strumenti della legittimazione politica e che il «compito appropriato»<sup>2</sup> dei Governi medesimi consistesse nella promozione attiva tanto del benessere individuale quanto di quello collettivo.

In quest'ottica, in particolare, Nussbaum propone una rilettura del Capitolo V del saggio di Paine sui *Diritti dell'uomo* incentrato sui «Percorsi e mezzi per migliorare la condizione dell'Europa»<sup>3</sup>, in cui il filosofo del Norfolk predispose una «revisione completa»<sup>4</sup> dell'agenda dei Governi europei, a partire dalle leve in capo all'imposizione fiscale nell'ambito del sistema tributario. Nussbaum si concentra precisamente sullo schema dettagliato della tassazione «progressiva»<sup>5</sup> elaborato da Paine, in base al quale i cittadini sarebbero stati tenuti a concorrere alle spese pubbliche sulla base della rispettiva capacità contributiva, con l'esclusione dell'imposizione sui redditi più bassi<sup>6</sup> ed addirittura sino ad un'imposizione fiscale del «100%»<sup>7</sup> per i redditi più alti.

Sarebbe stato precisamente quel gettito fiscale (Paine utilizza già la parola inglese «revenue» propria del lessico dei primi economisti<sup>8</sup>), in tal modo accumulato, a poter essere convertito in servizi per tutta la popolazione da parte della macchina governativa, indirizzando l'azione di governo lungo

---

1 *Sic.*

2 *Ibidem.*

3 Cfr. Paine [2009, 214-268].

4 Nussbaum [2011b, 138-139].

5 Paine [2009, 249].

6 Cfr. *Ibidem*, p. 255.

7 Nussbaum [2011b, 138-139].

8 Cfr. Paine [2009, 235].

tre preminenti aree di priorità (Paine parla eloquentemente di «pillars», ovverosia di «pilastrini»<sup>1</sup>): ovverosia «la gioventù, la vecchiaia e la disoccupazione»<sup>2</sup>.

Così come il suo contemporaneo Adam Smith, anche Thomas Paine, di conseguenza, si confermava un convinto sostenitore dell'educazione primaria obbligatoria sostenuta dallo Stato, ora «ben regolato» dopo il momento rivoluzionario, in contrapposizione con quei regimi monarchici ed aristocratici che Paine criticava vivacemente, denunciandone le caratteristiche autocratiche che si sarebbero potute perpetuare solo attraverso il mantenimento della popolazione nell'ignoranza.

Nelle stesse parole di Paine, citate da Nussbaum, infatti:

Uno Stato governato da un regime ben regolato non dovrebbe permettere a nessuno di rimanere privo di istruzione. Soltanto i governi monarchici e quelli aristocratici richiedono l'ignoranza per continuare a mantenere il consenso.<sup>3</sup>

Piuttosto, il Governo illuminato avrebbe devoluto un adeguato «sussidio monetario»<sup>4</sup> alle famiglie più povere affinché ogni ragazzo avesse la possibilità di essere formato in un'istituzione scolastica. In tal modo, al fianco di un sollievo immediato per le famiglie più disagiate, Paine auspicava fiduciosamente che «l'ignoranza sarebbe stata bandita dalle future generazioni e che in avvenire il numero dei poveri si sarebbe ridotto». Secondo Nussbaum, ancora, la proposta painiana prevedeva che il «buon governo» avrebbe dovuto «prendersi cura dell'intero ciclo di vita dei cittadini»; eppure Paine si dimostrò sempre piuttosto attento a non fare percepire le proprie indicazioni per un sostegno monetario al reddito dei più poveri da parte del Governo nel senso di una carità statale residuale, ma, più propriamente, la proposta di tali misure a sostegno dello sviluppo sociale veniva presentata sulla base di quel medesimo lessico dell'universalità del «diritto»<sup>5</sup> formulato da Paine.

Nussbaum ricorda altresì come Paine già alla fine del Settecento seppe avvertire la relazione tra l'analfabetismo ed un aumento della propensione alla delinquenza da parte della popolazione, in particolare nelle sue fasce giovanili: un Governo che avesse promosso attivamente l'educazione delle giovani generazioni, di conseguenza, avrebbe aumentato significativamente le opportunità di impiego dei giovani stessi sulla base di un perfezionamento delle loro competenze e del

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, 224.

<sup>2</sup> Nussbaum [2011b, 138-139].

<sup>3</sup> Cit. *Ibidem*, p. 139, anche in questo caso, Nussbaum omette di segnalare ogni puntuale riferimento al testo originale di Paine.

<sup>4</sup> In aggiunta al sussidio monetario completo di «quattro sterline l'anno» per le famiglie più povere, il disegno di Paine prevedeva un sussidio monetario più ridotto calibrato su ogni singolo bambino delle famiglie «poco più ricche» finalizzato all'acquisto di materiale scolastico, così come una pensione pubblica per i cittadini che avessero superato l'età di sessant'anni. Cfr. *Ibidem*.

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 140.

riconoscimento di qualifiche alla fine del percorso formativo. Dopotutto, nella prospettiva painiana, la stessa esistenza del Governo avrebbe dovuto legittimarsi sulla base della propria capacità di sostenere proattivamente le esigenze di progresso della popolazione e non solo fondarsi sull'amministrazione della giustizia. Nelle parole di Paine: «il Governo civile non deve esistere solo al fine di comminare le pene, ma anche a quello di apportare delle provvidenze per la popolazione tra cui l'educazione dei giovani ed il sostegno agli anziani»<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Paine [2009, 220].

In questo passaggio di *The Rights of Man*, che Nussbaum pare tenere presente, Paine afferma: «When in countries that are called civilised, we see age going to the workhouse and youth to the gallows, something must be wrong in the system of government. It would seem, by the exterior appearance of such countries, that all was happiness; but there lies hidden from the eye of common observation, a mass of wretchedness, that has scarcely any other chance, than to expire in poverty or infamy. Its entrance into life is marked with the presage of its fate; and until this is remedied, it is in vain to punish. Civil government does not exist in executions; but in making such provision for the instruction of youth and the support of age, as to exclude, as much as possible, profligacy from the one and despair from the other. Instead of this, the resources of a country are lavished upon the kings, upon courts, upon hirelings, impostors and prostitutes; and even the poor themselves, with all their wants upon them, are compelled to support the fraud that oppresses them». (*Ibidem*).

### § 3.3.2 Bentham e l'incompletezza della corrente utilitarista sul fronte etico

Il pensiero politico di Jeremy Bentham è particolarmente importante per i fondatori dell'approccio delle capacità in quanto l'opposizione di Sen e Nussbaum alla corrente del liberalismo inglese che fa capo a Jeremy Bentham (e a James Mill), l'Utilitarismo, favorisce la delineazione di più solide basi normative per la teoria delle capacità.

Nel suo lavoro *Creating Capabilities*, in particolare, concepito dalla stessa autrice quale vera e propria epitome dei principali raggiungimenti teorici dell'approccio delle capacità, Martha Nussbaum ha avuto modo di sottolineare l'importanza dei fondamenti della teoria utilitarista nell'alveo del radicalismo politico e di osservare la tensione, incarnata nella figura intellettuale di Jeremy Bentham, tra un afflato umanitario e filantropico che avrebbe dovuto prevedere un impegno "regolativo" da parte dell'istituzione statale (soprattutto nei due settori dell'istruzione e della sanità), da un lato, ed un liberalismo economico che ammoniva le pubbliche istituzioni a restare lontane da un coinvolgimento troppo diretto nell'ambito delle relazioni di scambio tra i cittadini.

Nussbaum si sofferma soprattutto sulla concezione di individualismo teorizzato dalla corrente utilitarista, mettendo in luce come tra i «propositi originari» del pensiero politico di Bentham figurasse l'indicazione per i regimi politici di marca liberale a fare «contare ciascun individuo come uno solo e non più di uno»<sup>1</sup>, vale a dire che per le autorità politiche la soddisfazione delle esigenze di ogni persona avrebbe dovuto avere esattamente lo stesso valore, senza alcuna distinzione fondata sul rango o sulle ricchezze.

Ciononostante, Nussbaum mette in risalto le lacune del pensiero filosofico-politico di Bentham nel suo proposito di elaborare una scienza morale quale scienza esatta, sulla falsariga di un razionalismo di pensiero tutto illuminista, basata quasi su d'una «aritmetica della felicità», la quale viene trasformata in oggetto di calcolo rigoroso ed in cui il piacere ed il dolore si trasformano in principi regolatori dell'agire umano che devono essere tenuti in considerazione dal legislatore quali prime risorse normative al fine di elaborare un'azione politica capace di mettere in pratica riforme radicali.

Nel suo contributo su *The Frontiers of Justice* (2006), infatti, nel momento in cui l'autrice conferma la stretta relazione – interpretata come vera e propria «alleanza» – che intercorre tra la prospettiva fondata sulle capacità degli individui e la riflessione sull'individualismo nel pensiero politico moderno, Martha Nussbaum non può tuttavia che respingere, attraverso una «critica attenta e profonda»<sup>2</sup>, la concezione utilitarista di benthamiana memoria, portatrice – a dire dell'autrice – di un principio fondato sulla massimizzazione dell'utilità per il numero maggiore possibile di persone

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 53].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 354.

che tende ad esacerbare l'esclusione di alcuni individui (segnatamente i più deboli, ovvero quelli che rawlsianamente vengono definiti quelli «meno avvantaggiati»<sup>1</sup>, e che Nussbaum identifica in generale con le «persone alla base della piramide sociale»<sup>2</sup>) dal proprio disegno della giustizia politica.

Nussbaum, in particolare, rileva i caratteri fondanti della concezione utilitarista nel momento in cui si confronta con il problema della giustizia politica, sostenendo che questa teoria si discosti dalle dottrine precedenti a causa del suo peculiare «conseguenzialismo», in cui l'azione politico-amministrativa «viene orientata al risultato»<sup>3</sup>: nella prospettiva benthamiana, infatti, una determinata azione politica si rivela essere «giusta» solo nella misura in cui essa promuova – in maniera comparativa rispetto ad altre azioni – migliori conseguenze nel complesso. Nussbaum mette in dubbio che questo orientamento alle conseguenze dell'azione politica possa fungere da corretto punto di partenza nell'elaborazione delle politiche pubbliche orientate all'estensione della giustizia per i soggetti politici, qualora, appunto, esso trascuri di contemplare i differenti portati valoriali dei singoli esseri umani che devono essere concepiti tenendo riguardo dell'intima complessità in capo ad ogni singola persona.

Nussbaum critica anche il principio del c.d. «ordinamento-somma» caro all'utilitarismo di Jeremy Bentham, che suggerisce sia al teorico politico sia al legislatore di sommare differenti condizioni di vita, «mettendo insieme o aggregando i beni presenti in diverse vite»<sup>4</sup>, ma dimenticando di assegnare «pesi» differenti alle esigenze individuali che vengono percepite in maniera differente da individuo a individuo, laddove, piuttosto, l'utilitarismo accorda una generica supremazia valoriale al concetto di «piacere» (significativamente proprio «al trono» del piacere dev'essere correlata qualsivoglia decisione riguardo al «criterio di ciò che è giusto o di ciò che è ingiusto»<sup>5</sup>, nelle parole di Bentham). Inoltre, a dire di Nussbaum, il problema principale dell'ordinamento-somma teorizzato dall'utilitarismo consiste nel rifiutare qualsivoglia «insistenza sulla distinzione e sull'inviolabilità delle persone» e soprattutto sull'opposizione a considerare ogni singolo essere umano quale «fine in sé»<sup>6</sup>, laddove, invece, viene favorita un'analisi<sup>7</sup> che si fonda sulla soddisfazione e sul benessere «medio o complessivo» all'interno di una determinata società che viene concepita quale «singolo sistema». Nella visione nussbaumiana, sostanzialmente, un mero calcolo quantitativo come quello fondato sull'utilità media o complessiva corre il grave rischio di sottovalutare pratiche umane crudeli (come nel caso della sopraffazione di un individuo più forte su

---

1 *Ibidem*, p. 359.

2 *Ibidem*, p. 53.

3 Nussbaum [2006b, 355].

4 *Ibidem*, p. 356.

5 Bentham [1789, 1].

6 Nussbaum [2006b, 359].

7 Secondo Nussbaum, nella prospettiva indicata da Bentham si tratterebbe di un vero e proprio «calcolo empirico». (*Ibidem*, p. 360).

uno più debole) nel momento in cui l'utilitarismo «assegna ai diritti etici di base un posto troppo debole e vulnerabile»<sup>1</sup>.

Come Nussbaum ha avuto modo di sostenere nel suo *Creating Capabilities*:

[...] Si può dire che l'utilitarismo si preoccupi delle persone, ma non se ne preoccupa adeguatamente, e il suo impegno per elaborare un singolo parametro di giudizio è di gran lunga insufficiente a descrivere come le persone cercano e trovano valore nelle proprie vite.<sup>2</sup>

Ancora, Nussbaum non esita a condannare in modo altrettanto risoluto l'edonismo di Bentham che pone la logica del piacere a fondamento dell'elaborazione dei suoi «principi politici fondamentali»: infatti, secondo l'autrice, il piacere andrebbe piuttosto concepito come «sensazione che varia qualitativamente in funzione delle attività a cui si associa»<sup>3</sup> e non già come una sensazione potenzialmente onnipresente che non muta se non per l'intensità e la durata, come lo considerava Bentham. E soprattutto, secondo Nussbaum, l'utilitarista dimostra la tendenza a sottovalutare quale rilevanza possa manifestare una valutazione «plurale» di visioni del mondo differenti da individuo a individuo nel determinare una vasta gamma di valori che non può propriamente essere considerata da colui che decida di «commensurare beni plurali solo su di una singola scala quantitativa»<sup>4</sup>.

In vero, nonostante una considerevole opposizione al pensiero politico utilitarista di marca benthamiana, nella prospettiva di Martha Nussbaum si determina un particolare profilo sotto il quale Nussbaum dichiara di apprezzare il portato dell'opera del filosofo londinese: è questo il caso dell'esortazione da parte di Bentham a rispettare i diritti degli animali non umani e ad emancipare «l'etica dai legami di una ristretta concezione del valore e dell'avere diritti incentrata sulla specie»<sup>5</sup> umana. È precisamente tale ambizione dell'opera benthamiana che, secondo Nussbaum, si rivela quale richiamo coerente con la stessa proposta nussbaumiana di una capacità fondamentale relativa al «rispetto delle altre specie viventi» e consistente per l'appunto nella disposizione ad «essere capaci di vivere in relazione e prendendosi cura degli animali, delle piante e dell'intero mondo della natura»<sup>6</sup>. Non a caso, secondo Nussbaum, «nessuno potrebbe negare che, storicamente, l'utilitarismo abbia contribuito più di ogni altra dottrina etica al riconoscimento della sofferenza degli animali come un male»<sup>7</sup> e, a dire della filosofa di Chicago, questo aspetto della filosofia utilitarista è

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 359-360.

<sup>2</sup> Nussbaum [2011b, 52-53].

<sup>3</sup> Nussbaum [2006b 361]. Di «piaceri che differiscono sia in termini di qualità sia in termini di quantità» Nussbaum scrive, invece, nel recente *Creating Capabilities*. Cfr. Nussbaum [2011b, 126].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 362.

<sup>5</sup> Nussbaum [2006b, 354].

<sup>6</sup> Nussbaum [2011b, 34].

<sup>7</sup> Nussbaum [2006b, 354].

propriamente riconducibile alle istanze radicali in termini di estensione pratica dei diritti di cui i filosofi utilitaristi (basti pensare appunto alle battaglie dello stesso Bentham o a quelle di John Stuart Mill) si fecero portatori, primi nel panorama del pensiero politico liberale moderno.

### § 3.3.3 John Stuart Mill, interprete sui generis dell'Utilitarismo

Un interprete *sui generis* della corrente utilitarista in seno al pensiero liberale di matrice anglosassone, particolarmente apprezzato dai teorici dell'approccio delle capacità per l'originalità che caratterizza il suo pensiero ed il dialogo intellettuale ininterrotto che egli intrattenne con i principali filosofi a lui contemporanei sia sul continente sia oltremarica<sup>1</sup>, fu John Stuart Mill<sup>2</sup>.

Martha Nussbaum, in particolare, prende in considerazione la teorizzazione milliana dell'utilitarismo nel suo lavoro del 2006 *The Frontiers of Justice*, concentrandosi con particolare riguardo sull'originale considerazione che Mill dedicò agli aspetti qualitativi del concetto di felicità, piuttosto che a quelli eminentemente quantitativi<sup>3</sup>, nonché all'analisi dell'intima dimensione della personalità e del carattere dell'individuo. Queste riflessioni si sarebbero confermate tra gli elementi portanti dell'originale versione dell'utilitarismo britannico, di cui il filosofo londinese propose nel 1861, con la pubblicazione dell'opera *Utilitarismo*, una significativa rielaborazione rispetto alla primigenia teorizzazione operata da Jeremy Bentham.

Come Nussbaum ricorda, infatti, Mill giunse certamente ad accettare il principio della maggior felicità per il maggior numero di individui così come la necessità di far leva sul piacere al fine di liberare l'uomo dalla sofferenza, sostenendo come l'utilità rappresentasse «il fondamento della morale», ovvero «il solo criterio della morale», o addirittura «un parametro su cui commisurare i diritti che confliggono e i doveri»<sup>4</sup>. Cionondimeno, John Stuart Mill si differenziò in modo risoluto dall'utilitarismo precedente, a suo dire troppo concentrato nel suo tentativo di introdurre una

---

<sup>1</sup> Tra i corrispondenti principali di Mill figlio si annoverano tra gli altri David Ricardo, John Austin, Henri de Saint-Simon, Auguste Comte, Alexis de Tocqueville.

<sup>2</sup> Il padre di John Stuart, il nobile scozzese James Mill fu amico intimo del filosofo utilitarista Jeremy Bentham e studioso appassionato di politica internazionale, filosofia morale ed economia (a lui si deve ascrivere una delle più importanti opere sulla storia dell'India coloniale, la *History of British India* (1818) che si inserisce nel discorso orientalista). Fu proprio il padre James Mill a desiderare che il figlio John Stuart si confrontasse sin dai suoi primi anni con gli intellettuali più influenti del tardo illuminismo britannico e ben presto James sottrasse il figlio dal sistema scolastico formale preferendogli una formazione rigorosa e diretta da intellettuali del calibro di Jeremy Bentham, David Ricardo e John Austin.

Certo, il rapporto del giovane John Stuart con la tradizione utilitarista di Jeremy Bentham e del padre James non fu affatto lineare: piuttosto, grazie all'influsso delle molteplici letture romantiche, il poco più che ventenne John Stuart cominciò a maturare una progressiva crisi interiore che lo condusse a prendere le distanze dalla concezione della personalità morale dell'utilitarismo benthamiano, che gli appariva troppo arida. In particolare, le osservazioni del giovane John Stuart riguardo alla Natura, pubblicate nel 1874 nel suo saggio *On Nature* appartengono al repertorio proprio del periodo romantico inglese. Nel suo *The Frontiers of Justice*, Nussbaum ne riporta alcuni passaggi: «[...] La Natura impala gli individui, li spezza in due come la ruota della tortura, li getta in pasto alle belve feroci, li brucia vivi, li lapida con pietre come i primi martiri cristiani, li fa morire di fame o di freddo, li avvelena rapidamente o lentamente con le sue esalazioni, e tiene in riserva centinaia di altri orrendi generi di morte, quali neanche l'ignominiosa crudeltà di un Nabab o di un Domiziano riuscì a superare». (Cit. in Nussbaum [2006b, 385]).

Per un'introduzione alla versione milliana dell'utilitarismo, si veda Smith and Sosa [1969].

<sup>3</sup> Nussbaum [2006b, 161-172].

<sup>4</sup> Cit. *Ibidem*, pp. 169.

gerarchia dei piaceri<sup>1</sup>, laddove, piuttosto, una corretta interpretazione della morale umana avrebbe dovuto riconoscere l'«eterogeneità qualitativa»<sup>2</sup> tra i piaceri e conferire una vera e propria primazia alle inclinazioni intellettuali e sociali piuttosto che alla ricerca di un appagamento dalla natura meramente sensibile. L'approccio delle capacità, pertanto, prende atto del netto ridimensionamento, operato con grande insistenza da Mill, degli aspetti “egoistici” nella ricerca dell'utile individuale al fine di aprire le porte ad una nuova riflessione sul rapporto tra benessere individuale e benessere della società nel suo complesso, mediato da concetti come «senso del dovere», «sentimento della giustizia», «libertà civile», concetti, questi ultimi, che da Mill in poi avrebbero ispirato ogni ragionamento liberale intorno alla società civile nei regimi liberaldemocratici.

Nussbaum, rileva altresì un altro aspetto rimarchevole nella teoria politica elaborata da John Stuart Mill, laddove per la prima volta il filosofo londinese si propone di coniugare la visione consequenzialista cara alla tradizione utilitarista – improntata a valutare le conseguenze pratiche dell'azione politica e giuridica in termini di ricadute tangibili vantaggiose per l'individuo – con la necessità «di assegnare priorità politica alla giustizia di base»<sup>3</sup>, ovvero sia di riconoscere la centralità del ragionamento sulla giustizia nell'ambito dell'arena pubblica favorendo la ricerca autonoma in capo a ciascun individuo concepito al singolare riguardo al “bene” ed esortandolo a perseguire le proprie inclinazioni. Insomma, secondo Nussbaum, John Stuart Mill seppe riconoscere ed apprezzare ben prima dei teorici contemporanei uno dei «caratteri» di cardinale importanza per i buoni regimi liberali, ovvero sia l'ambizione in capo alla politica liberale di stabilire che tutti i principi valoriali che orientano la vita associata siano da improntarsi alla libertà, sancendo chiaramente, il filosofo britannico, un'indicazione ad ispirarsi alla libertà nell'esercizio del governo politico, introducendo uno spazio di interazione mediato dalla “giustizia”, e non già dai ragionamenti sulle modalità attraverso le quali raggiungere in via definitiva il “bene umano”, scongiurando, di conseguenza, la creazione di uno spazio caratterizzato solo dalla “discordia” tra visioni del mondo diverse in cui difficilmente la politica avrebbe potuto produrre significative ricadute per la regolamentazione della vita pubblica.

Come rileva Nussbaum in *The Frontiers of Justice*, infatti:

[...] Rispettare la diversità degli individui consociati significa non imporre a nessuno visioni altrui comprensive del bene. Quello che vogliamo che facciano i protagonisti della politica in uno stato liberale è occuparsi soltanto della giustizia di base e non anche di massimizzare il bene complessivo. Vogliamo seriamente che essi non perseguano la massimizzazione del bene complessivo, proprio perché vogliamo

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 4-5.

<sup>2</sup> Nussbaum [2006, 363].

<sup>3</sup> Martha Nussbaum [2006b, 357].

che evitino di definire in modo comprensivo ciò che è bene. La giusta distribuzione del lavoro in una società liberale consiste nel far sì che le istituzioni si occupino della giustizia e che gli individui siano liberi di scegliere ognuno, in proprio, gli altri aspetti della loro concezione comprensiva del bene. [...] Diremo in effetti: «Vi chiediamo di sottoscrivere, come punto cardinale della struttura di base della nostra società, soltanto questa concezione parziale del bene; per il resto, siete liberi di professare le vostre concezioni religiose o laiche che siano».<sup>1</sup>

Nussbaum mette in risalto come sia primariamente questo aspetto della teoria milliana a consentire all'originale concezione di utilitarismo da egli avanzata di pervenire ad un interessante equilibrio tra l'enfasi posta sulla necessità di far fiorire le potenzialità individuali e la ricerca di percorsi per l'eliminazione del dolore dalla vita dell'uomo: una complessità teorica, quest'ultima, che rende, a dire di Nussbaum, i fondamenti della proposta teorica milliana «molto vicini a quelli dell'approccio delle capacità»<sup>2</sup>.

In *Not for Profit* Nussbaum si concentrerà altresì sull'eredità della visione filosofica positivista di Auguste Comte sul pensiero di John Stuart Mill riguardo al concetto di «religione dell'umanità» (un argomento che, in maniera non dissimile, assumerà carattere di *topos* anche nella trattazione del filosofo indiano Rabindranath Tagore<sup>3</sup>), mettendo in rilievo il contributo della filosofia di John Stuart Mill nel solco del dibattito moderno sul «cittadinanza del mondo», una condizione in cui Mill sostiene che ogni individuo debba riscoprire di essere profondamente calato, sviluppando un «amore» per il mondo intero addirittura più profondo rispetto a quello per la sola patria di appartenenza:

Allorché consideriamo quale ardente desiderio sia divenuto l'amor di patria in circostanze propizie di educazione, non possiamo ritenere impossibile che l'amore di una patria più vasta, il mondo, possa svilupparsi con pari forza, sia come fonte di elevate emozioni, sia come principio di dovere.<sup>4</sup>

Ancora, secondo Nussbaum, è con Mill che occorre riconoscere il ruolo dimostrato dagli influssi culturali nel forgiare il carattere e l'identità degli individui. Non a caso, come sottolinea Nussbaum, John Stuart Mill – pur sottovalutando il complesso processo di sviluppo della vita emotiva come tutti gli aderenti al movimento empirico-associacionista della psicologia di cui egli faceva parte – riteneva che ciascun bambino che apprende non fosse altro che una lavagna vuota su

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 357-358.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 363.

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2010, 84].

<sup>4</sup> John Stuart Mill, da *La servitù delle donne*, cit. in Nussbaum [2006b, 425].

cui la società avrebbe impresso i sentimenti allora più in voga, dando vita ad un potenziale luogo di formazione alla «mediocrità collettiva»<sup>1</sup>. Nella consapevolezza di questo pericolo, che esercitando potenti pressioni conformistiche avrebbe teso a soffocare il temperamento autonomo dell'individuo sul nascere, una corretta educazione liberale avrebbe dovuto piuttosto far leva sulla possibilità di imparare a perseguire i propri obiettivi esistenziali giacché «la felicità delle persone di tutto il mondo è parte della [...] felicità»<sup>2</sup> di ciascuno. Da qui si intende la necessità di una cultura informata a preservare il complesso dei valori improntati al “sentimento” della libertà, i soli pienamente capaci – nella visione di Mill – di consentire il libero e poliedrico sviluppo della personalità umana e di relazioni tra gli individui fondate su prospettive dialogiche: in questo senso, al buon regime liberale si pone il dovere istituzionale di favorire la vitalità dell'opinione pubblica e della cultura concepiti quali spazi di socialità che fungano da fattori di controllo del processo democratico.

Nel suo più recente lavoro dedicato alla filosofia della formazione, *Not for Profit* Nussbaum rammenta inoltre gli scorni esistenziali che caratterizzarono la stessa adolescenza di John Stuart Mill, educato per volontà del padre James in età precoce ed individualmente, sulla base di una disciplina formativa improntata ad occultare le risorse immaginative del bambino e a far leva sulle sue attitudini nel corso del processo formativo. Secondo Nussbaum, affinandosi con gli anni il proprio pensiero filosofico, Mill seppe riconoscere come la propria amarezza giovanile fosse dovuta alla ferrea ed insensibile disciplina impostagli dalla sua famiglia negli anni infantili ed egli arrivò a sostenere che solo quell'apprendimento capace di non sottovalutare il corredo emotivo che caratterizza la vita individuale sin dalla più tenera infanzia avrebbe potuto contribuire a suscitare nell'individuo e nella società insieme quell'ispirazione alla «religione dell'umanità» che egli stesso aveva teorizzato.

Scrive, infatti, Nussbaum in *Not for Profit*:

John Stuart Mill [...], in quanto bambino precoce, ricevette un'istruzione eccellente in lingue, storia e scienze, ma questa formazione non alimentò le sue risorse emotive o immaginative. Da giovane, egli soffrì di stati depressivi dai quali uscì, come lui stesso dice, grazie alla poesia di Wordsworth, che risvegliò le sue emozioni e gli rese possibile cogliere le emozioni negli altri. Più avanti nella vita, Mill sviluppò una visione che chiamò “religione dell'umanità”, basata su quella ricerca della simpatia verso l'altro che aveva scoperto grazie alla poesia.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Mill [1859, 113].

<sup>2</sup> John Stuart Mill, da *La servitù delle donne*, cit. in Nussbaum [2006b, 428].

<sup>3</sup> Nussbaum [2010, 117]. Cfr. anche Nussbaum [2000, 249].

Anche nell'opera *Creating Capabilities* (2011), Martha Nussbaum non trascura di porre in evidenza l'attenzione tributata da Mill agli aspetti qualitativi che avrebbero dovuto caratterizzare il benessere a fronte di una concezione eminentemente quantitativa della felicità quale quella teorizzata da una primigenia forma di utilitarismo, giudicata come una teoria che appariva troppo «semplificata»<sup>1</sup> agli occhi dello stesso Mill, come quella proposta da Bentham. A dire di Nussbaum, infatti, Mill fu capace di elaborare un «conseguenzialismo dalla natura imperfetta»<sup>2</sup>, in quanto la visione del filosofo britannico sosteneva che l'utilità andasse concepita «nelle sue dimensioni plurali» e soprattutto – ponendosi in contrasto con le principali argomentazioni radicali propugnate nell'ambito della teoria utilitarista – che ad almeno un nucleo fondamentale di diritti umani andasse riconosciuta un'importanza intrinseca e non derivata. Secondo Nussbaum, ancora, Mill seppe mettere in luce la relazione che intercorre tra l'assicurazione di un determinato corredo di libertà politiche con lo sviluppo umano in vista di un necessario superamento delle discriminazioni, considerate quali limitazioni allo sviluppo delle capacità e delle opportunità in capo ai diversi individui. In questo senso, a dire di Nussbaum, andrebbero letti alcuni capisaldi della teoria politica di Mill tra cui il sostegno all'estensione del suffragio, al sistema elettorale proporzionale (che egli propose anche una volta divenuto parlamentare) e all'assicurazione dei diritti delle donne (in primo luogo, infatti, egli propose ineditamente la “parità” tra l'uomo e la donna nella sfera matrimoniale, laddove egli paragonò la secolare sottomissione della donna nei confronti del marito nell'ambito della vita familiare ad una vera e propria «forma di schiavitù»<sup>3</sup> e stigmatizzò vivacemente quegli autori liberali che non si erano voluti occupare di prendere in analisi la vita familiare, in quanto – a suo giudizio – lasciare inesplorato tale imprescindibile campo delle relazioni interindividuali avrebbe significato eloquentemente lasciare immutata la presenza di aree «residue di feudalesimo» nel corso storico della modernità). Secondo Mill, piuttosto, un liberalismo politico concepito in senso pieno avrebbe dovuto far leva su di un «carattere sovversivo» al fine di mettere in sicurezza il proprio corredo valoriale e giuridico che evidenzia la propria «caratteristica fondamentale» proprio nell'«impegno ad assicurare a tutti uguali libertà ed opportunità»<sup>4</sup>.

Ancora, la critica di Mill alla componente edonistica in capo alla matrice benthamiana del pensiero utilitarista si esplica in considerazione del fatto che, in via pratica, non sempre gli individui scelgono di compiere le attività che apportano piacere nella soddisfazione delle proprie esigenze, cionondimeno essi scelgono in modo consapevole e convinto di compierle: secondo Mill è questo il

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 81].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 53.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 141.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 147.

caso di chi scelga di sacrificare la propria vita per amor di patria o di chi scelga di vedere, di ricordare e di conoscere anche scene raccapriccianti o casi della vita che abbiano prodotto sofferenza<sup>1</sup>.

Al fianco della considerazione del portato generale del liberalismo milliano, Nussbaum – da autrice profondamente avvertita circa la storia del pensiero politico che ha tenuto a cuore la condizione di vita delle donne – non trascura di soffermarsi con maggiore attenzione sulle riflessioni operate da John Stuart Mill sulla società patriarcale del suo tempo. È con particolare pregnanza nel suo saggio dedicato ai contributi dell'approccio delle capacità allo sviluppo umano del genere femminile, pubblicato nel 2000, dal titolo *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, che Martha Nussbaum ravvisa nella redazione del lavoro di Mill (probabilmente scritto insieme alla moglie Harriet Taylor) su *La soggezione delle donne* (1869) un corollario alla teoria liberale di Mill, caratterizzata dalla relazione tra il riconoscimento dell'ineluttabilità di un progressivo ampliamento dell'intervento statale e la preoccupazione circa la libertà individuale di tutte le persone. *La soggezione delle donne*, sulla base della ferma rivendicazione dell'eguaglianza tra i generi in essa contenuta, rappresentò nel momento della sua pubblicazione un vero e proprio oltraggio alle norme convenzionali relative ai rapporti tra i sessi allora in uso in Europa. Se è vero che Mill espresse una serie di perplessità a proposito della piena libertà di accesso delle donne al lavoro retribuito e soprattutto rispetto alla messa in discussione dei tradizionali ruoli domestici, egli è tuttavia assai netto nell'insistere sull'origine storica (e non già naturale) della subordinazione della donna nei confronti dell'uomo. Secondo la visione di Mill, in particolare, il concetto di «natura femminile» in voga durante il XIX secolo, si rivelava essere il prodotto artificiale di una repressione forzata dell'autonomia individuale delle donne compiuto attraverso un vero e proprio «inculcamento innaturale»<sup>2</sup> nelle menti femminili riguardo al fatto che la subalternità delle donne nei confronti degli uomini fosse inscritta nelle regole della natura. Mill, piuttosto – come si è avuto modo di anticipare – elaborò una inconsueta analogia tra matrimonio e schiavitù, e criticò la pretesa dei maschi di poter fondare la soggezione femminile non già sulla paura, come nel caso del rapporto tra servo e padrone, quanto piuttosto su una presunta differenza *naturale* tra gli uomini e le donne concepita in termini di «sentimento», un termine, quest'ultimo, proprio del lessico dell'età vittoriana (alla donna essendo connaturato un temperamento emotivo ed all'uomo un carattere razionale). Esattamente da qui, a dire di Nussbaum, prende vita l'analisi milliana del concetto di «preferenze adattive»<sup>3</sup> in quanto laddove le donne fossero state costrette a vivere in un ambiente sociale patriarcale che sin da bambine le educava alla sottomissione, con la crescita, non avrebbero potuto far altro che ritenere connaturato al proprio status sessuale tale subordinazione nei confronti degli uomini. Un altro paragone di Mill concerne, dunque, la relazione tra l'uomo e la donna che viene raffrontata a quella

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 126.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 265.

<sup>3</sup> Nussbaum [2000, 140].

tra il signore ed il proprio vassallo nell'ambito dell'età feudale: così come, infatti, il signore feudale si abitua a ritenersi superiore ed il vassallo si abitua ad essere considerato inferiore e, soprattutto, a ritenere tale situazione immutabile, allo stesso modo l'uomo desidera non solo che la propria moglie sia sua schiava sulla base di un controllo «fisico»<sup>1</sup>, ma addirittura che essa stessa desideri espressamente di essere sua schiava. Anche nelle abitudini sessuali, di conseguenza, come sottolinea Mill, le donne avrebbero finito per ritenere che la sottomissione fosse una caratteristica imprescindibile delle relazioni intime.

Nelle stesse parole di John Stuart Mill, che Nussbaum riprende:

Gli uomini non vogliono solo l'obbedienza delle donne, vogliono i loro sentimenti. Tutti gli uomini, salvo quelli più bruti, desiderano avere, nelle donne a loro più vicine, non una schiava sottomessa con la forza, ma una che desidera di esserlo. Non una schiava, ma una favorita. Hanno fatto di tutto per schiavizzare la loro mente. Tutti gli altri padroni fanno leva sulla forza per mantenere l'obbedienza dei propri schiavi, invece i padroni delle donne hanno voluto di più rispetto alla mera obbedienza, ed hanno dedicato a questo tutta la forza dell'educazione per mantenere il proprio proposito. Tutte le donne sono cresciute sin dalla più tenera età nella credenza che il loro temperamento ideale debba essere l'opposto rispetto a quello degli uomini: non l'autocontrollo e la possibilità di esigere, ma la sottomissione e l'esser relegate al controllo degli altri.<sup>2</sup>

In conclusione, secondo Nussbaum, l'opera di John Stuart Mill *tout-court*, ed in particolare il suo trattato sulla *Soggezione delle donne*, si rivela un contributo di fondamentale importanza al fine di dimostrare con forza come le abitudini sociali non vadano ritenute ineluttabili e che il riferimento a supposte "leggi di natura" per giustificare pratiche di assoggettamento e discriminazione è sovente privo di qualsivoglia fondamento razionale. Infatti, affermare che alcune cose siano sempre andate in un certo modo non può condurre a ritenere con ragionevolezza che questo "modo" abbia radici che affondino nella biologia, ovvero che questo sia il solo modo possibile di comportarsi, ovvero ancora che solo questa via sia quella da considerarsi corretta e appropriata.

Nelle parole di Nussbaum, in conclusione:

Nessuna di queste inferenze è legittima: l'abitudine non può rimandare a fondamenti biologici e la nostra incapacità di concepire altri modi può essere dovuta ad una mancanza di immaginazione o di esperienza, piuttosto che all'impossibilità

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*, p. 141.

<sup>2</sup> John Stuart Mill, *La servitù delle donne*, cit. *Ibidem*.

effettiva di pensare modi alternativi. Decisamente la longevità di un abito non dimostra affatto che esso è giusto.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 254.

### § 3.4 Il pensiero politico liberale del Novecento

#### § 3.4.1 John Dewey: la realizzazione delle capacità come «legge della vita»

Il pensiero liberaldemocratico statunitense alle soglie del XX secolo, pur memore della lezione teorica liberale di marca continentale ed anglosassone, poté conoscere uno sviluppo almeno parzialmente autonomo rispetto al pensiero politico europeo, in quanto gli echi della c.d. Crisi di fine secolo, oltreatlantico, poterono avvertirsi in maniera più moderata rispetto ad un Decadentismo culturale che in Europa non riuscì a risparmiare neppure la riflessione filosofico-politica.

Come Martha Nussbaum mette in evidenza, in particolare, il filosofo pragmatista John Dewey, professore presso il Dipartimento di Filosofia della Columbia University di New York dal 1904 al 1930, assunse nel caso statunitense il ruolo di interprete più significativo dell'elaborazione del pensiero liberaldemocratico tra la fine dell'Ottocento e la prima metà del Novecento, giungendo sino a preconizzare la necessità di un nuovo rapporto tra istituzioni politiche e mercato economico che, in seguito alla Grande depressione, rinverrà notevoli ricadute istituzionali negli anni del New Deal (1933-1937). Grazie ad opere quali *Il mio credo pedagogico* (1897), *Scuola e società* (1899) e *Democrazia ed educazione* (1916) ed al suo pluridecennale impegno di docenza presso la facoltà di scienze formative della Columbia University, il Teachers College, che egli mantenne parallelamente alla sua cattedra presso il Dipartimento di filosofia dell'ateneo newyorkese, John Dewey è rinomato soprattutto come pedagogista e sarà proprio l'interesse di Dewey per le politiche formative quale veicolo per il consolidamento dei regimi liberaldemocratici, insieme al suo sostegno all'impegno sociale («social action» o «social commitment» per usare lo stesso lessico deweyano) da parte delle istituzioni pubbliche ad esercitare oggi un autorevole richiamo all'attenzione di Martha Nussbaum. Proprio nel suo recente lavoro *Not for Profit* (2010), infatti, Nussbaum ha avuto occasione di mettere in luce quale «segno profondo»<sup>1</sup> il pensiero liberale di John Dewey abbia lasciato nella teorizzazione riguardo alle politiche formative durante tutto il Novecento. Ancora, Nussbaum ricostruisce la particolare considerazione manifestata da Dewey nei confronti dei problemi teorici relativi alla giustizia economica e sociale insieme alla sua esortazione per un'estensione dei diritti civili e di cittadinanza nella democrazia americana, argomenti cardinali della riflessione del pensiero politico liberaldemocratico statunitense, per cui Dewey si sarebbe confermato quale incontrastata «guida»<sup>2</sup> nel suo concentrarsi primariamente sulla relazione tra il liberalismo individualista e la democrazia e sulla necessità di riscoprire le fondamenta teoriche del liberalismo classico.

Giovanna Cavallari, nella sua introduzione alla raccolta italiana degli *Scritti politici* di Dewey, ha avuto modo di sottolineare come l'originale prospettiva di Dewey possa essere a pieno titolo

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2010, 83].

<sup>2</sup> Nussbaum [2010, 88].

considerata un riferimento teorico circa il radicamento delle teorie contemporanee del welfare principalmente nel momento in cui si consideri la critica operata dal filosofo newyorkese nei confronti di quella «degenere rilettura utilitarista»<sup>1</sup> che, a suo dire, avrebbe caratterizzato il pensiero politico anglosassone nel corso di tutto l'Ottocento, laddove l'opera di Bentham era divenuta il «baluardo d'ogni politica conservatrice»<sup>2</sup>.

Muovendo precisamente da tale prospettiva, profondamente critica nei confronti delle letture dei filoni utilitaristici ovvero economicistici del pensiero filosofico-politico, Nussbaum riconosce che la sfida principale della ricerca deweyana, messa in evidenza sia nelle sue opere eminentemente filosofiche sia in quelle relative al proprio «credo pedagogico»<sup>3</sup> ed alla relazione tra politiche formative e contesto socio-politico democratico, fu quella di gettare le basi di un liberalismo progressista determinato a perseguire «lo sviluppo di tutti»<sup>4</sup> gli esseri umani e che, di conseguenza, potesse svincolarsi dalle pressioni che rispettivamente il liberalismo elitario e tecnocratico dominante nel dibattito intellettuale durante gli anni Venti, da un lato, e l'ideologia comunista, dall'altro lato, esercitavano sulla teoria politica liberale.

Nadia Urbinati, nel suo *Individualismo democratico* (2009), ha messo in luce come le considerazioni di Dewey riguardo al legame tra liberalismo democratico e sviluppo di tutti gli individui non potessero che passare da un peculiare interesse per l'universalismo delle politiche formative se è vero che, come Dewey sottolinea, «non conosciamo il significato delle cose fino a quando questo non sia condiviso con gli altri per diventare proprietà comune»<sup>5</sup>. Il sistema liberaldemocratico, e particolarmente quello sviluppatosi sul versante americano, pertanto, secondo la prospettiva deweyana, si era dimostrato il più adatto a convivere con il pluralismo identitario, caratterizzato da credenze e da concezioni politiche diverse ed era riuscito a corroborare una «visione progressiva»<sup>6</sup> della democrazia, intesa quale unico luogo dove si sarebbe determinato un ininterrotto processo di accomodamento tra la realtà ideale e le contingenze del quotidiano e del sociale. Raffaella Baritono, ancora, ha sottolineato come l'interesse di Dewey per l'universalismo formativo sia da mettere in relazione con la necessaria individuazione che il filosofo americano avvertiva di «quegli elementi che dovevano allargare, e non restringere le basi della democrazia»<sup>7</sup> all'insegna di una nuova relazione tra la nozione moderna di “individuo” e quella di “comunità politica”, così come emerge principalmente dalla lettura dell'opera *Comunità e potere* che Dewey scrisse nel 1927 quale risposta all'influenza che il pensiero politico “tecnocratico” di Walter

---

<sup>1</sup> Cfr. Giovanna Cavallari, *Introduzione*, in Dewey [2003, X].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. XII.

<sup>3</sup> Cfr. Dewey [1897].

<sup>4</sup> John Dewey, *Philosophy of Education*, in Paul Monroe (ed.), *Cyclopedia of Education*, ca. 1911, cfr. Sezione “Archivi” nella Bibliografia, “John Dewey Collection”, Box. 1, p. 14.

<sup>5</sup> Urbinati [2009, 113].

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 114.

<sup>7</sup> Baritono [2011, 351].

Lippmann manifestava nella democrazia statunitense all'indomani di Versailles. L'obiettivo della formazione «progressista»<sup>1</sup> elaborata da Dewey in contrapposizione con la formazione tradizionalista avrebbe dovuto essere, di conseguenza, propriamente quello della formazione di un «pubblico democratico», attraverso la costituzione di uno spazio pubblico da intendersi quale arena per un confronto politico orientato al libero scambio delle opinioni sul mondo e sulle modalità attraverso cui governarlo<sup>2</sup>.

Secondo il pensiero politico di Dewey, in particolare, il liberalismo ottocentesco aveva solo marginalmente assolto il proprio compito di liberare le energie delle nuove forze produttive e dei nuovi gruppi emergenti, ma prigioniero come s'era dimostrato dei propri dogmi in materia economica, avrebbe finito per dar vita, precipuamente nel contesto americano, non già alla «liberazione degli individui», primo motore del liberalismo medesimo, ma piuttosto a coercizioni alla libertà e ad una profonda disegualianza nella distribuzione delle risorse economiche e dei diritti politici. Ecco il motivo per cui, nella prospettiva di John Dewey, l'istanza circa la promozione della libertà individuale e la libera «realizzazione delle capacità» individuali veniva proposta quale vero e proprio progetto a cui ispirare l'intero percorso della vita individuale, una «legge della vita»<sup>3</sup> che lo Stato avrebbe avuto il compito di favorire in maniera proattiva attraverso un riordinamento pianificato dell'economia politica a fini sociali. Il liberalismo, insomma, avrebbe potuto superare la propria crisi soltanto compiendo un vero e proprio passaggio qualitativo attraverso la rinuncia ai postulati liberisti e conferendo all'autorità pubblica non già un compito di «polizia» fondato sulla dottrina della non ingerenza statale, quanto piuttosto un compito permanente di intervento e regolazione delle fasi del ciclo economico al fine di scongiurare il perpetrarsi delle ingiustizie sociali. In particolare, attraverso l'elaborazione del concetto di «individualità» («self» in lingua inglese), cui Dewey dedicò la sua attività intellettuale tra gli anni Venti e Trenta, il liberalismo deweyano si riproponeva propriamente tanto il superamento delle degenerazioni individualistiche ottocentesche quanto quello del collettivismo di matrice marxista. Eppure, come Dewey osservava, si sarebbe venuta a verificare una tensione indissolubile tra l'«individualità» ed il contesto sociale in cui ogni individuo si fosse trovato ad operare: il temperamento, le potenzialità ed i valori in capo al «self», infatti, sarebbero venuti immancabilmente a scontrarsi con la posizione sociale occupata dall'individuo nell'arena collettiva e con le barriere poste a limitazione della sua azione. Come mette in luce Raffaella Baritono, pertanto: «per Dewey [...] l'individualità era sia “capacità specifica” sia “ambiente specifico”» e «questa nozione di individualità, che finì per porre in crisi il postulato liberale dell'individuo come atomo sociale, è alla base del concetto di “società progressiva” elaborato da Dewey e che si riferiva a una società che doveva tenere conto non tanto delle capacità

---

<sup>1</sup> Dewey [1938].

<sup>2</sup> Cfr. Baritono [2011, 351-352].

<sup>3</sup> Dewey [1935, 99].

esistenti, quanto delle potenzialità proprie di ogni individuo, che avrebbero potuto esplicitarsi se ci fossero state le condizioni sociali, economiche e politiche necessarie»<sup>1</sup>.

Memore della lezione di John Dewey, Martha Nussbaum contempla il significato profondo dell'universalismo formativo deweyano quale percorso necessario per la «società democratica nel suo complesso», la cui programmazione non avrebbe affatto dovuto rappresentare soltanto «l'interesse degli amministratori, degli insegnanti o dei genitori» ma piuttosto quello di tutti quanti i soggetti coinvolti nel processo di apprendimento. Nel descrivere il pensiero pedagogico di John Dewey, Nussbaum prende il via precisamente dalla critica deweyana ad un sistema capitalista fondato precipuamente sulla ricerca affannosa della crescita economica e sostiene che, secondo Dewey, il sistema formativo non avrebbe dovuto indirizzare gli individui verso obiettivi di vita effimeri quali quelli dominati dalla ricchezza, quanto piuttosto far leva sulla «ricerca e sulla problematizzazione»<sup>2</sup> al fine di informare il discente riguardo alla ricchezza dei diversi campi disciplinari lungo cui si dipana il filo della conoscenza.

Anche secondo Dewey, infatti – come già mise in evidenza la tradizione pedagogica che si rifà a l'*Émile* di Rousseau in seno all'Illuminismo di matrice continentale – la formazione non avrebbe affatto dovuto consistere nell'assimilazione passiva di fatti e tradizioni culturali, ma piuttosto nell'abituare la mente umana a farsi “attiva”: vale a dire, asserisce Nussbaum, «competente e responsabilmente critica verso le complessità del mondo». Nussbaum, in particolare, valuta positivamente l'impatto intellettuale che le teorie di John Dewey hanno prodotto sul sistema formativo americano (precipuamente nel contesto delle scuole primarie) e sostiene che l'«apprendimento attivo»<sup>3</sup> di modello deweyano affondi le sue lontane radici nello stesso atteggiamento critico ed ermeneutico di Socrate:

Senza dubbio John Dewey, il più illustre e autorevole americano a mettere in pratica il metodo socratico, fu colui che cambiò il modo di concepire il lavoro di formazione praticamente in tutte le scuole americane. Quali che siano i difetti dell'istruzione primaria e secondaria americana, oggi si dà generalmente per scontato che rimpinzare i bambini di nozioni e poi chiedere loro di ripeterle a memoria non contribuisce affatto alla loro formazione: i bambini hanno bisogno di imparare a pensare da soli e a relazionarsi all'esterno con curiosità e spirito critico.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Baritono [2011, 349].

<sup>2</sup> John Dewey, *Philosophy of Education, op. cit.*, pp. 6-7.

<sup>3</sup> Nussbaum [2010b, 35].

<sup>4</sup> *Ibidem*, pp. 80-81.

Sull'onda lunga delle teorie pedagogiche del tedesco Friedrich Fröbel<sup>1</sup>, Dewey predilesse sempre una stimolazione attiva della mente del discente a fronte dell'autorità che deriva da un nozionismo acritico che, a dire di Dewey, screditerebbe l'impegno autonomo, rivelando il limite principale dei metodi di istruzione convenzionali che si esacerba nella passività cui essi inducono gli studenti. Con l'avvento del XX Secolo, Dewey si concentrò sul mettere in luce le relazioni che sussistevano tra i sistemi formativi e le istituzioni democratiche e, nel suo *Scuola e società* (1900), egli evidenziò che soltanto quella scuola che educi alla partecipazione attiva dello studente avrebbe formato un cittadino democratico «energico e vivace», capace di far leva sull'indipendenza, sulla forza del pensiero autonomo e critico, sulla problematizzazione e sull'indagine. A dire di Nussbaum, il sistema formativo precedente alle riforme introdotte da Dewey, era caratterizzato da scuole concepite soltanto come «luoghi per ascoltare e assorbire», laddove «ascoltare v[eniva] preferito ad analizzare, vagliare, risolvere problemi»<sup>2</sup>, offuscando, di conseguenza, il pieno sviluppo delle facoltà critiche attive del discente.

Secondo Nussbaum, ancora, i caratteri della formazione deweyana comprendono uno spazio scolastico concepito senza soluzione di continuità con il mondo esterno ed un curriculum di studio improntato al libero dibattito tra posizioni ed ascendenze culturali diverse, ed orientato da un lato all'apprendimento di un bagaglio valoriale che corrobora il senso individuale per la cittadinanza democratica e, dall'altro lato, che induca allo sviluppo delle attitudini individuali. A fianco della coltivazione delle discipline umanistiche, in particolare, nella visione deweyana, neppure il lavoro manuale avrebbe dovuto essere trascurato, così come la valorizzazione dei mestieri commerciali al fianco di quelle «occupazioni sedentarie» favorite dalle vecchie scuole «convenzionali» e di ispirazione non progressista. Peraltro, a dire di John Dewey, lo stesso lavoro manuale avrebbe potuto essere considerato un buon «punto di partenza»<sup>3</sup> al fine di generare una curiosità tale negli studenti da consentire loro di interrogarsi su una molteplicità di domande «storiche, economiche e politiche»<sup>4</sup>. Furono precisamente tali le disposizioni attraverso cui Dewey fondò nel 1896 a Chicago il campus progressista della University of Chicago Laboratory School che comprendeva una scuola primaria, una scuola media ed una scuola superiore, tutte quante improntate secondo la teorizzazione delle politiche formative operata da Dewey all'inizio della sua carriera accademica quale titolare della cattedra di filosofia dell'Università di Chicago.

Con riguardo al lavoro manuale nella scuola dell'infanzia, in particolare, Nussbaum rileva come nella prospettiva di Dewey:

---

<sup>1</sup> Cfr. il saggio su *I principi educativi del Fröbel*, in Dewey [1900, 79-91].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2010, 81].

<sup>3</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>4</sup> *Ibidem*, pp. 92-93.

Generalmente, gli scolari cominciavano con un compito pratico specifico e immediato: cucinare o cucire qualcosa, curare un'aiuola. Nel corso dell'esecuzione di tali compiti, essi erano portati a porsi delle domande: Da dove vengono questi materiali? Chi li ha prodotti? In che modo sono giunti fino a me? Cosa dobbiamo pensare dell'organizzazione sociale di queste forme di lavoro? Perché il cotone è tanto difficile da approntare per la tessitura? [...] Le domande possono diramarsi in tante direzioni.<sup>1</sup>

Pur sottolineando il prezioso contributo di opere di John Dewey come *Scuola e società* (1900) e *Democrazia ed educazione* (1916) dedicate all'operazionalizzazione metodologica applicata alle politiche formative attraverso l'«indicazione di procedure»<sup>2</sup> da applicarsi da parte delle autorità scolastiche nelle istituzioni formative, Nussbaum nota come Dewey, pur contemplando una prospettiva ispirata ad un necessario «apprendimento universale»<sup>3</sup> ed orientato a dispiegarsi lungo tutto il corso della vita, si sia concentrato soprattutto su «proposte» da impiegarsi negli ambiti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria in seno al sistema educativo formale ed obbligatorio, mentre egli abbia lasciato quali spunti di ricerca per il futuro le domande relative al modo di applicare la propria teoria formativa in «fasce di età»<sup>4</sup> diverse rispetto all'infanzia.

L'educazione alla cittadinanza democratica nella prospettiva indicata da Dewey non avrebbe dovuto essere confinata alle frontiere del proprio Stato di appartenenza, ma piuttosto essa sarebbe stata da declinarsi in senso internazionale che tenesse conto dei processi storici<sup>5</sup> e, di conseguenza, l'insegnamento delle materie «umanamente più significative» quali la storia (con particolare riguardo per la storia dei sistemi economici e la storia delle religioni) e la geografia veniva ad assumere una rilevanza del tutto particolare.

Affermava, per esempio, John Dewey in *Democrazia ed educazione*:

La storia economica è più umana, più democratica, e perciò ispiratrice di libertà in misura maggiore che non la storia politica. Non considera il sorgere e il cadere dei principati e delle potenze, ma lo svilupparsi, mercé il dominio sulla natura, delle libertà reali dell'uomo comune, che delle potestà e dei principati è il mezzo e il fine.<sup>6</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 82.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 88.

<sup>3</sup> John Dewey, *Philosophy of Education, op. cit.*, p. 14.

<sup>4</sup> Nussbaum [2010, 88].

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 100.

<sup>6</sup> Dewey [1916, 236]. Cit. anche in Nussbaum [2010, 101].

Nell'ambito dell'esperimento pedagogico progressista realizzato da Dewey a Chicago nell'istituto comprensivo della sua Laboratory School, anche lo stesso interesse prestato per il lavoro manuale e per la storia dei materiali di volta in volta utilizzati avrebbe consentito all'insegnante, a dire di Dewey, di elaborare dei percorsi analitici geografici e culturali attraverso i quali, pur in un momento ben determinato nel tempo e nello spazio, gli studenti avrebbero potuto approfondire le proprie conoscenze con riguardo ad altri modi di vivere, ad altre nazioni, alle altre specie viventi (a tal proposito, proprio un'attività extracurricolare della Laboratory School prevedeva la coltivazione di un giardino e la cura di animali di allevamento).

Come conclude Nussbaum, commentando l'esperimento pedagogico praticato da Dewey:

In generale, [...] i bambini imparavano a vedere le loro vite quotidiane senza soluzione di continuità con l'apprendimento scolastico, e a trarre dalla scuola insegnamenti significativi da impiegare poi nella quotidianità.<sup>1</sup>

Un altro aspetto che appare imprescindibile alla Nussbaum di *Not for Profit* in seno alla teorizzazione operata da John Dewey con riguardo alle politiche formative riguarda la formazione alla cittadinanza ed al rispetto dell'alterità attraverso lo strumento dell'arte. Nussbaum, infatti, sottolinea come, proprio al fine di dare vita a relazioni interpersonali improntate alla diversità, finalizzate a generare un istinto di simpatia nell'individuo, e ancora, ricche di significato, sentimento e curiosità<sup>2</sup>, la scuola deweyana avrebbe dovuto prevedere un articolato sviluppo delle arti (Dewey, come l'indiano Tagore che operò negli stessi anni sul fronte della formazione progressista, apprezzava in modo particolare il teatro) che avrebbero incoraggiato la fantasia e l'immaginazione e costituito un vero e proprio «ingrediente di base della società democratica»<sup>3</sup>.

Imparare ad esprimersi attraverso l'arte, secondo Dewey, avrebbe altresì insegnato ai giovani ad ispirare tutte quante le attività del quotidiano all'utilizzo dell'immaginazione, in quanto, a dire del filosofo americano, la differenza tra il gioco e le occupazioni serie non si sarebbe dovuta misurare in termini di rispettiva presenza o assenza di «immaginazione», bensì piuttosto sulla base della diversa misura di «immaginazione» da improntare ai due diversi ambiti vitali<sup>4</sup>.

Come, ancora, Giovanna Cavallari ha sottolineato, nella filosofia deweyana l'interesse per l'arte e per il lavoro manuale si fanno vere e proprie indicazioni precipue del corredo formativo che le istituzioni liberaldemocratiche hanno il dovere di impostare, all'insegna di un pragmatismo orientato a considerare addirittura ogni singolo momento della vita umana individuale e della

---

<sup>1</sup> *Ibidem*.

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 102. Cfr. anche John Dewey, *Il futuro del liberalismo, ovvero cambiare in modo democratico*, in Dewey [2003, 101-102].

<sup>3</sup> Nussbaum [2010, 118].

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 80-83.

convivenza civile legato in modo diretto al risultato finale della «costruzione di una democrazia»<sup>1</sup>. Nel pensiero di Dewey riguardo alle politiche formative, inoltre, così come il filosofo americano ebbe occasione di dettagliare agli inizi del XX secolo nella propria voce sulla «Filosofia dell'educazione» scritta per la *Cyclopedia of Education* curata dall'accademico della Columbia University Paul Monroe, la formazione dell'infanzia e di quella primaria manifestano appunto obiettivi di portata generale e diffusa, vale a dire diffondere la conoscenza tra «tutta la popolazione», favorire il «cambiamento» in nome della popolazione medesima, consentire lo «sviluppo dell'iniziativa individuale e della libertà individuale» ma in una prospettiva che non fosse avulsa da un «istinto per l'unità sociale» e, infine, ripudiare qualsivoglia passiva dipendenza degli individui nei confronti di «un'autorità» che proponga se stessa quale slegata e «antecedente rispetto agli accordi sociali»<sup>2</sup>.

L'emersione di un rapporto inscindibile tra le capacità individuali ed il progresso di tutta la popolazione, individuato già nella prima istituzione formativa a carattere collettivo in cui l'essere umano viene calato fin dalla più tenera infanzia, com'è il caso dell'aula di scuola, designa, nel pensiero filosofico-politico di John Dewey, un sistema di relazioni fondate sull'eguaglianza e la reciprocità. Come mette in evidenza Nadia Urbinati, questa relazione tra individuo e gruppo, su cui Dewey aveva concentrato tutta la sua ricerca, presupponeva due cose: da un lato, l'ospitalità del sistema politico democratico verso la differenza, ma attraverso un parallelo riconoscimento dell'autonomia morale che rende ogni individuo libero di esprimersi e di scegliere il proprio progetto di vita senza dover subire impedimento né dalle istituzioni statali né dall'opinione sociale più accreditata o maggioritaria. Dall'altro lato, Dewey considerò strenuamente il portato del dialogo come solo mezzo legittimo di interazione nella sfera pubblica, accogliendo il giudizio individuale come criterio di valore ed escludendo fermamente la violenza dalla politica<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Giovanna Cavallari, *Introduzione*, in Dewey [2003, XXVI].

<sup>2</sup> John Dewey, *Philosophy of Education*, *op. cit.*, p. 14.

<sup>3</sup> Cfr. Urbinati [2009, 183-184].

### § 3.4.2 *Le Nuove frontiere della giustizia e la rilettura nussbaumiana del neocontrattualismo di John Rawls*

Se nel pensiero politico americano nel periodo che va tra la “Crisi di fine secolo” e l’intervallo tra la Grande Guerra e la Seconda Guerra Mondiale, già John Dewey si era fatto interprete della necessità di riformulare le fondamenta teoriche del pensiero liberale auspicando che il liberalismo del Novecento si arricchisse di un carattere marcatamente progressista e “sociale” al fine di legittimarsi quale contro-teoria necessaria sia nei confronti delle letture eminentemente mercatistiche ed utilitaristiche in seno al pensiero liberale stesso sia, ancor più, nei confronti delle degenerazioni teoriche e pratiche che caratterizzarono gli esperimenti totalitari, anche il secondo Novecento si interrogherà riguardo ai modi attraverso cui aggiornare il corredo valoriale del liberalismo politico al fine di reagire alla crisi di coscienza provocata dai conflitti mondiali. Il quesito riguardante il fondamento di un nuovo inizio per offrire la risposta di uno spazio politico di libertà contrapposto sia al dramma delle due guerre sia alla pratica politica delle diverse ideologie dei regimi totalitari prenderà vita tanto nel pensiero politico europeo quanto in quello statunitense (si pensi, su tutte, alle opere e all’impegno intellettuale di autori come Simone Weil, Hannah Arendt, Isaiah Berlin e Raymond Aron).

Nell’alveo del pensiero politico liberale del secondo Novecento, in particolare, i teorici dell’approccio delle capacità dichiarano un vero e proprio ossequio intellettuale per la figura e l’opera del filosofo politico ed accademico di Harvard John Rawls, già collega di facoltà di Amartya Sen e di cui sia Sen sia Nussbaum furono allievi. Alla memoria del filosofo di Harvard è dedicata, per esempio, una tra le più recenti opere di Martha Nussbaum, *The Frontiers of Justice* (2006), contributo di ricerca in cui la filosofa di Chicago si interroga sull’ampio spettro di questioni riguardanti il rapporto tra giustizia politica ed equità nella distribuzione delle risorse di vita. Identificando l’opera di Rawls ed il suo richiamo alla pratica politica liberale tra le più rilevanti fondamenta teoriche dell’approccio delle capacità stesso, Nussbaum sostiene che *The Theory of Justice* (1971) di Rawls – e la sua conseguente elaborazione della teoria della giustizia politica intesa «come equità» – abbia significato il tentativo più riuscito di riformulare i capisaldi concettuali della dottrina liberale sortita dal contrattualismo moderno che pur aveva dovuto la propria origine ad una situazione di “crisi” generale analoga ai traumi ed alle lacerazioni internazionali dell’era post-bellica.

Come Martha Nussbaum ha confermato ancora nel suo recente *Creating Capabilities* (2011), analizzando appunto le principali «influenze filosofico-politiche»<sup>1</sup> che fanno da sfondo all’elaborazione teorica sulle capacità, contrapponendosi all’utilitarismo prevalente ancora nella lettura del liberalismo politico nel secondo Novecento, Rawls aveva preferito ricorrere alla tradizione

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2011b].

del contrattualismo politico ed all'idea kantiana tesa a considerare ogni persona come «fine in sé», giudicandole tra i principi cardine per la realizzazione di uno spazio politico democratico ed inclusivo che, in seno alla comunità politica, facesse prevalere il comune interesse sul «giusto» rispetto alle contrapposizioni etiche riguardanti il perseguimento del «bene»<sup>1</sup>. Secondo Rawls, negli autori contrattualisti classici, lo “stato di natura” svolgeva la funzione di costituire il primo grado dell'assetto politico, a partire dal quale i consociati avrebbero dovuto insieme progettare la futura “struttura sociale”. Nussbaum, in particolare, si sofferma sulla proposta rawlsiana della «posizione originaria», rammentando come in tale «esperimento», i primi consociati fossero contraddistinti da un «velo di ignoranza» riguardo agli effetti delle contingenze particolari e delle circostanze naturali quali «il ceto, la quantità di ricchezze, la razza o il sesso»<sup>2</sup>. Collocati dietro questo velo di ignoranza, gli individui considerati da Rawls erano ignari riguardo alla posizione da loro occupata all'interno della società e della «fortuna» toccata in sorte a ciascuno di essi nella «distribuzione delle doti e delle capacità naturali»<sup>3</sup> ed, auspicando di «pervenire al mutuo vantaggio per tutti i partecipanti» accettavano il contratto sociale ed i «legami politici e giuridici»<sup>4</sup> ad esso conseguenti, giudicando in tal modo che ognuno avrebbe in seguito avuto un eguale diritto al più ampio sistema possibile di libertà fondamentali. A corollario di questo principio, come sottolineato da Nussbaum, si poneva il fatto che, mantenuti ignari della propria posizione sociale, gli individui avrebbero modellato una struttura sociale in cui l'ineguaglianza sarebbe stata accettata soltanto per il beneficio degli individui più svantaggiati in seno alla società stessa (in questo consistendo precisamente il c.d. «principio della differenza»<sup>5</sup> elaborato da Rawls).

Già nel suo *The Frontiers of Justice*, Nussbaum non aveva esitato ad identificare nel neocontrattualismo rawlsiano quel carattere potentemente innovativo che aveva reso la *Teoria* rawlsiana «la teoria più convincente nella tradizione contrattualista»<sup>6</sup> a causa dell'introduzione da parte del filosofo di Harvard di un nuovo linguaggio in seno al contrattualismo tradizionale: secondo l'autrice, infatti, la «nuova prospettiva» introdotta da Rawls si muove nell'identificazione di uno spazio contraddistinto dal linguaggio della «giustizia sociale e della cooperazione sociale». Ciononostante, a dire di Martha Nussbaum, nella teoria della posizione originaria rawlsiana, il richiamo da parte di ogni consociato per la distribuzione di risorse più equa possibile, non apparirebbe tanto dettato da «amore», «beneficenza» o «altruismo» nei confronti degli altri individui, quanto piuttosto dal «mutuo vantaggio» derivante dalla necessità che ognuno avverte di possedere

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 85-88.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 86.

<sup>3</sup> Rawls [1971, 125]; si noti che John Rawls utilizza il termine «capabilities» e non già quello di «capacities».

<sup>4</sup> Nussbaum [2011b, 86].

<sup>5</sup> Cfr. Rawls [1971, 89-91].

<sup>6</sup> Nussbaum [2006b, 57].

un adeguato corredo di risorse che gli consenta di condurre al meglio la propria vita in seno alla società. Per di più, la comune condizione di partenza nell'“ignoranza” della propria e dell'altrui posizione sociale pone le premesse per «un'eguaglianza approssimativa»<sup>1</sup> che lascia comprendere ad ogni individuo la propria impossibilità di dominare gli altri e, addirittura, lo convince a rinunciare ad alcune delle proprie ambizioni concepite in termini di ottenimento di risorse affinché la più equa distribuzione possibile sia garantita a tutti. Il pensiero etico sottostante alla *Teoria* rawlsiana rimanda dunque esplicitamente, come Nussbaum si limita a porre in evidenza, all'idea kantiana di “razionalità” umana in cui a ciascun consociato sia dato di compiere un ragionamento sia riguardo alla condizione presente sia riguardo alle proprie aspettative ed agli assetti sociali futuri. E, come nel caso della teoria contrattualista elaborata da Immanuel Kant, Nussbaum verifica che tale impalcatura, fondata com'è sul combinato disposto “eguaglianza-razionalità”, diviene escludente nei confronti di alcuni membri che pure appaiono parte dell'assetto sociale, costretti sostanzialmente a “subire” il contratto piuttosto che a determinarlo in prima persona.

In *Creating Capabilities* Nussbaum avvertirà, infatti, come

Assumere come basi di partenza un'eguaglianza approssimativa ed il mutuo vantaggio significa che tale prospettiva non riesce a trattare i casi in cui troviamo una profonda asimmetria di potere tra le parti, la quale non può essere corretta semplicemente ricontrattando il reddito o le ricchezze. Precisamente per questa ragione, le persone con gravi disabilità fisiche o mentali sono esplicitamente omesse dalla “posizione originaria” e non vengono considerate quando vengono definite le capacità dei cittadini in seno alla “società ben ordinata”.<sup>2</sup>

Ancora nel lavoro *The Frontiers of Justice*, proprio la critica al neocontrattualismo rawlsiano consente a Martha Nussbaum di meglio definire i caratteri euristici della teoria economico-politica dell'approccio delle capacità, introdotta da se stessa e da Sen. In primo luogo, secondo l'autrice, far leva sull'esortazione aristotelica a perseguire una «vita buona» e su quella marxiana ad identificare i «bisogni» umani piuttosto che le abilità che giocoforza differenziano profondamente gli individui, consente di riconoscere come «la virtù della giustizia»<sup>3</sup> caratterizzi le relazioni sociali e politiche a prescindere da un richiamo ad un'eguaglianza concepita artificialmente ed in modo «approssimativo»<sup>4</sup>. Riconoscere la natura dell'individuo umano come «animale dipendente» che, nei fatti, più volte nella vita avrà bisogno del sostegno degli altri uomini (su tutte, Nussbaum si concentra sull'età dell'infanzia e della vecchiaia), conduce, inoltre, la filosofa di Chicago al ripudio di

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 86].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 87.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 86.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 87.

una visione della società come quella proposta da Rawls, concepita «come un contratto per il mutuo vantaggio di persone che sono libere, eguali e indipendenti»<sup>1</sup> e, piuttosto, la porta ad indicare quale via maestra per la vita comune la necessità di lavorare sul «rispetto» e sulla «simpatia»<sup>2</sup>.

In *The Frontiers of Justice*, Nussbaum si concentra altresì sul concetto rawlsiano di *overlapping consensus*<sup>3</sup> (in italiano generalmente indicato come «consenso sovrapposto» o, più propriamente, «consenso per intersezione»), riconoscendo, insieme a Rawls, che, a prescindere dalle «davvero diverse concezioni sul bene»<sup>4</sup> in capo ad individui diversi, la politica di marca liberaldemocratica dovrà essere orientata almeno alla ricerca di un accordo limitato finalizzato a porre in essere politiche pubbliche che siano espressione di un corredo giuridico garantito per tutti i consociati. Certo, come già nella prospettiva del liberalismo rawlsiano, il raggiungimento di un delicato equilibrio del genere non può prescindere dall'obbligo di rispettare, almeno su alcune questioni di base di natura costituzionale e di giustizia fondamentale – tra i “valori” cardine del liberalismo politico –, gli obblighi derivanti dalla convivenza tra “diversi”. In tali ambiti delimitati di natura politica, di conseguenza, i cittadini non dovranno esprimere se stessi nei termini delle loro convinzioni ultime, ma piuttosto utilizzando un lessico pubblico adatto a un regime di pluralismo politico. Rileggendo altresì l'opera di John Rawls sul *Liberalismo politico* (1993), Nussbaum riconosce come nei sistemi politici socialdemocratici, l'impegno politico deve essere concepito come relativamente indipendente dalla propria visione etica o metafisica della vita ed obbligato al rispetto delle prassi comunemente riconosciute nei regimi liberaldemocratici.

Ma al fianco di un comune riconoscimento di determinati valori politici ed istituzionali cari al liberalismo, secondo Nussbaum, la ricerca di un «consenso per intersezione» al di là delle differenti concezioni sul bene ha tuttavia anche il compito di rammentare che la teoria politica liberale deve rimanere in fondo una teoria morale della politica fondata sul riconoscimento per tutti di una «vita meritevole di dignità umana»<sup>5</sup>. È precisamente su un'«intuizione morale»<sup>6</sup> di tal sorta riguardo alla dignità umana che, secondo Nussbaum, l'approccio delle capacità si fonda e il tentativo di assicurare per tutti gli individui lo sviluppo delle proprie capacità personali costituisce un tentativo di garantire a tutti una vita dignitosa.

Ancor più, il lavoro sulla garanzia di una vita dignitosa deve farsi prioritario rispetto agli accordi politici ed istituzionali e può costituire una strada praticabile, procedendo anche al di fuori dalla società nazionale in cui si viva, al fine di determinare una concezione di base di «giustizia

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 14.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 91.

<sup>3</sup> Su l'*overlapping consensus*, cfr. *Ibidem*, pp. 405-409. Sulla disamina di questo importante concetto nell'opera rawlsiana, cfr. anche Maffettone [2010, 88] e Bilgrami [2011, 5-6].

<sup>4</sup> Nussbaum [2006b, 70].

<sup>5</sup> *Ibidem*.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 83.

transnazionale» giacché, a dire di Nussbaum, «l'idea su ciò di cui gli individui hanno bisogno per una vita umana piena di valore costituisce una delle più vivide ed intuitive idee su cui vi è condivisione»<sup>1</sup>. In particolare, soffermandosi sulla nozione rawlsiana di *overlapping consensus*, il capitolo IV di *The Frontiers of Justice* è dedicato a prendere in esame le linee di continuità tra le opere rawlsiane di *Liberalismo politico* e *Il diritto dei popoli* (entrambe opere del 1993): la consequenzialità di questi due contributi si può desumere da quella che Nussbaum riconosce come la ricerca dell'«estensione a una società dei popoli di una concezione liberale della giustizia elaborata per un regime nazionale»<sup>2</sup>. Certo, dal punto di vista politico, la convivenza di individui che detengano diverse concezioni del bene, sia pure ragionevoli, all'interno di un regime politico nazionale presuppone una struttura istituzionale unitaria che la società internazionale (che Nussbaum eloquentemente denomina «il mondo delle diseguaglianze»<sup>3</sup>) può solo aspirare – ma non affatto «pretendere»<sup>4</sup> – di raggiungere (come nei secoli essa ha certo tentato più volte). Ecco, allora, perché nell'assenza di un'autorità centrale che detenga il monopolio della forza al fine di far valere la legge, nel campo delle relazioni internazionali, a dire di Rawls, gli Stati potranno trovare un consenso sovrapposto solo con riguardo al «diritto dei popoli», inteso come «una particolare concezione politica del giusto e della giustizia valida per i principi e le norme del diritto e della pratica internazionale»<sup>5</sup>. Nussbaum sostiene che, nell'ambito internazionale, il fatto che Rawls abbia sostituito un temperato richiamo alla tolleranza tra i popoli ad un caparbio interrogativo riguardo «a quale trattamento la dignità umana debba richiedere in tutto il mondo»<sup>6</sup> costituisca la lacuna più evidente circa il tentativo rawlsiano di estendere al piano internazionale quella giustizia faticosamente raggiunta all'interno dei confini statuali, in quanto, in fine, ancora a dire di Nussbaum, Rawls finisce per tollerare le eccezionali diseguaglianze politiche determinatisi nell'arena degli Stati, Stati cui pure – sulla base dell'antico modello teorico groziano – Nussbaum concede un ruolo primario nella garanzia dell'«esercizio della libertà personale»<sup>7</sup>, almeno laddove gli Stati raggiungano una «discreta legittimazione»<sup>8</sup> da parte della propria cittadinanza.

Già in precedenza, nell'ambito della propria prima trattazione sistematica dell'approccio delle capacità applicato al caso delle differenze di genere, argomento su cui Nussbaum si era occupata nel suo lavoro del 2000 *Women and Human Development. The Capabilities Approach*, Nussbaum aveva esteso la sua critica al neocontrattualismo rawlsiano all'ambito dell'istituzione familiare, argomento su cui Rawls si era concentrato nella *Teoria* ravvisando nell'«istituzione della famiglia» uno dei luoghi

1 *Ibidem*, p. 279.

2 *Ibidem*, p. 256.

3 *Ibidem*, p. 243.

4 Cfr. Maffettone [2010, 138].

5 Rawls [1999, 3].

6 Nussbaum [2006b, 277].

7 *Ibidem*, p. 257.

8 *Ibidem*, p. 259.

prioritari in cui si espletano le c.d. «circostanze della giustizia, ovvero le circostanze normali in cui la cooperazione tra gli individui è possibile e necessaria»<sup>1</sup>. Nussbaum conviene con Rawls che la famiglia sia da intendersi quale «struttura di base della società», vale a dire come un'istituzione in cui i principi della giustizia devono applicarsi in via prioritaria. Ciononostante, secondo la filosofa di Chicago, Rawls avrebbe dimostrato una posizione eccessivamente «accomodante» e «cauta»<sup>2</sup> nei confronti dell'istituzione familiare, suggerendo un atteggiamento distanziato e non intrusivo nei confronti delle dinamiche interne alle famiglie, in cui, invece, Nussbaum mette in evidenza il perpetrarsi di una differenziazione tra quei soggetti che detengono potere (generalmente gli uomini) a fronte di soggetti considerati più deboli e remissivi (segnatamente le donne e i bambini)<sup>3</sup>. Peraltro, sempre secondo l'autrice, è pur vero che la famiglia si presenta generalmente come il luogo dell'amore e della cura, eppure al contempo l'istituzione familiare, attraverso la sua finalità formativa e di crescita, esercitata su tutti gli individui sin dalla più tenera età, manifesta un «impatto tremendo»<sup>4</sup> (sic) in termini di sviluppo ovvero di «occultamento»<sup>5</sup> delle potenzialità individuali.

Nella propria critica alla trattazione dell'argomento relativo all'istituzione familiare nel pensiero rawlsiano, Nussbaum prende in esame, in particolare, il contributo offerto dal filosofo di Harvard nel suo articolo su *The Idea of Public Reason Revisited*, pubblicato sulla «University of Chicago Law Review» nel 1997<sup>6</sup>. In tale contributo, Rawls argomenta esplicitamente che i principi della giustizia «non si applicano direttamente all'ambito interno della vita familiare» e, di conseguenza, è bene che la teoria della giustizia si arresti dal fornire indicazioni dirette riguardo alla distribuzione delle risorse nell'ambito di tale primaria struttura di base della società, qual è la famiglia, che, secondo la posizione rawlsiana espressa da Nussbaum, non deve invece necessariamente «obbedire ai criteri di priorità della libertà». A dire di Nussbaum, di conseguenza, Rawls, dalla posizione esterna in cui ha collocato il proprio punto di osservazione con riguardo alla vita familiare, non ha potuto comprendere sino in fondo che la mancanza di rispetto personale nell'ambito familiare rappresenta esattamente una «violazione della giustizia di base». Inoltre, ancora secondo Nussbaum, Rawls non è riuscito a comprendere adeguatamente le caratteristiche di «unicità» insite nell'istituzione familiare, che, secondo l'autrice, rappresenta un *unicum* in quanto le altre istituzioni in cui lo Stato si frammenta o da cui esso decida di mantenersi all'esterno (è questo il caso, per esempio, delle università) hanno pure origine attraverso «passaggi costituzionali e legislativi»<sup>7</sup> che ne organizzano e ne disciplinano la vita interna dal punto di vista procedurale, laddove nel caso della famiglia i fattori che ne

---

<sup>1</sup> Rawls [1971, 133]. Cfr. anche *ibidem*, pp. 292 e sgg., pp. 443 e sgg. e pp. 480 e sgg.

<sup>2</sup> Nussbaum [2000, 271].

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2000, 245].

<sup>4</sup> *Ibidem, sic.*

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 270.

<sup>6</sup> Cfr. Rawls [1997].

<sup>7</sup> *Ibidem*, pp. 270-271.

disciplinano la vita interna sono determinati soltanto dalle relazioni interpersonali tra i suoi diversi membri componenti.

Scrive Nussbaum:

Nella concezione di Rawls, la famiglia è stata giudicata come una delle istituzioni che determina le possibilità di vita date alle persone in maniera pervasiva e sin dall'inizio [...]. Rawls appare chiaramente diviso tra l'idea che la famiglia è assolutamente fondamentale per la riproduzione della società e per assegnare le possibilità ai cittadini – e quindi deve essere resa giusta –, e, d'altro canto l'idea ugualmente forte per cui non possiamo tollerare troppa interferenza nei processi interni di questa particolare istituzione.

Rawls conclude che “un marito può lasciare la famiglia portandosi via le sue ricchezze ed abbandonando la moglie e i figli molto più svantaggiati di prima”; ma d'altro canto, Rawls afferma che possiamo permettere il perpetrarsi della tradizionale divisione del lavoro interno alle famiglie, modellata sulla differenza tra i generi.<sup>1</sup>

Nella visione nussbaumiana, pertanto, il pensiero filosofico-politico rawlsiano non riesce a ricomporre il suo vero e proprio «dilemma» teorico tra la necessità che nessun luogo si mostri esente da giustizia e, invece, che nei confronti dell'istituzione familiare occorra tenere presente il carattere «prepolitico» che la caratterizza e che la politica si debba fermare solo «all'esterno»<sup>2</sup> di essa. Pur riconoscendo il tentativo liberale-individualista rawlsiano nel porre il singolo individuo quale fondamento della libertà e «base della distribuzione»<sup>3</sup>, Nussbaum, nonostante questo, critica il sistema elaborato da Rawls identificandone un rischio concreto di cristallizzazione della presenza di «uno spazio libero dalla giustizia» come quello della famiglia, in cui sostanzialmente Rawls finisce per ammettere il perpetrarsi di un preferibile modello «occidentale, nucleare ed eterosessuale»<sup>4</sup>, Nussbaum, dal canto suo, favorendo un riequilibrio delle disparità dei poteri in seno all'«edificio» familiare ed accettandone modelli diversi rispetto a quello più in uso, sostiene invece che nessuna costruzione sociale possa rivelarsi «incompatibile con le concezioni di giustizia politica»<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 273-274.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 276.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 283.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 276.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 278.



## Capitolo 4

### *Amartya Sen e la rilettura del pensiero politico occidentale*

#### § 4.1 *La tradizione illuminista «tra ragione e sentimento»<sup>1</sup>*

##### § 4.1.1 *Adam Smith e le “chiavi” per il superamento del presunto dualismo tra economia politica e filosofia morale*

Laddove il discorso politico nussbaumiano sulle radici teoretiche dell'approccio delle capacità si propone una puntuale ricostruzione diacronica della relazione tra pensiero etico e pensiero politico occidentale a partire dagli albori della civiltà europea, identificati primariamente nella filosofia classica greca e latina, Amartya Sen appare confermarsi piuttosto tradizionalmente legato alle prime emergenze speculative del proprio settore di ricerca di appartenenza, ovvero sia lo spazio dell'economia politica, anche nelle proprie opere dalla specifica natura filosofico-politica. In questo senso, a dire di Sen, i primi scienziati economici, tra i quali in particolare Adam Smith, Jeremy Bentham, Jean-Antoine Condorcet e Karl Marx, rivestono un ruolo di fondamentale importanza nell'orientare gli studiosi contemporanei lungo gli interrogativi teorici riguardanti il rapporto tra l'orizzonte politico-istituzionale e gli spazi del benessere e della distribuzione delle risorse nella collettività politica<sup>2</sup>. Se già Martha Nussbaum si era concentrata sul rinnovato fermento intellettuale della prima età illuminista sia nella versione continentale sia in quella scozzese ed aveva ravvisato nell'Età dei lumi la ripresa degli argomenti filosofico-politici già emersi nella classicità occidentale con riguardo al *continuum* tra l'orizzonte morale individuale e la pratica politica nell'arena associata, anche lo stesso Amartya Sen riconosce nell'età dell'Illuminismo – e, in particolare, in quello scozzese – quello «spartiacque»<sup>3</sup> teorico in cui non solo si raffina il modello capitalistico occidentale ma in cui prendono vita altresì innovative proposte di elaborazione dei giusti accordi istituzionali che strutturano l'orizzonte della politica e regolano la vita associata in seno alle società commerciali all'insegna del rilievo che assume la dialettica tra i modi di sussistenza e le istituzioni giuridiche e politiche<sup>4</sup>. A partire almeno dal 1720, infatti, in Scozia, il vivace dibattito tra *clubs*, *societies* e riviste determina l'emergere di una cultura laica, moderata e tollerante, a immagine della pacificazione politica seguita alle vicende della Glorious Revolution britannica del 1688<sup>5</sup>.

È, in particolare, intorno alla metà del XVIII secolo, infatti, che intellettuali quali Francis Hutcheson, David Hume e Adam Smith si propongono di mettere in relazione le proprie riflessioni

---

<sup>1</sup> Sen [2009, 49].

<sup>2</sup> Cfr. Sen [1987, 11-13] e Rothschild [2001, 52-218].

<sup>3</sup> Cfr. Sen [2009, 5].

<sup>4</sup> Cfr. Zanini [2011, 220].

<sup>5</sup> Sul contesto della riflessione scozzese sulla morale e sull'economia, appaiono di nuovo imprescindibili le riflessioni di Caruso [1995, 24-38], Lecaldano [1995, 9-17], Roncaglia [1995, 6-11] e Zanini [1997, 31-64].

sia con la filosofia antica, sia con la filosofia politica inglese di Hobbes, di Locke e di Bernard de Mandeville, ma anche di entrare in una relazione intellettuale diretta con l'universo della cultura continentale, con particolare riferimento ai Lumi francesi ed alla scuola tedesca del diritto naturale, elaborando – sulla scorta del metodo di indagine empirica di Newton – un nuovo modo di pensare il rapporto tra il diritto, la morale, la politica ed istituendo e teorizzando di fatto per la prima volta lo spazio teorico dell'economia politica. Come Amartya Sen riconosce, infatti, sarà principalmente nell'ambito del pensiero politico scozzese che verrà istituita la dimensione economica quale progressivo processo che condurrà la neonata scienza dell'economia politica ad occupare pressoché completamente lo spazio della società civile in contrapposizione con le teorie politiche dell'assolutezza del potere e del mercantilismo dominanti nello stesso XVIII secolo<sup>1</sup>. La concezione di società civile commerciale si svilupperà infatti proprio in Scozia, in particolare grazie all'impegno accademico nel campo filosofico-politico del filosofo di Glasgow Adam Smith, da cui il lessico economico trae origine e viene proposto quale orizzonte naturale della giustizia e della libertà del cittadino, caratterizzato dalla centralità che in esso assumono argomenti quali la proprietà, il commercio, il lavoro e le politiche formative, individuati quali unità di misura non solo economiche ma propriamente «sociali»<sup>2</sup>, in grado di valutare il grado di civilizzazione di cui una società umana goda. In questa prospettiva, nel pensiero politico illuminista scozzese, la prosperità economica si coniugava in definitiva con la ricchezza complessiva dello Stato, mentre la filosofia politica scozzese si soffermava al contempo su d'una critica senza riserve a tutte quelle teorie politiche che prevedevano un intervento autoritativo e coercitivo in capo al potere politico nella regolamentazione della vita sociale. Questo non avrebbe dovuto significare affatto, agli occhi degli economisti classici, pensare alla soppressione dell'ordine politico<sup>3</sup>, quanto piuttosto istituire la riforma necessaria dello Stato nel senso di un governo civile che operasse in accordo con le leggi naturali della società civile commerciale, favorendo il potenziamento dell'azione dei singoli e razionalizzando il rapporto tra governanti e governati<sup>4</sup>.

Nell'atto di passare in rassegna i principali capisaldi del pensiero economico-politico smithiano, l'ambizione del fondatore dell'approccio delle capacità Amartya Sen è quella di concentrarsi sull'individuazione nel lavoro di Adam Smith di argomenti “chiave” attraverso cui superare quel presunto «dualismo»<sup>5</sup> tra l'orizzonte dell'economia politica e quello dell'etica morale, ravvisato, in particolar modo sul versante continentale, dai teorici del cosiddetto «Das Adam Smith

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [1999, 121-123].

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 89-92.

<sup>3</sup> Cfr. Sen [2009, 185].

<sup>4</sup> Cfr. Sen [1999, 107].

<sup>5</sup> Adelino Zanini parla di un «grande fraintendimento» da parte dei lettori economici di Smith che vollero ascrivere il pensiero economico smithiano alla tradizione liberista dell'economia. Cfr. Zanini [1997, 198].

Problem»<sup>1</sup>, come Bruno Hildebrand, Karl Knies e Louis Dumont nel corso del XIX secolo, studiosi del pensiero economico classico che manifestarono la tendenza a stabilire un contrasto netto tra i primi due libri della *Ricchezza delle nazioni*, dedicati precipuamente alla considerazione delle relazioni economiche tra gli individui, ed il resto dell'opera di Smith del 1776 dedicata precipuamente alla definizione dell'economia politica come branca della «scienza dello statista e del legislatore»<sup>2</sup> e che – soprattutto – fornirono un'interpretazione del pensiero filosofico smithiano fondata su una rigida separazione fra la *Ricchezza delle nazioni* e la produzione smithiana precedente – con in primo luogo la *Teoria dei sentimenti morali* (1759) – dedicata primariamente all'analisi della formazione delle emozioni e delle passioni nell'ambito della vita morale.

Sarà particolarmente il saggio *On Ethics and Economics* (1987) a dimostrare l'impegno seniano teso al superamento del presunto contrasto tra lo spazio dell'economia politica e quello dei valori filosofico-morali nel pensiero dello Scozzese. È in quest'opera, infatti, che Sen conferma la visione smithiana sulla base della quale la disciplina economico-politica avrebbe dovuto affondare le proprie radici speculative nel medesimo campo d'indagine delle discipline etico-morali, in contrapposizione a quanto sarebbe stato desunto dalla storia dell'economia politica dei secoli successivi, orientata piuttosto, a dire di Sen, a stabilire una rigida separazione tra la sfera delle transazioni economiche ed i moventi della condotta individuale: evoluzione, quella della storia dell'economia politica, «assai sorprendente», secondo la visione seniana, e colpevole, a dire dell'economista indiano, di avere contribuito a cristallizzare un «carattere consapevolmente non etico»<sup>3</sup> in capo alle discipline economiche a partire dall'Ottocento.

Nelle parole di Sen, in particolare:

L'erronea interpretazione del complesso atteggiamento smithiano nei confronti della motivazione e dei mercati, e la mancanza di attenzione per la sua analisi etica dei sentimenti e del comportamento ben si inseriscono in quell'allontanamento dell'economia dall'etica che si è verificato insieme allo sviluppo dell'economia moderna. In realtà, Smith diede dei contributi pionieristici all'analisi della natura degli scambi reciprocamente vantaggiosi e del valore della divisione del lavoro, e dato che questi contributi sono perfettamente compatibili con un comportamento umano con il quale non appaiano rilevanti la cordialità e l'etica, i riferimenti a queste parti dell'opera di Smith sono stati più numerosi, mentre altre parti degli scritti smithiani sull'economia e la società, riguardanti l'osservazione della povertà, la necessità della simpatia e il ruolo delle considerazioni di natura etica nel comportamento umano (in particolare in

---

<sup>1</sup> Su questo tema v. *Ibidem*, p. 200 e 312.

<sup>2</sup> *Ibidem*.

<sup>3</sup> Sen [1987, 8].

ragione del riferimento a norme di comportamento) sono state invece relativamente trascurate, via via che questi temi di riflessione diventavano fuori moda in economia.<sup>1</sup>

Non a caso, facendo precisamente riferimento allo stesso saggio di Amartya Sen sulla relazione tra etica ed economia nel pensiero economico-politico del 1987, i più avvertiti studiosi del pensiero smithiano riconoscono al futuro Premio Nobel per l'economia l'impegno finalizzato a considerare nella sua completezza l'opera del filosofo di Kirkcaldy ed a riconoscere il portato della concezione filosofica di Smith nella "scienza nuova" dell'economia politica.

Adelino Zanini sottolinea, per esempio:

In un saggio giustamente fortunato, Amartya Sen ha osservato che un'errata interpretazione del punto di vista smithiano circa le motivazioni dell'agire economico e, quindi, la mancata attenzione alla sua analisi sui sentimenti morali, possono certamente contribuire a spiegare il successivo allontanamento dell'economia dall'etica. Con altrettante ragioni, si potrebbe affermare che nella più recente riscoperta dei fondamenti etici da parte di una teoria economica da anni stretta in una crisi di crescita, una parte essenziale è stata giocata dalla rivalutazione della complessità del pensiero smithiano.<sup>2</sup>

Sarà in particolare nella sua opera *Development as Freedom* (1999), che rappresenta la *summa* delle proprie riflessioni e dei propri contributi scientifici dedicati all'economia dello sviluppo, alle radici del benessere e della qualità della vita ed alla corrispettiva misurazione econometrica degli avanzamenti degli Stati nell'arena economica internazionale, che Amartya Sen rivela quanto il proprio lavoro di economista sia stato influenzato dalle opere di Adam Smith, sostenendo, appunto, in maniera significativa che il proprio «lavoro denota una natura fortemente "smithiana"»<sup>3</sup>. In questo contributo della fine degli anni Novanta, in particolare, Sen prende in considerazione la preminenza del pensiero smithiano nella teoria economica classica, ritraendo Smith come «quel Padre dell'economia moderna che era profondamente interessato alla forbice esistente tra il ricco e il povero»<sup>4</sup>. Commentando precisamente riguardo all'interesse smithiano per la natura delle diseguaglianze nella distribuzione delle risorse di vita tra gli uomini, l'economista indiano rammenta la profonda disapprovazione smithiana nei confronti dello smodato "egoismo" dei ricchi. A dire di Sen, ancora, Adam Smith si dimostrò addirittura «più incisivo rispetto a Marx»<sup>5</sup> nell'atto di

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 36-37.

<sup>2</sup> Zanini [1997, 311-312].

<sup>3</sup> Sen [1999, 255].

<sup>4</sup> Sen [1999, 107], maiuscole presenti nel testo inglese.

<sup>5</sup> Cit. *Ibidem*, p. 255.

denunciare l'«avidità»<sup>1</sup> propria dei cittadini più ricchi, sostenendo che essa conduce le persone a bramare di realizzare i propri «inutili ed insaziabili desideri»<sup>2</sup> senza tenere in alcun riguardo la condizione di vita degli altri membri della propria comunità di appartenenza.

In *Development as Freedom* Sen si concentra primariamente sul lavoro economico del filosofo scozzese, ovverosia *La ricchezza delle nazioni*, eppure, ancora in un'opera dalla natura per lo più economico-politica, emergono a più riprese passaggi del testo seniano in cui – a partire da una rilettura puntuale della *Teoria dei sentimenti morali* – si sottolinea «la necessità» di riconsiderare nella sua complessità ed organicità il portato dell'opera smithiana, tesa a contemplare l'essere umano nella sua interezza, «andando al di là» del ruolo dell'individuo quale mero agente economico che si muove tra le «regole del mercato» e convincendo la teoria macroeconomica sia a contemplare le «questioni del comportamento etico» sia a non disperdere l'ampio spettro delle qualità individuali nella considerazione impersonale che determina il dominio degli indicatori econometrici. Precisamente in questa direzione, come mette in luce Amartya Sen, «Adam Smith ha avuto modo di sostenere che concepire l'essere umano solo in termini di utilità produttiva avrebbe significato sminuire la profondità della natura umana»<sup>3</sup>.

Ecco allora che, nel momento in cui egli critica la «rilettura distorta di Smith» operata in particolare dalla storia del pensiero economico nel corso dell'Ottocento, che ha finito per dipingere l'economista scozzese soltanto quale «profeta dell'interesse individuale»<sup>4</sup>, Amartya Sen si sofferma piuttosto su quei passaggi della *Teoria dei sentimenti morali* in cui Smith si concentrava primariamente su quelle concezioni di generosità e giustizia<sup>5</sup> attraverso cui ad ogni uomo è data la possibilità di allargare l'orizzonte del «proprio interesse egoistico consentendo allo spettatore imparziale di orientare i principi del proprio comportamento, esercitando con grande impegno anche lo spirito pubblico»<sup>6</sup> e non solo l'interesse privato.

Nell'elaborare i fondamenti teorici delle proprie concezioni di giustizia ed umanità, infatti, Sen rileva come Adam Smith si sia dimostrato con particolare insistenza meticoloso nel mantenere una sostanziale «concordia tra le motivazioni dell'agente e quelle degli spettatori»<sup>7</sup>, intendendo con tale espressione mettere in risalto l'importanza assegnata da Smith alle relazioni tra le diverse componenti della vita individuale. Ancora, il ritratto smithiano dell'individuo razionale – anche laddove esso sia interessato a portare a termine una transazione economica mutualmente benefica per se stesso e per le controparti – pone quest'ultimo in compagnia degli altri individui nel seno di

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>2</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 269.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 271.

<sup>5</sup> Smith intendeva dedicare all'argomento della «Justice» un intero trattato che mai vedrà la luce. Cfr. Zanini [1997, 306].

<sup>6</sup> Sen [1999, 271]

<sup>7</sup> Cit. *Ibidem*.

una società alla quale tutti egualmente appartengono ed in cui «i giudizi dell'individuo, così come le sue azioni, invocano la presenza degli altri, ed in cui, infine, nessun individuo è dissociato da un orizzonte comune». Di nuovo, a dire di Sen, «l'analisi del comportamento individuale è in Smith eccezionalmente ricca» e si propone di affiancare al concetto di «prudenza»<sup>1</sup> personale, altre qualità come per esempio «l'umanità, la generosità e lo spirito pubblico»<sup>2</sup>, di cui deve essere sancita un'assoluta preminenza nell'arena sociale.

In linea di continuità con le indicazioni per il rispetto della dignità umana contenute nel suo lavoro sui sentimenti morali del 1759, anche ne *La ricchezza delle nazioni* Adam Smith sosteneva di ripudiare una visione ristretta dell'economia politica sulla base della quale l'interesse dello scienziato avrebbe dovuto concentrarsi eminentemente sulla «prosperità economica» in termini di beni posseduti, piuttosto il filosofo illuminista scozzese avvalorava un'ipotesi secondo cui l'osservatore delle cose economiche avrebbe dovuto primariamente dimostrarsi interessato «alla vita che le persone conducono in via pratica», assicurandosi che ad ogni individuo la società assegnasse almeno un corredo «minimo di libertà di base», a partire dalla possibilità di dimostrare la propria dignità umana «apparendo in pubblico senza vergogna»<sup>3</sup> e da quella di prendere parte alla vita della propria comunità politica di appartenenza.

Al fianco del richiamo alle motivazioni morali dell'agire individuale elaborate da Smith, ancora in *Development as Freedom*, Amartya Sen si propone altresì di ricostruire la c.d. «teoria delle conseguenze non intenzionali» elaborata da Smith in campo economico a garanzia di un regime di *laissez-faire* in cui gli scambi economici non avrebbero dovuto in alcun modo essere governati che da un sistema di interessi autoregolantisi fondato su una sorta di «mano invisibile»<sup>4</sup>, nel quale l'agire individuale finiva per perseguire al contempo tanto l'interesse privato quanto il benessere comune. Sen riporta a questo proposito il celebre passaggio della *Ricchezza delle nazioni* secondo cui «non è dalla benevolenza del macellaio, del birraio o del fornaio che ci aspettiamo la nostra cena, ma dalla loro attenzione al proprio interesse e non ci interessa tanto la loro umanità quanto il loro amor proprio»<sup>5</sup>.

Sen chiarisce il significato del testo smithiano con queste parole:

Il macellaio vende del cibo al consumatore, non perché il suo intento sia quello di favorire il benessere del consumatore, ma perché vuole far soldi. In modo analogo, il fornaio e il birraio perseguono il loro rispettivo interesse individuale, ma alla fine danno anche una mano agli altri. L'acquirente, dal canto suo, non sta cercando

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> Cit. *Ibidem.*

<sup>3</sup> Sen [1999, 73].

<sup>4</sup> Cit. *Ibidem*, p. 256.

<sup>5</sup> Cit. *Ibidem.*

di accrescere gli interessi del macellaio, del fornaio o del birraio, ma soltanto di perseguire l'interesse suo proprio comprando carne, pane o birra. Eppure, sia il macellaio, sia il fornaio sia il birraio beneficiano della ricerca della propria soddisfazione da parte del consumatore. L'individuo, nella prospettiva di Smith, "viene guidato da una mano invisibile nel perseguimento di un obiettivo che non è parte della sua intenzione".<sup>1</sup>

Allo stesso tempo, nel momento in cui pure Sen riconosce il ruolo di «guida» e di «pioniere»<sup>2</sup> rappresentato da Smith nel proporre il modello economico fondato sul libero mercato, l'economista indiano ribadisce tuttavia di non potere accettare una lettura eminentemente liberista del pensiero economico smithiano e rammenta come Smith non abbia esitato a proporre determinate restrizioni agli automatismi del mercato soprattutto con riguardo a particolari circostanze economiche in cui il bene pubblico sarebbe stato da tutelarsi in via prioritaria rispetto al profitto privato. Tale – ancorché moderata – «logica interventista»<sup>3</sup> in capo ad Adam Smith (che addirittura lo pose in contrapposizione al filosofo utilitarista Jeremy Bentham nel marzo del 1787 quando il filosofo londinese accusò appunto il collega scozzese di incoerenza con riguardo all'elaborazione della sua dottrina del libero mercato<sup>4</sup>) avrebbe dovuto applicarsi soprattutto a quei campi in cui gli indicatori del mercato si sarebbero potuti dimostrare ingannevoli, conducendo precisamente, sulla base dell'interesse privato, a scialacquare beni pubblici: per esempio, a garanzia della considerazione della dignità umana in capo ad ogni agente economico, Smith si spese per restrizioni legali imposte dallo Stato a fini di prevenzione dell'usura attraverso l'indicazione *ex lege* del massimo tasso di interesse applicabile sui prestiti.

Nell'interpretazione seniana, fondamentalmente:

Quello che Smith vuole considerare è la possibilità di una perdita per la società tutta nel caso in cui i guadagni privati siano di natura particolarmente abietta [...], sotto determinate circostanze, infatti, motivazioni orientate al profitto privato possono andare contro gli interessi della società.<sup>5</sup>

Secondo Sen l'importanza di considerare, nell'ambito di una accurata rilettura della *Ricchezza delle nazioni*, l'argomentazione smithiana secondo cui alcuni «beni pubblici»<sup>6</sup> vadano sottratti ai meccanismi automatici propri del libero mercato va precisamente nella direzione di individuare dei

---

<sup>1</sup> *Ibidem*.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 125.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 124.

<sup>4</sup> Su questa controversia intellettuale v. *Ibidem*, p. 125.

<sup>5</sup> *Ibidem*, pp. 125-126.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 129.

temi-chiave per il superamento del supposto «iato» smithiano tra le considerazioni filosofico-morali e le indicazioni per la neonata scienza economica. È precisamente in quest'ottica che l'attenzione che Smith riserva alle politiche educative («The Instruction» o «The education» nel testo inglese della *Ricchezza delle nazioni*) assume un significato peculiare laddove questo ramo delle politiche pubbliche viene proposto quale esempio circa l'intervento istituzionale finalizzato alla regolazione del mercato economico. Sulle politiche formative, Smith si concentra con particolare insistenza nella Parte Terza del Quinto Libro della *Ricchezza delle nazioni* dedicata significativamente alla «Spesa per le opere pubbliche e per le pubbliche istituzioni»<sup>1</sup> e l'argomento assume una rilevanza del tutto peculiare al fine di leggere in continuità i differenti contributi teorici del filosofo scozzese e, di conseguenza, di compiere un passo in avanti nel superamento del presunto dualismo tra uno Smith eminentemente filosofo morale ed uno Smith soltanto economista. L'interesse per le politiche formative, infatti, dimostra come il pensiero smithiano non si proponesse affatto di eliminare del tutto l'intervento affermativo dello Stato dall'ambito economico, ma piuttosto lo contempla se esso è inteso a garanzia di quei beni pubblici che potrebbero essere compromessi qualora affidati ad un principio eminentemente liberoscambista.

Nella spiegazione della prospettiva smithiana riguardante i beni pubblici, secondo Amartya Sen:

L'argomentazione sui “beni pubblici” che devono essere avulsi dal meccanismo di mercato indica la possibilità di sostenere le capacità fondamentali attraverso provvidenze sociali, come un sistema minimo di politiche sanitarie e opportunità formative di base. Considerazioni basate sull'efficienza, quindi, integrano l'argomentazione per l'equità nel sostegno pubblico alla formazione di base, a servizi medici e ad altri beni pubblici (o semipubblici).<sup>2</sup>

Ecco, allora, che, con particolare riguardo per le politiche formative, Smith finisce per elaborare un sistema misto o «integrato»<sup>3</sup> in cui lo Stato sopperisca con le proprie finanze alle spese per la formazione e renda la stessa obbligatoria, per lo meno nei cicli inferiori di insegnamento. Il sistema educativo misto proposto da Smith ne *La ricchezza delle nazioni* non si risolve mai completamente in senso eminentemente pubblico o, piuttosto, in senso eminentemente mercatistico, ma proprio per questo – secondo la logica smithiana – esso ha il pregio di predisporre un sistema formativo di base aperto a tutti, disinteressato rispetto alle capacità reddituali della

---

<sup>1</sup> Smith [1776, 594]. In particolare, nel Secondo Capitolo Smith si sofferma sulla «Spesa per le istituzioni per l'istruzione della gioventù». (*Ibidem*, p. 623 e sgg.).

<sup>2</sup> Sen [1999, 129].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 294.

famiglia di appartenenza, e promuovendo una concezione universale di «progresso»<sup>1</sup> («improvement» nel testo inglese) delle condizioni di vita della società nel suo complesso.

L'idea di un modello formativo misto sortisce nel pensiero economico-politico smithiano laddove, appunto nella Parte Terza del Quinto Libro della *Ricchezza delle nazioni*, Smith rammentava con riprovazione i propri anni di studio passati presso il Balliol College di Oxford, una istituzione formativa di carattere prevalentemente pubblico in cui, a suo dire, i docenti avevano perso per intero il gusto per l'insegnamento. Ecco il motivo per cui, secondo Smith, il professore il cui stipendio venga pagato interamente da pubbliche istituzioni rischi di adattarsi ad una bassa qualità dell'insegnamento. Lo stipendio dell'insegnante, piuttosto, avrebbe dovuto essere pagato «in parte, ma non esclusivamente dallo Stato, perché se fosse pagato esclusivamente, o anche principalmente, dallo Stato [l'insegnante] imparerebbe presto a trascurare il suo mestiere»<sup>2</sup>. Da pensatore sempre profondamente informato riguardo alle novità del mondo intellettuale europeo del suo tempo, Smith sottolineava, invece, il ruolo rivestito dalle piccole università nel contribuire al progresso scientifico occidentale grazie allo zelo dei docenti più avvertiti riguardo alle influenze culturali internazionali: in tali piccoli ambienti di ricerca, a dire di Smith, infatti, «gli insegnanti, dipendendo per la maggior parte della loro sussistenza dalla loro reputazione, erano costretti a prestare maggiore attenzione alle opinioni correnti del mondo»<sup>3</sup>.

Se, pertanto, a dire, di Smith appare da non sottovalutare il ruolo del settore privato, al contempo, anche il settore pubblico avrebbe dovuto concorrere adeguatamente al finanziamento delle spese educative di base per la popolazione statale nel suo complesso in quanto Smith ravvisa dei benefici intrinseci nella formazione universale di cui lo Stato ha il dovere istituzionale di farsi carico, tra cui precipuamente un miglioramento delle competenze lavorative ed un rafforzamento dello spirito nazionale di tutta la popolazione.

È in questa prospettiva, pertanto, che Smith arrivò a formulare il proprio «quesito radicale»<sup>4</sup> riguardo alle politiche formative: «lo Stato («the Publick»), ci si può dunque chiedere, non dovrebbe curarsi affatto dell'istruzione del popolo? O, se dovesse curarsene, quali sono i diversi aspetti dell'istruzione che dovrebbe curare tra i diversi ordini sociali? E in che modo dovrebbe curarli?»<sup>5</sup>.

La risposta di Smith al quesito che egli stesso si poneva è chiara e riguarda il fatto che le spese formative avrebbero dovuto essere disgiunte dall'interesse per il profitto economico, in quanto, altrimenti, l'insegnamento stesso non sarebbe stato valutato sulla base del proprio valore

---

<sup>1</sup> Cfr. Caruso [1995, 28].

<sup>2</sup> Zanini [1997, 284].

<sup>3</sup> Smith [1776, 638].

<sup>4</sup> Zanini [1997, 287].

<sup>5</sup> Cit. *Ibidem*.

intrinseco, ma eminentemente in termini monetaristici, trascurando in particolare quei campi del sapere che non apparissero redditizi in un momento contingente:

Se non ci fossero pubbliche istituzioni per l'istruzione, non verrebbe insegnato nessun sistema, nessuna scienza di cui non ci fosse una certa richiesta o che le circostanze del momento non rendessero necessario, o conveniente, o per lo meno di moda imparare.<sup>1</sup>

Nella prospettiva smithiana, ancora, l'impegno dello Stato a garanzia di un primigenio diritto di tutti ad apprendere varrà tanto più per gli ordini sociali più disagiati, per i quali le istituzioni avrebbero dovuto impegnarsi a rendere più semplice l'accesso al sistema formativo:

L'istruzione della gente comune richiede forse, in una società incivilita e commerciale, l'attenzione dello Stato più di quella delle persone di un certo rango e di una certa fortuna.<sup>2</sup>

Avendo predisposto un sistema di politiche formative aperte a tutti gli uomini e garantite dal sostegno istituzionale dello Stato, pertanto, il filosofo di Kirkaldy sarebbe conseguentemente stato in grado di programmare un'educazione da proporsi quale obbligatoria. È lo stesso Sen a rimarcare vivacemente questo passaggio della *Ricchezza delle nazioni*, secondo cui:

[...] Le parti più essenziali dell'istruzione, leggere, scrivere e far di conto, possono comunque essere apprese in così tenera età che anche la maggior parte di coloro che devono essere allevati per le occupazioni più umili abbiano il tempo di apprendere prima di poter essere impiegati [...].<sup>3</sup>

Con una spesa molto piccola, lo Stato può facilitare, incoraggiare e anche imporre a quasi tutta la massa del popolo la necessità di apprendere queste parti più essenziali dell'educazione.<sup>4</sup>

E ancora:

Lo Stato può imporre a quasi tutta la massa della popolazione la necessità di apprendere queste parti essenziali dell'istruzione, obbligando tutti a superare un esame

---

<sup>1</sup> Smith [1776, 637].

<sup>2</sup> *Ibidem.*

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 640.

<sup>4</sup> Cit. in Sen [1999, 294].

o una prova su di esse, prima di poter ottenere il permesso di entrare in una corporazione o di poter esercitare un mestiere in un villaggio o in una città. [...] Anche se lo Stato non dovesse trarre nessun vantaggio dall'istruzione dei ceti inferiori del popolo, dovrebbe ugualmente aver cura che non fossero del tutto privi di istruzione.<sup>1</sup>

Certamente, l'interesse principale di Smith nella *Ricchezza delle nazioni* non si limita a mettere in luce la rilevanza di una cultura filosofica di cui soltanto una cerchia molto ristretta avrebbe potuto beneficiare, ma, piuttosto, nella visione del filosofo scozzese, l'intero complesso dei cittadini avrebbe dovuto beneficiare dell'attenzione statale nell'assicurare almeno quelle politiche formative che avrebbero manifestato ricadute nella successiva età professionale dell'individuo. Con riguardo ad una formazione propriamente "professionalizzante", infatti, Smith scrisse che essa doveva prevedere per lo meno «i rudimenti fondamentali della geometria e della meccanica [...] [giacché] non c'è mestiere che non dia l'opportunità di applicare i principi della geometria e della meccanica e che quindi non faccia gradualmente esercitare e progredire la gente comune in questi principi, che sono l'introduzione necessaria alle scienze insieme più sublimi e più utili». Con riguardo, invece, all'assicurazione di politiche di apprendimento formulate sulla base di una prospettiva che contemplasse l'intero arco della vita, Smith ebbe modo di avvertire come «l'istruzione per le persone di ogni età»<sup>2</sup> fosse la «buona cittadinanza» in seno allo Stato e per il miglioramento delle condizioni di vita al contempo personali e sociali.

Come lo stesso Amartya Sen ha messo in luce nel proprio commento all'opera smithiana, se è necessario per il lettore attento cogliere il sostegno che l'intero portato del pensiero di Smith assegnava affinché la vita di ogni individuo divenisse «piena di significato» quale condizione per «la ricchezza stessa delle nazioni», è naturale che l'interesse per le politiche formative sarebbe venuto ad assumere nel pensiero del pensatore scozzese un ruolo peculiare e profondamente innovativo, in particolar modo laddove Smith affiancava al riconoscimento dell'importanza delle politiche formative altresì un peculiare interesse per «la divisione del lavoro, l'apprendimento esperienziale e la formazione delle competenze». Enfatizzando un primigenio spirito universalista del filosofo di Kirkcaldy fondato sulla comune «natura» umana al di là delle latitudini e rimarcando la sua «radicata convinzione» che i compiti della cultura dovessero andare nel senso di un «perfezionamento delle capacità umane»<sup>3</sup>, ancora in *Development as Freedom*, Amartya Sen riporta infine un passaggio fondamentale tratto dal Primo Libro della *Ricchezza delle Nazioni*, secondo cui:

---

<sup>1</sup> Smith [1776, 640].

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 640-642.

<sup>3</sup> Sen [1999, 294].

La differenza tra i talenti naturali degli uomini è in effetti molto minore di quel che si pensa; e, in molti casi, le diversissime inclinazioni che sembrano distinguere in età matura uomini di diverse professioni sono piuttosto effetto che causa della divisione del lavoro. La differenza tra due personaggi tanto diversi come un filosofo e un comune facchino di strada, per esempio, sembra derivi non tanto dalla natura quanto dall'abitudine, dal costume e dall'educazione. Quando vennero al mondo, e fino a sei o otto anni, potevano anche somigliarsi molto e magari i genitori e i compagni di gioco non sarebbero stati capaci di notare nessuna differenza significativa.<sup>1</sup>

Senz'altro, il pensiero politico di Adam Smith non riveste importanza assidua e significativa eminentemente nella trattazione macroeconomica dell'economista indiano, giacché la ricostruzione dell'orizzonte morale individuale operata dal filosofo di Kirkaldy ritornerà sino ai più recenti lavori di Sen, dedicati con particolare riguardo al dibattito sulle moderne concezioni della giustizia sociale. Sarà principalmente nel corso della propria opera del 2009 *The Idea of Justice*, infatti, che Amartya Sen si propone ancora una volta di prendere in esame il portato della prospettiva smithiana nel suo complesso, ribadendo il proprio biasimo nei confronti di una lettura meramente economicista dell'opera smithiana, colpevole di avere propugnato «confusione» e «mancata comprensione»<sup>2</sup> dell'originalità del contributo del filosofo scozzese.

Nelle parole di Sen:

Sebbene Smith fosse perfettamente convincente riguardo alla rilevanza della varietà dei motivi che muovono, in maniera più o meno diretta, l'agire umano, [...] una parte preponderante dell'economia moderna ha esponenzialmente compiuto degli errori a causa del semplicismo di ignorare tutte le altre motivazioni che non fossero il perseguimento dell'interesse individuale, e il filone di ricerca che va sotto il nome di "teoria della scelta razionale" ha addirittura elevato questa presunta ma falsa uniformità dei comportamenti umani al principio cardine della razionalità stessa.<sup>3</sup>

In considerazione dell'argomento marcatamente filosofico-politico di *The Idea of Justice*, rispetto al lavoro del 1999 *Development as Freedom* dedicato segnatamente all'economia dello sviluppo, non deve apparire sorprendente la scelta di concentrarsi con particolare interesse sull'edificio etico-morale del pensiero smithiano che l'economista indiano opera. In tale contributo, infatti, soffermandosi sulla nozione di «sympathy» elaborata da Adam Smith, Amartya Sen prende il via

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*, pp. 294-295. Cfr. anche Smith [1776, 74].

<sup>2</sup> Sen [2009, 186].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 187.

dalla riflessione sul ruolo svolto dallo «spettatore imparziale» su cui si concentrava la *Teoria dei sentimenti morali* smithiana al fine di dimostrare l'importanza della relazione di ciascun individuo con i propri simili ma “altri da sé”. Se è vero infatti che – sulla base di un'immaginazione simpatetica interpretata come possibilità di immedesimarsi o meno con i sentimenti di un'altra persona – posto a fronte di un altro «io agente», lo spettatore imparziale cerchi di immedesimarsi nella situazione di chi sta agendo al fine di comprenderla e di manifestare un giudizio di appropriatezza con riguardo all'azione altrui, Sen sottolinea come un obiettivo primario della riflessione smithiana fosse appunto quello di scongiurare qualsivoglia «parrocchialismo valoriale»<sup>1</sup>: sulla base del ragionamento di Smith, infatti, nessun soggetto avrebbe dovuto essere privato della possibilità di far leva sulla propria capacità di immedesimazione simpatetica, venendo, in tal modo, a confrontarsi anche con opinioni divergenti dalle proprie ovvero estranee alla propria cultura di appartenenza, e di meditare sul grado di pertinenza delle stesse.

Nella visione seniana del pensiero di Smith

Uno dei problemi metodologici più importanti per Smith era quello di invocare un'ampia varietà di punti di vista e di prospettive fondate su esperienze diverse sia nel vicino sia nel lontano, piuttosto che accontentarsi di incontri [...] con altri individui che vivevano nello stesso *milieu* culturale e sociale e con lo stesso bagaglio di esperienze, pregiudizi e convinzioni riguardo ciò che sia ragionevole e ciò che non lo sia, riguardo ciò che sia fattibile e ciò che non lo sia.<sup>2</sup>

Ancora, argomentando riguardo alla necessità di contemperare gli insegnamenti della propria cultura locale con la conoscenza delle tradizioni più distanti dalla propria, Sen sostiene con Smith che soltanto la possibilità di scrutinare «come se fossimo a debita distanza»<sup>3</sup> le nostre azioni possa farci pervenire ad un giudizio sensato ma che al contempo denoti una mentalità aperta e capace di critica riguardo al nostro stesso agire. Certamente, nella concezione seniana, la proposta di Smith di considerare il corredo valoriale degli “altri” individui non deve essere interpretata nel senso di un'asettica accettazione delle proposte culturali provenienti dai contesti diversi dal proprio, bensì deve condurre a contemplare quelle possibilità euristiche che possano arricchire la propria cultura di appartenenza anche con riguardo ad argomentazioni che appaiano particolarmente avulse dal contesto attuale di appartenenza.

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 43.

<sup>2</sup> *Ibidem*.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 406.

Nelle parole di Sen:

Appunto, l'apparente cogenza dei valori parrocchiali sovente si basa sulla mancanza di conoscenza delle possibilità evidenziate nei contesti altrui. La difesa d'ufficio dell'infanticidio nell'antica Grecia, su cui Smith si concentrò, era chiaramente influenzata dalla mancanza di conoscenza riguardo a come quelle società "altre" che avevano eliminato l'infanticidio non fossero affatto precipitate nel caos o nella crisi come risultato finale. [...] Allo stesso modo molte persone negli Stati Uniti o in Cina potrebbero non essere impressionate dal fatto che molti altri Stati (la maggior parte di quelli Europei, per esempio) non applichino la pena capitale. Pertanto, se è vero che le ragioni di tutti sono importanti, sarebbe il caso, in generale, di esaminare le argomentazioni che giustificano il ripudio della pena capitale che vengono apportate nei contesti internazionali.<sup>1</sup>

Sen sottolinea altresì come il procedimento attraverso cui raggiungere possibilità di imparzialità di giudizio, così come elaborato dall'Adam Smith teorico morale, avrebbe dovuto contemplare la possibilità di osservare «a debita distanza»<sup>2</sup> persino i costumi sedimentatisi nell'ambito della propria cultura di appartenenza al fine di ampliare le nostre prospettive ed i nostri raggiungimenti di natura etica.

Citando a questo riguardo la Terza Parte della *Teoria dei sentimenti morali*:

L'uomo che abbiamo nel cuore, lo spettatore astratto ed ideale dei nostri sentimenti e della nostra condotta, a volte ci chiede di svegliarlo e di ricordargli il proprio compito attraverso la presenza di uno spettatore reale: ed è sempre da questo spettatore, da cui possiamo aspettarci il più basso grado di simpatia e di indulgenza, che probabilmente impariamo la lezione più completa per il nostro autocontrollo.<sup>3</sup>

E ancora:

Non possiamo adeguatamente valutare i nostri sentimenti e le loro motivazioni, non possiamo formarci alcun giudizio riguardo ad essi, a meno che non mettiamo da parte noi stessi dalla nostra situazione contingente e ci sforziamo di guardarli da una certa distanza. Ma non possiamo che farlo sforzandoci di guardarli

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 406-407.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 126.

<sup>3</sup> Cit. *Ibidem*, p. 125.

con gli occhi delle altre persone, o di come è probabile che le altre persone guardino i nostri sentimenti.<sup>1</sup>

A dire di Sen, la necessità, individuata da Adam Smith, di mantenere uno sguardo critico circa le motivazioni delle nostre azioni attraverso il ricorso a quello «spettatore imparziale» che la coscienza di ogni uomo dovrebbe contemplare, deve condurre la teoria economica a considerare che l'interesse individuale – così come l'amor proprio – non rappresenta che una delle innumerevoli motivazioni che esplicano l'agire umano. Infatti, il corredo delle passioni e delle azioni degli individui deve essere spiegato anche considerando le altre ragioni che spingono gli individui ad agire anche andando contro i dettami del proprio egoismo, ma facendo leva piuttosto sulla propria innata generosità simpatetica.

Con le stesse eloquenti parole con cui Adam Smith illustra nel suo incipit l'argomento della *Teoria dei sentimenti morali*, infatti:

Per quanto egoista si possa ritenere l'uomo, sono chiaramente presenti nella sua natura alcuni principi che lo rendono partecipe della fortuna altrui, e che rendono per lui necessaria l'altrui felicità, nonostante da essa egli non ottenga altro che il piacere di contemplarla.<sup>2</sup>

Come Sen mette in evidenza, in conclusione, soltanto qualora le esigenze personali vengano corroborate dalla considerazione per le vicende altrui, attraverso l'imprescindibile giudizio dello spettatore imparziale sull'altrui condotta, fondato sulla possibilità di ciascuno di immedesimarsi con l'altro sulla base di un *ethos* condiviso da tutti gli uomini al di là delle latitudini, sarà allora possibile arricchire l'azione individuale con un'ispirazione disinteressata ed una «generosità» attraverso la quale «noi sacrifichiamo alcuni interessi per noi sommamente importanti al fine di far ottenere un interesse di eguale portata ad un amico» o che, in altre occasioni, ci consentirà di sacrificare il nostro interesse individuale al fine di assurgere sino ai gradi più alti di quello «spirito pubblico» che è rappresentato dall'interesse comune «di tutta nazione per cui è necessario combattere»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*, pp. 125-126.

<sup>2</sup> Smith [1759, 81].

<sup>3</sup> Cit. in Sen [2009, 185].



#### § 4.1.2 La natura delle “obbligazioni” nella filosofia morale kantiana

Sul versante continentale del pensiero politico illuminista anche Amartya Sen, come già Martha Nussbaum, riconosce la preminenza della filosofia kantiana nella propria elaborazione dei principî della società regolata dal diritto e fondata su leggi coattive dalle quali dipendesse la condizione reciproca di libertà dei cittadini. Laddove Nussbaum – e questo non deve sorprendere, se si tiene conto del campo disciplinare filosofico-giuridico cui l'autrice di Chicago precipuamente afferisce – appare interessata con particolare riguardo alla dottrina dei diritti sortita dalla peculiare prospettiva del contrattualismo di matrice kantiana, nell'opera di Sen, invece, i richiami alla filosofia politica kantiana appaiono di gran lunga più sporadici. In particolare, l'interesse di Sen per l'opera di Immanuel Kant si rileva nella sua più recente attività di ricerca, ed in specie nel suo *The Idea of Justice* (2009), l'ultimo lavoro dedicato dall'economista indiano all'orizzonte teorico della giustizia sociale, e laddove l'argomento che maggiormente desta l'interesse dell'economista indiano riguarda la separazione elaborata da Kant tra l'orizzonte morale e l'obbligazione giuridica, i cui reciproci fini vengono distinti con precisione dal filosofo prussiano, consistendo il fine della morale nella felicità e lo scopo del diritto nella libertà nei rapporti esterni tra gli uomini.

Secondo la rilettura seniana, la distinzione operata da Kant nella propria dottrina dei doveri – elaborata principalmente nella *Critica della ragion pratica* (1788) e più ancora ne *La metafisica dei costumi*<sup>1</sup> (1790) – tra le c.d. «obbligazioni perfette» e le «obbligazioni imperfette» segna la principale aporia della filosofia politica kantiana<sup>2</sup>, a dire di Amartya Sen incapace di far assurgere ad «imperativi categorici» tutte quante quelle obbligazioni di natura morale che muovono l'agire individuale. Sen sottolinea infatti come, a fronte dell'obbligazione perfetta d'una «massima» individuale che si proponga quale «legislatrice universale», Kant preveda anche «obbligazioni imperfette» nel campo delle relazioni interindividuali che, pur dovendo essere improntate a dettami di natura etica, vengono lasciate alla libera deliberazione dell'agente e, di conseguenza, non pervengono ad un grado adeguato di cogenza giuridica.

Sarà precisamente ragionando sul concetto kantiano di «obbligazione» che Amartya Sen rileverà come la sostanziale linea di continuità tra l'orizzonte speculativo morale ed il dominio della politica auspicata da Kant non si tramuti in maniera diretta in una sovrapposizione perfetta tra la sfera morale e la sfera legale, concepite, queste ultime, quali ambiti in cui originano prima i pensieri e, solo di conseguenza le azioni individuali, se è vero che, secondo la concezione kantiana, la

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [2009, 447-448].

<sup>2</sup> Cfr. Sen [2009, 374-375].

necessità di ottemperare ad un dovere morale ideato nella sfera del pensiero dovrebbe spingere ogni individuo ad una realizzazione attiva dei propri propositi in via pratica<sup>1</sup>.

Ancora, nel momento in cui Sen si concentra sulla differenza operata da Kant tra il concetto di «obbligazione perfetta» e quello di «obbligazione imperfetta» nella sfera morale, egli specifica come laddove le obbligazioni perfette siano pertinenti con i dettami della massima sull'imperativo categorico giacché tali doveri devono giocoforza applicarsi alla vita umana in maniera incondizionata, invece le obbligazioni imperfette sono spesso «specificate in maniera vaga»<sup>2</sup> e, di conseguenza, corrono il rischio di tramutarsi in «imperativi soltanto ipotetici»<sup>3</sup> ovvero «comandi in forma condizionale»<sup>4</sup>, come Sen li chiama, vale a dire fondati unicamente su di un principio soggettivo in cui, in ultima istanza, ad ogni soggetto è dato di decidere quale rilevanza assegnare all'impulso all'azione che in lui si produce in seguito ad un fatto determinato. Nella visione seniana, per esempio, la sostanziale difformità tra l'imperativo delle obbligazioni perfette e quello delle obbligazioni imperfette nella sfera morale può essere osservata con chiara evidenza nei casi c.d. delle «obbligazioni (o doveri) delle parti terze»<sup>5</sup>, casi che secondo Sen possono essere ravvisati tanto nella sfera delle relazioni interindividuali tra uomini singoli quanto nell'arena internazionale caratterizzata dalle relazioni tra gli Stati. Nell'esempio che Sen apporta, circa le relazioni tra gli uomini, in particolare, qualora un individuo venga aggredito fisicamente da un altro individuo davanti ad almeno uno spettatore<sup>6</sup> e lo spettatore rinunci ad ogni possibile intervento di sostegno nei confronti dell'aggredito (consistente primariamente in un intervento diretto ovvero nella chiamata dei soccorsi), adottando di conseguenza una condotta omertosa, a dire di Sen, si assiste ad una triplice violazione dei doveri di natura morale, così come identificati ed elaborati da Immanuel Kant: da un lato, infatti, si assiste in prima istanza alla violazione della libertà della vittima di non subire aggressione o violenza; in second'ordine, inoltre, si verifica una violazione del dovere morale dell'assalitore di non limitare la libertà personale altrui, consistente propriamente in un imperativo «di natura perfetta»; infine, si assiste altresì ad una trasgressione di un'«obbligazione dalla natura imperfetta» consistente nel dovere morale degli spettatori di «fornire un aiuto opportuno ogni qualvolta che una persona subisca un'aggressione o un delitto»<sup>7</sup>.

Precisamente in casi analoghi a questi si verifica quella imperfetta sovrapposizione tra la sfera legale e la sfera morale nel pensiero kantiano di cui parla Sen, in quanto anche nel caso in cui si

---

<sup>1</sup> Cfr. AA.VV. [2004b].

<sup>2</sup> Sen [2009, 374].

<sup>3</sup> Cfr. AA.VV. [2004b].

<sup>4</sup> Sen [2009, 374].

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 376.

<sup>6</sup> In un caso realmente accaduto commentato da Sen, quello dello stupro e del conseguente omicidio di Kitty Genovese del 1964 per le strade di New York, il numero di spettatori era ben più cospicuo... Cfr. *Ibidem*, p. 374.

<sup>7</sup> *Ibidem*.

ometta di fornire aiuto per paura (o per omertosa convenienza a non mettersi nei guai con soggetti fuorilegge), sovente non potranno essere ravvisati estremi per un'accusa penale sulla base di profili di natura legale, mentre tale inazione verrà semplicemente ascritta al campo delle, pur esecrabili, contravvenzioni ad obbligazioni morali radicate nell'ambito etico la cui interpretazione con riguardo alla coerenza viene demandata ad ogni singolo attore individuale. Nell'interpretazione della dottrina dell'obbligazione nel pensiero kantiano che Sen ricostruisce in *The Idea of Justice*, di conseguenza, la presunta precisione dei diritti legali si scontra con l'ambiguità delle richieste etiche, manifestando una percettibile aporia relativa all'universale applicabilità dell'*imperativo* teorizzato alle fondamenta dell'impalcatura morale del filosofo prussiano.



## 4.2 Tra liberalismo individualista e calcolo dell'utilità: Utilitarismo e oltre

### 4.2.1 Bentham: «restrizioni informazionali»<sup>1</sup> dell'utilitarismo e critica seniana al consequenzialismo giuridico

La filosofia utilitarista, formulata a partire dai principali lavori del filosofo londinese Jeremy Bentham<sup>2</sup> richiama l'attenzione di Amartya Sen sin dai primi anni Ottanta del ventesimo secolo, quando l'economista indiano cura l'edizione del lavoro filosofico collettaneo *Utilitarismo e oltre* (1982) insieme al filosofo di Cambridge Bernard Williams. In questo saggio, i due studiosi, all'epoca entrambi professori universitari in Gran Bretagna (in quegli anni, in particolare, Williams insegnava a Cambridge mentre Sen ad Oxford), chiamano a raccolta alcuni tra i più conosciuti e influenti studiosi di scienze sociali (tra essi figurano, per esempio, gli accademici John Rawls, Stuart Hampshire, Richard Hare, John Harsanyi, Thomas Scanlon e Charles Taylor) per raccogliere le loro riflessioni sulla teoria elaborata tra la fine del Diciottesimo e l'inizio del Diciannovesimo secolo dai filosofi utilitaristi Jeremy Bentham, James Mill e – seppure all'insegna di una proposta dai contorni più “temperati” – John Stuart Mill. Nella visione congiunta di Sen e Williams, illustrare e criticare le aporie e le lacune recepite nella teoria di benthamiana memoria consiste in un passaggio prodromico rispetto allo sviluppo di una filosofia politica in grado di superare certe «severe restrizioni informazionali»<sup>3</sup> nella descrizione della vita individuale dell'uomo e delle interazioni tra i consociati in seno all'arena collettiva che l'utilitarismo – e le conseguenti teorie politiche che ad esso si ispirarono – avevano tendenzialmente replicato nel corso dei secoli.

In particolare, nella prospettiva di Sen e Williams avrebbe dovuto essere respinta con fermezza la stessa rappresentazione della vita morale degli esseri umani elaborata dai teorici dell'utilitarismo in quanto fondata sull'esclusione di una quantità troppo elevata di informazioni riguardanti i sentimenti di moralità e giustizia cari agli individui sia laddove concepiti come uomini singoli sia altresì nella loro vita relazionale.

Con le eloquenti parole di Sen e Williams:

Essenzialmente, l'utilitarismo vede le persone come localizzazioni delle loro rispettive utilità, come i luoghi in cui risiedono attività del tipo del desiderare, e provare piacere e dolore. Una volta considerata l'utilità della persona, l'utilitarismo non ha alcun ulteriore diretto interesse a qualsiasi informazione su di essa. [...] Independentemente da quella che è assunta come la variabile rilevante per la scelta, i giudizi sullo stato delle cose, sulla condotta, sulle istituzioni sono tutti in definitiva

---

<sup>1</sup> Sen e Williams [1982, 9].

<sup>2</sup> Su cui, per rilevanza, spicca l'*Introduzione ai principi della morale e della legislazione*, cfr. *Ibidem*, p. 346.

<sup>3</sup> Sen e Williams [1982, 9].

basati esclusivamente sui totali di utilità e disutilità generale. In questo schema le persone non contano come individui più che dei singoli serbatoi [...].<sup>1</sup>

Anche la prospettiva del c.d. «ordinamento-somma» su cui, nell'ottica benthamiana, avrebbe dovuto fondarsi un adeguato criterio di identificazione della soddisfazione generale di una società viene rigettata dai due autori giacché, nel processo di fondere insieme le molteplici utilità individuali, «si perdono tanto l'identità degli individui quanto la loro separazione». Per di più, l'interesse per lo stato generale di soddisfacimento in termini di utilità, concepito come una «somma impersonale delle utilità»<sup>2</sup>, corre il rischio di fare sottovalutare il ruolo giocato dalla diversità tra gli uomini con specifico riguardo alle loro condizioni personali, agli squilibri di potere ed alla distribuzione delle risorse necessarie alla vita, nonché alla diversa possibilità di godere delle medesime.

Fondamentalmente, secondo Sen e Williams:

Specifico dell'utilitarismo, e strettamente connesso alla sua struttura consequenzialista, è l'ignorare l'autonomia della persona. Si tratta, in larga misura, di un disinteresse per l'integrità dell'individuo. [...] L'indifferenza alla separazione e all'identità degli individui, e conseguentemente ai loro propositi, piani e ambizioni, e all'importanza delle loro attività e azioni, contribuisce a ignorare tutto ciò.<sup>3</sup>

Anche nella sua opera del 1999 *Development as Freedom*, Amartya Sen si concentra sulle «serie esclusioni informazionali»<sup>4</sup> che già in precedenza egli aveva rilevato in capo al ritratto che Jeremy Bentham ci affidò rispetto alla vita morale. Nella prospettiva seniana, infatti, viene ribadito che, laddove il principio di utilità veniva definito da Bentham soltanto in termini «di piacere, di felicità, oppure di soddisfazione» ed ogni azione umana veniva commisurata con la presenza o l'assenza di tali stati mentali, al contrario l'utilitarismo avrebbe trascurato di dimostrarsi attento ad altri requisiti di grande importanza per la vita umana, tra cui la qualità della vita ed il rispetto per l'intero complesso delle libertà individuali (e non solo per un loro primigenio apparato). Tutti elementi, questi ultimi, che, secondo Sen non possono essere adeguatamente rispecchiati da una struttura valutativa e normativa fondata unicamente su di una «statistica del piacere»<sup>5</sup> ovvero su quella che Bentham concepiva alla stregua di un'«algebra morale»<sup>6</sup>, vale a dire di un preciso calcolo quantitativo che permettesse di indagare sulle conseguenze dell'azione giuridica e politica quantificando la felicità

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 9-10.

<sup>3</sup> *Ibidem.*

<sup>4</sup> Sen [1999, 56]. Cfr. anche Sen [2009, 231].

<sup>5</sup> Sen [1999, 56].

<sup>6</sup> Cfr. Bentham [1789].

che la legislazione pubblica avrebbe potuto arrecare ed indirizzando ogni uomo ad azioni che massimizassero il piacere, riducendo contemporaneamente al minimo il dolore.

In sostanza, a dire di Amartya Sen:

Tutto ciò costituisce una base informativa straordinariamente limitata e questa pervasiva mancanza di sensibilità genera una significativa limitatezza dell'etica utilitarista.<sup>1</sup>

Ancora, Sen si sofferma anche sulla visione giuridica consequenzialista elaborata dall'utilitarismo benthamiano a partire dalle argomentazioni contenute nel capolavoro del filosofo londinese *Introduzione ai principi della morale e della legislazione* (1789) e, secondo cui, appunto, le disposizioni giuridiche avrebbero dovuto essere estese al complesso della cittadinanza soltanto in considerazione delle conseguenze da esse prodotte in termini di utilità per ciascun individuo. Sen rileva, a tal proposito, come Bentham abbia negato il «valore intrinseco» ovvero «pre-legale»<sup>2</sup> del diritto, nel momento in cui addirittura il filosofo inglese aveva bollato l'emersione, in ambito illuminista, della concezione dei diritti naturali dell'uomo quale vera e propria «assurdità sui trampoli»<sup>3</sup> o, ancor più eloquentemente, egli aveva denominato i diritti naturali alla stregua di «piagnistei scritti sulla carta»<sup>4</sup>, stando ad indicare come egli considerasse sostanzialmente «l'idea della sussistenza di diritti naturali una sciocchezza elevata ad importanza in modo arbitrario e artificiale»<sup>5</sup>. Piuttosto, nella prospettiva benthamiana, avrebbero dovuto essere gli atti istituzionali (segnatamente «le leggi») ad incoraggiare le buone azioni attraverso un'estensione di diritti individuali concepiti in modo eminentemente strumentale al fine di pervenire a determinati raggiungimenti in termini di soddisfazione di quella concezione di «utilità» (anche aggregata) che risultasse in grado di promuovere il principio illuminista della «massima felicità per il maggior numero di persone».

In definitiva, come Amartya Sen argomenta nel suo saggio *The Idea of Justice* (2009), l'operazione condotta da Jeremy Bentham nel prendere in analisi il lessico dei diritti consisteva precisamente nell'esaminarne l'effettiva forza di vincolo contenuta all'interno del messaggio legale in essi espresso: ecco il motivo per cui Bentham ebbe facile gioco nel dimostrare come tale vincolo (inteso come efficacia giuridica stabilita in termini di coercizione) sussistesse soltanto nel ristretto campo delimitato dai dispositivi di legge (facendo riferimento sia alle leggi scritte sia a quelle di natura consuetudinaria) e mai in rassegne di diritti ipotetici come la rivoluzionaria *Dichiarazione dei*

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 57.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 211.

<sup>3</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>4</sup> Cit. in Sen [2009, 356].

<sup>5</sup> Sen [1999, 211].

*diritti dell'uomo e del cittadino* del 1789, che, a dire del filosofo londinese, si sarebbe rivelata del tutto inefficace in via pratica.

Nelle parole dello stesso Bentham, infatti:

Il diritto, il diritto sostantivo, è il figlio della legge; da leggi vere derivano veri diritti; ma da leggi immaginarie, come la “legge di natura” possono sortire soltanto diritti immaginari.<sup>1</sup>

Ma, sulla scorta delle osservazioni seniane, la proposta benthamiana di una concezione consequenzialista e fattuale nell'interpretazione dei diritti manca, pertanto, di riconoscere l'importanza peculiare dei diritti che, a dire dell'economista indiano, è data precisamente dal loro imprescindibile radicamento morale, anche qualora essi siano concepiti ad uno stadio eminentemente «ipotetico»<sup>2</sup>. Secondo Sen, in definitiva, Bentham finiva per congedare senza appello il lessico dei diritti umani giacché egli non arrivò mai a comprendere come «esistono diritti di cui le persone godono semplicemente in virtù della loro umanità, piuttosto che sulla base di contingenti ed esclusive qualifiche tra cui, per esempio, la cittadinanza, legate a disposizioni accidentali conseguenti alle legislazioni»<sup>3</sup> diverse in ogni Stato del mondo.

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*, p. 361.

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 212. I diritti della donna sulla riproduzione, per esempio, secondo Sen, non potrebbero interessare il complesso della popolazione se ci si attenesse meramente alla concezione benthamiana (soprattutto gli uomini non dovrebbero essere partecipi delle esigenze del genere femminile a questo proposito), mentre, a dire dell'economista indiano, tutti gli uomini dovrebbero avere interesse affinché le donne godano di diritti in materia riproduttiva. Cfr. *Ibidem*.

<sup>3</sup> Sen [2009, 356].

#### 4.2.2 John Stuart Mill: ampliare le prospettive morali dell'utilitarismo

Sarà con il pensiero filosofico di John Stuart Mill, come abbiamo avuto modo di discutere<sup>1</sup>, che la corrente utilitarista del pensiero liberale britannico avrebbe subito una significativa evoluzione che avrebbe condotto questo filone del pensiero politico moderno a farsi carico di un ampliamento del proprio orizzonte morale. Se, infatti, anche secondo Mill il principio dell'estensione del concetto di felicità per il numero più ampio possibile di individui rappresentava il faro che avrebbe dovuto orientare l'azione istituzionale in capo ai governi, principalmente con il suo *Utilitarismo* (1861), nondimeno, Mill si propose di correggere, ovvero di temperare, certe degenerazioni in capo all'individualismo utilitarista che avevano condotto il concetto di «felicità» di individui concepiti ciascuno nella propria separazione a pervadere sulle possibilità delle società di pervenire a condizioni di benessere e giustizia concepiti in termini collettivi.

Nel suo *Development as Freedom* (1999), Amartya Sen riconosce questa evoluzione del pensiero utilitarista britannico operata grazie all'impegno intellettuale di Mill ed accoglie la lezione milliana che avrebbe condotto la filosofia politica a ravvisare e ad interrogarsi sulla questione dei c.d. «diritti configgenti» (in lingua inglese «conflicting rights»), che si verifica nei casi di quella peculiare tensione che si instaura tra due diritti di base i cui dispositivi giuridici si mostrino divergenti e che lascia aperto, di conseguenza, il problema su quale diritto debba avere prevalenza prioritaria.

In *On Liberty* (1859), in particolare, John Stuart Mill esemplifica con queste parole, che Sen riporta espressamente, una delle questioni di fondo che stanno a corollario di questo vero e proprio dilemma giuridico-politico: «dove si ravvisa l'equilibrio nelle utilità generate da attività diverse [...] come nel caso di un sentimento di libertà in capo ad una persona di avere una propria opinione e il sentimento di un'altra di sentirsi offesa da questa opinione?»<sup>2</sup>. Ma, a dire di Sen, a fianco del rimarchevole riconoscimento del fatto che Mill fu il primo pensatore politico ad assegnare un peso al tema dei diritti confliggenti, va tuttavia respinto con fermezza l'esito finale che in Mill questa riflessione manifestò nel suo rimanere ancorato ad una prospettiva di carattere compiutamente utilitarista giacché la risposta di Mill finisce per radicarsi nuovamente nel campo di un consequenzialismo giuridico per cui, a dire del filosofo britannico, il principio della massimizzazione dell'utilità per il numero maggiore possibile di persone deve valere anche nel caso delle libertà configgenti. Nella conclusione di Sen, pertanto, anche il consequenzialismo giuridico milliano denota un esito «che non rispetta la portata generale delle conseguenze degli accordi sociali», laddove secondo Sen un'adeguata visione fondata sul rispetto dei diritti di tutti gli individui avrebbe

---

<sup>1</sup> v. *Supra*, paragrafo 3.3.2.

<sup>2</sup> Cit. in Sen [1999, 212].

sempre il dovere di fondarsi sulla «preservazione dei diritti delle minoranze dall'intrusione della maggioranza e dai suoi grandi vantaggi in termini di utilità»<sup>1</sup>.

Nonostante la critica seniana all'esito utilitarista nella soluzione proposta al problema dei c.d. «diritti configgenti», tuttavia, Amartya Sen, ancora nel suo trattato del 1999 *Development as Freedom*, sostiene di apprezzare lo sforzo del filosofo britannico nell'elaborazione di un modello di autonomia individuale fondato su di una definizione di "libertà" che passa attraverso la libertà di seguire la propria coscienza, le proprie preferenze e le proprie inclinazioni e la libertà di associarsi con gli altri uomini con cui si condividano interessi comuni. Allo stesso tempo, anche Sen – come già Martha Nussbaum – elogia il richiamo esercitato su Mill dalla subalterna condizione del genere femminile in Occidente e ne loda l'indignazione laddove Mill riscontra la secolare negazione del corredo delle libertà sostanziali per le donne, un aspetto su cui Mill ebbe modo di concentrarsi principalmente nella sua opera degli ultimi anni *The Subjection of Women* (1869), che beneficiò largamente dalle idee femministe della moglie Harriet Taylor<sup>2</sup>.

Un'altra novità introdotta dall'analisi politica di John Stuart Mill su cui Sen focalizza l'attenzione principalmente nel suo recente lavoro *The Idea of Justice* (2009) riguarda i sistemi politici rappresentativi ed in particolare, l'interesse del filosofo londinese circa l'influenza esercitata dall'opinione pubblica sia sull'autonomia individuale sia nella sua pressione di marca sociale sui governi. In questo senso, a dire di Sen, l'interesse di Mill per il «government by discussion» («governo attraverso discussione») rende le *Considerazioni sul governo rappresentativo* (1861) del pensatore britannico una tra le più importanti fonti di ricerca del pensiero politico moderno sui temi della giustizia e della democrazia politica<sup>3</sup>.

Proprio la figura dell'intellettuale John Stuart Mill, inoltre, nell'eclettismo che caratterizzò la sua produzione spaziando dalla filosofia morale alle scienze politiche e all'economia, rappresenta per Sen un esempio cui gli economisti più illuminati dovrebbero confrontarsi al fine di difendere la scelta di informare la teoria economica nel senso della riflessione sulle caratteristiche della persona umana, ripudiando una scienza asettica, priva di principî valoriali, e – nelle eloquenti parole di Sen – dall'approccio talvolta «pesante» e «abbastanza sconcertante»<sup>4</sup> negli esiti euristici, soprattutto laddove si affrontino argomenti quali la povertà, la fame, le carestie e la disoccupazione<sup>5</sup>. Ecco perché l'economista indiano non può che scagliarsi contro il ritratto biografico in versi affidatoci dallo scrittore britannico Edmund Clerihew Bentley di John Stuart Mill, il quale avrebbe del tutto

---

<sup>1</sup> *Ibidem*.

<sup>2</sup> Cfr. Sen [1999, 289-290 e 351].

<sup>3</sup> Cfr. Sen [2004, 3].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 269.

<sup>5</sup> Sulla relazione tra la distribuzione delle risorse economiche ed il verificarsi di carestie, si veda Sen [1981], laddove l'economista indiano si concentra anche sul ruolo esercitato dai media, ed in particolare dalle testate giornalistiche, nel tenere monitorati gli effetti delle carestie, con particolare riguardo alla grande carestia che colpì la regione bengalese a partire dal 1943 causando la morte di oltre tre milioni di persone.

rinunciato alla sua rinomata bontà d'animo una volta assunta la decisione di concentrarsi sulla scienza economica e di scrivere i suoi *Principi di economia politica* (1848):

*John Stuart Mill,  
By a mighty effort of will,  
Overcame his natural bonhomie,  
And wrote the "Principles of Political Economy".<sup>1</sup>*

Certo, pur riconoscendo il contributo fattivo dei *Principi di economia politica* di John Stuart Mill nella riflessione economica sul benessere, attraverso la necessità di estendere la felicità al maggior numero possibile di individui che, a dire di Mill, rappresentava il principio cardinale che avrebbe dovuto ispirare sia l'azione dell'economia politica sia quella della legislazione pubblica, Sen rammenta, in particolare, come Mill avesse compreso che la rilevanza da riconoscersi alla ricerca della felicità (che, come Sen ricorda, i Padri fondatori della neonata nazione americana avrebbero innalzato a concetto «di per se stesso evidente») non avrebbe dovuto affatto trasformarsi nell'«obiettivo finale»<sup>2</sup> della politica economica, consistendo quest'ultimo, piuttosto, nel riconoscimento del ruolo giocato dal benessere nella conduzione della vita individuale.

Eppure, come si è anticipato, a dire di Sen, il contributo intellettuale di gran lunga più rilevante dell'opera di John Stuart Mill deve essere riconosciuto senza dubbio nell'attenzione che il filosofo britannico riservò, nel suo trattato *Considerazioni sul governo rappresentativo*, al concetto di «government by discussion» in seno al governo rappresentativo, che nella democrazia politica – che senza riserve Mill riteneva la migliore forma di governo – avrebbe dovuto chiamare in causa un confronto incessante tra opinioni diverse e la partecipazione popolare dei cittadini ad orientamento della vita pubblica. A dire di Sen, infatti, Mill fu tra i primi teorici politici a rendersi conto che nessun regime politico possa essere valutato solo in termini procedurali, ovverosia analizzando eminentemente i flussi elettorali ed il procedimento legislativo, ma che occorra far leva, piuttosto, «sulla più vasta e capace prospettiva» dell'interesse per le modalità di «esercizio della ragione pubblica»<sup>3</sup> e sul confronto tra diversi ragionamenti pubblici e diverse interpretazioni della realtà. A dire di Sen, in conclusione, la figura di John Stuart Mill fu quella che nel pensiero politico moderno meglio seppe rappresentare il profilo di un intellettuale interessato alla disciplina politica sia nel senso che, con lessico contemporaneo, si potrebbe definire “procedurale” sia, ancora con lessico contemporaneo, secondo un orientamento che si definirebbe “deliberativo”, in quanto Mill si

---

<sup>1</sup> «John Stuart Mill,/ con un sorprendente sforzo di volontà/ superata la sua naturale bontà d'animo,/ scrisse i "Principi di economia politica"». (cit. in Sen 2004, p. 269).

<sup>2</sup> *Ibidem.*

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 324.

proposte sempre di affiancare allo studio dei benefici dell'allargamento del suffragio altresì l'indagine sulla formazione delle opinioni e sulla pressione che l'opinione pubblica determina sul singolo e sul governo rappresentativo.

### § 4.3 *La risposta marxiana al problema della distribuzione delle risorse di vita: dall'etica delle «abilità» all'etica dei «bisogni»*

Amartya Sen, nella sua qualità di economista del welfare, ha sempre dimostrato un profondo interesse per la storia del pensiero economico: le teorie di autori come William Petty, François Quesnay, Adam Smith, Jean-Antoine Condorcet, Thomas Robert Malthus, David Ricardo, Vilfredo Pareto e Francis Edgeworth, per esempio, hanno rappresentato per l'elaborazione seniana dell'approccio delle capacità letture fondamentali<sup>1</sup>.

Da questo punto di vista, anche la critica operata da Karl Marx nei confronti dell'economia politica classica risulta tuttavia imprescindibile e, durante il corso della propria vicenda intellettuale, Amartya Sen ha giudicato indispensabile non sottrarsi ad uno studio approfondito della filosofia politica marxiana e dell'impalcatura teorica che caratterizza l'economia internazionale secondo la prospettiva del comunismo di matrice marxiana così come esplicitata nel *Capitale*, opera, quest'ultima, che, secondo Sen, rappresenta il lavoro supremo di Marx e che ha fatto di Karl Marx senza dubbio uno dei «più grandi economisti»<sup>2</sup> del pensiero politico moderno. Tra le opere filosofico-politiche ed economiche fondamentali di Karl Marx che ricorrono nella prospettiva seniana, infatti, figurano primariamente *Sulla questione ebraica* (1843), i *Manoscritti economico-filosofici del 1844*, *L'ideologia tedesca* (scritta insieme a Friedrich Engels nel 1845-1846), la *Critica al programma di Gotha* (1875) ed il *Capitale. Critica dell'economia politica* (1883), capisaldi del pensiero di Marx che vengono tenuti in considerazione sin dalle opere più risalenti di Sen<sup>3</sup>.

La relazione intellettuale di Sen con il pensiero marxiano manifesta una natura complessa in quanto anche se la teoria delle capacità elaborata da Sen nell'ambito dell'economia politica viene prevalentemente ascritta dalla letteratura critica internazionale ad una corrente «radicale» ovvero «di sinistra» ovvero ancora «eretica»<sup>4</sup> in seno al pensiero economico-politico e filosofico-politico contemporaneo, da un lato, Sen non ha mai proceduto a disconoscere il fascino che la prospettiva marxiana sulle caratteristiche del sistema economico e sulle esigenze della vita umana ha esercitato su di lui e sulla propria formazione intellettuale, dall'altro lato, tuttavia, l'economista indiano non ha mai manifestato esitazioni di sorta nel rivendicare la propria inveterata appartenenza alla dottrina politica liberale contemporanea e nella fattispecie ad una concezione del liberalismo caratterizzata senz'altro da un pieno individualismo metodologico che ripudia qualsivoglia ricetta di natura collettivistica ovvero rivoluzionaria per uscire dalla crisi della cittadinanza che caratterizza la

---

<sup>1</sup> v. *Supra*, introduzione alla seconda parte di questo lavoro.

<sup>2</sup> Sen [1987, 13].

<sup>3</sup> Cfr., a titolo esemplificativo, Sen [1985b, 52-54], Sen [1987, 13, 60 e 138].

<sup>4</sup> Cfr. Giorgini [1999].

contemporaneità<sup>1</sup>. Sarà principalmente riflettendo sulla centralità che nella produzione marxiana aveva rivestito la nozione di sviluppo umano che Sen si è spesso richiamato a Marx nei suoi lavori, almeno a partire dalle lezioni che egli aveva tenuto nel corso delle Tanner Lectures su *The Standard of Living* nel 1985. Prendendo spunto da *L'ideologia tedesca*, in particolare, Sen aveva sottolineato che «la filosofia politica [di Marx] assegna un ruolo speciale al portare “le condizioni per il libero sviluppo e l’attività degli individui sotto il proprio controllo”»<sup>2</sup>. Il Marx a cui Sen si richiama, in particolare, è quel Marx che aveva concepito la libertà come libertà positiva, quale possibilità dell’individuo di potere dominare sulle circostanze e che aveva presentato tra gli obiettivi specifici della propria indagine filosofica la massima estensione della libertà e il pieno sviluppo dell’individuo all’insegna di una visione secondo cui «il libero sviluppo di ciascuno è condizione del libero sviluppo di tutti»<sup>3</sup>. L’interpretazione seniana del pensiero marxiano si conferma, di conseguenza, vicina a quelle che avevano visto nel filosofo tedesco un sostenitore della libertà e dell’autorealizzazione umana: «Marx incorporava fermamente quella che è stata chiamata un’etica della libertà»<sup>4</sup> avrà modo di sostenere Sen ancora in *Development as Freedom* nel 1999.

Già nei primi anni del Duemila, Giovanni Giorgini, dopotutto, riconosceva come autori del calibro di Sen e Nussbaum fossero ancora «considerati [...] ai margini del liberalismo e non [fossero] di norma presenti nelle sillogi su questa dottrina politica»<sup>5</sup>, eppure egli si soffermava sia sull’afflato liberale<sup>6</sup> sia sul «*pathos* umanistico» sia sull’influenza normativa dell’esortazione marxiana a tener conto dei «bisogni dell’uomo»<sup>7</sup> in seno alla comunità politica, elementi, questi ultimi, che catturano l’attenzione dei teorici del *capabilities approach*.

Sono due i principali filoni teorici dell’opera marxiana su cui l’approccio seniano si è soffermato con particolare riguardo: in primo luogo, la critica di Marx all’economia politica e la sua interpretazione del modo di produzione capitalistico caratterizzato dal concetto di «feticismo delle merci» e da un’universale alienazione che, a dire del filosofo di Treviri, avrebbe reso l’individuo “meno umano” nella misura in cui la struttura si fosse sostituita alla natura; inoltre, in secondo luogo, un particolare interesse è stato attribuito all’esortazione marxiana – precisata nella *Critica al programma di Gotha* (1875) – al sistema socio-economico nel suo complesso affinché la considerazione dei «bisogni» in capo a ciascun individuo manifestasse primazia rispetto alla cristallizzazione di ogni differenza tra i talenti umani. Un’etica fondata sui «bisogni», nell’ottica marxiana avrebbe, tuttavia, potuto manifestare i suoi frutti soltanto in una fase profondamente

<sup>1</sup> Cfr. Sebastiano Maffettone, *Diritti umani e diversità culturale*, in Sen, Fassino e Maffettone [2006, 57 e 65].

<sup>2</sup> Sen [1985b, 200].

<sup>3</sup> Marx ed Engels [1848, 506].

<sup>4</sup> Sen [1999, 63].

<sup>5</sup> Giorgini [1999, VII].

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 7.

<sup>7</sup> *Ibidem*, 216.

avanzata del comunismo scientifico in cui sarebbe stato possibile sormontare il «ristretto orizzonte del diritto borghese» attraverso una piena espressione di tutte le potenzialità in capo ai diversi individui all'insegna di uno sviluppo economico così progredito da arrivare ad abolire l'antitesi tra «lavoro fisico» e «lavoro mentale»<sup>1</sup> e da rendere lo stesso adempimento ad un mestiere un processo creativo e piacevole che tutti gli esseri umani avrebbero voluto compiere al fine di contribuire al progresso della società e del genere umano nel suo insieme.

È quel filone argomentativo che riguarda i processi di reificazione subiti dall'individuo in seno al sistema produttivo capitalistico ed il conseguente problema del «feticismo delle merci» – che ritorna con insistenza nella critica marxiana dell'economia politica (passando per i *Lineamenti fondamentali della critica dell'economia politica* del 1857-1858 e con una teorizzazione finale nel *Capitale*) – ad interessare con particolare riguardo Amartya Sen.

Nella prospettiva marxiana, infatti, il «feticismo delle merci» si configura quale metodologia socialmente necessaria per la realtà economica capitalistica che replica il carattere di «apparenza reale» in capo sia alla merce sia al denaro, mezzi di scambio che sintetizzano in sé l'intero complesso dei rapporti sociali, contribuendo in tal modo a determinare la forma semplice insieme e concreta che essi assumono. La merce, in particolare, appare caratterizzata soltanto dall'oggettività del valore di scambio, ma in vero contiene al suo interno un valore d'uso che riassume la natura dei rapporti umani conflittuali che configura il mondo del lavoro, anche se, nel momento della circolazione del capitale, la quantità del lavoro impiegata finisce per apparire solo «astrattamente umana»<sup>2</sup>: insomma, il carattere di «feticcio» della merce consiste precipuamente nel fatto che attraverso il suo valore di scambio, generalmente espresso attraverso il suo prezzo in denaro, i rapporti sociali esistenti sono spacciati agli uomini alla stregua di «relazioni naturali», ma in vero, secondo Marx, questi rapporti non si risolvono in altro che in rapporti tra oggetti e non, appunto, tra «uomini»<sup>3</sup>. L'intero spettro dei rapporti sociali, nella prospettiva marxiana, viene sottoposto, dopotutto, al dominio del «feticismo delle merci», il quale determina un'universale reificazione derivante da un'effettiva sottostima riguardo alla complessità ed alla multiformità che, invece, caratterizzano la vita umana e le relazioni interindividuali.

Secondo Sen, come egli stesso argomenta ancora nella sua opera degli anni Ottanta su *The Standard of Living* (1985), la critica di Marx riguardo all'alienazione prodotta dal sistema di produzione capitalistico sull'uomo e la conseguente identificazione di un «sistema di bisogni» differenziato a seconda delle diverse esigenze personali dovrebbero tuttora assumere un'imprescindibile valenza esortativa nei confronti dei sistemi economici affinché essi tengano in considerazione non tanto l'elemento determinato dalla «quantità di risorse possedute», quanto

---

<sup>1</sup> Marx [2010, 347].

<sup>2</sup> Marx [1883, vol. I, 47].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 88.

piuttosto affinché essi giudichino il «tipo di vita»<sup>1</sup> che può essere dato di condurre ad ogni individuo sulla base di una determinata detenzione in termini di risorse.

Nella spiegazione seniana:

La variazione del nutrimento in rapporto alla quantità di cibo viene influenzata da una molteplicità di fattori fisiologici, medici, climatici e sociali. Per raggiungere lo stesso livello di nutrizione di altri, una persona ha bisogno di avere a disposizione più cibo se ha un processo metabolico più veloce (o una struttura corporea più massiccia), oppure se è incinta (o allatta), se ha una malattia che rende più difficile l'assimilazione, se vive in un clima più freddo, se deve faticare molto o se il cibo viene utilizzato per altri usi [...]. [L']enfasi va posta non tanto sul cibo in quanto tale, ma sul tipo di vita che si riesce a condurre con l'aiuto del cibo e di altri beni, per esempio se si può essere ben nutriti, se si ha la capacità di divertirsi, e così via.<sup>2</sup>

Sen, legato com'è da una vera e propria deferenza nei confronti dei regimi politici liberaldemocratici, come abbiamo visto, non può non discostarsi, invece, dagli esiti rivoluzionari che promanarono dalla critica marxiana dell'economia politica, eppure egli dichiara di comprendere il tentativo del filosofo di Treviri di identificare quella molteplicità di aspetti e di esigenze che caratterizzano la vita umana, essendosi contrapposto vivacemente al riduzionismo in capo a chi abusava del concetto di «opulenza» nella descrizione della vita individuale e di quella relazionale.

Scriva Sen, infatti:

Anche se l'attacco di Marx al «feticismo delle merci» era stato portato in un contesto in parte diverso, quell'attacco è profondamente attinente anche al concetto di tenore di vita. Il mercato stima le merci, e il nostro successo nel mondo materiale viene spesso giudicato dalla nostra opulenza; ma, nonostante questo, le merci non sono nulla più che mezzi rivolti ad altri fini. In definitiva, il problema da porsi si incentra sul genere di vita che conduciamo e su ciò che possiamo o non possiamo fare, possiamo o non possiamo essere.<sup>3</sup>

Il «mistero della forma della merce marxiana»<sup>4</sup>, spiega Sen, consiste precisamente nella capacità della merce, che si presenta in termini di unità prodotte, di occultare il duro lavoro di chi

---

<sup>1</sup> Sen [1985b, 53].

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 52-53.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 53.

<sup>4</sup> Cfr. Marx [1883, vol. I].

effettivamente ha prodotto un determinato bene, in tal modo l'attività produttiva viene congelata insieme al conflitto che nella vita pratica del quotidiano contrappone il capitalista al lavoratore: come ancora argomenta l'economista indiano nel suo saggio su *Razionalità e libertà* (2002), infatti, la «forma della merce» – su cui si era soffermato Marx nel *Capitale* – si fa soltanto «un'illusione oggettiva»<sup>1</sup>, ovvero un'ideologia contraddistinta da un peculiare elemento che genera «falsa coscienza»<sup>2</sup>, in quanto allo stesso tempo sia nasconde sia esprime la soppressione di un rapporto dialogico tra capitalista ed operaio che caratterizza tutti i rapporti di produzione nella vita reale.

Anche i pamphlet di Marx *Sulla questione ebraica* (1844) e di Marx ed Engels su *L'Ideologia tedesca* (1845-1846), elaborati quale risposta alle filosofie di Ludwig Feuerbach e Bruno Bauer, vengono presi in considerazione da Amartya Sen nella sua opera *Development as Freedom* (1999) a partire dal messaggio comune di quelle due opere di esortazione nei confronti del genere umano a non accontentarsi solo delle possibilità offerte dall'emancipazione religiosa o politica quanto, piuttosto, a fare affidamento su di una piena emancipazione del genere umano, la quale sarebbe potuta sortire solo dalla possibilità di «mutare il dominio delle circostanze e del caso sugli individui attraverso il dominio degli individui sul caso e sulle circostanze»<sup>3</sup>.

Sen, ancora, si sofferma altresì sulla critica marxiana al lessico dei «diritti dell'uomo» – quasi un *topos* nella letteratura politica di età post-rivoluzionaria – diritti che Marx in *Sulla questione ebraica* aveva ravvisato proprio quale prodotto storico congiunto sia della Rivoluzione americana sia della Rivoluzione francese e delle conseguenti dichiarazioni e rassegne dei diritti sulla base delle quali – sostiene Marx – ogni uomo è libero ed eguale agli altri «solo sulla carta»<sup>4</sup>, ovverosia astrattamente, vale a dire nella misura in cui egli è membro di uno Stato e di una comunità giuridica e politica, laddove, invece, nell'ambito reale delle relazioni economiche e sociali, tutti gli uomini sono diseguali, alcuni essendo più liberi a fronte di altri loro sottomessi.

La riflessione sulla produzione marxiana ritorna altresì nella più recente teorizzazione seniana sulla giustizia politica nell'opera *The Idea of Justice* (2009) che, di nuovo, si sofferma sulla sollecitazione operata da Marx a considerare la molteplicità di aspetti che caratterizzano la vita di ogni essere umano ed a ripartire le risorse della società secondo quello che sarebbe divenuto un adagio: «da ciascuno secondo le sue abilità a ciascuno secondo i suoi bisogni»<sup>5</sup>.

---

<sup>1</sup> Sen [2002, 307]. Sul concetto di «illusione oggettiva» nella teoria marxiana del «feticismo delle merci» cfr. per esempio Habermas [1971] e Cohen [1978, 328-329].

<sup>2</sup> Sen [2002, 308].

<sup>3</sup> Karl Marx e Friedrich Engels, *L'ideologia tedesca*, cit. in Sen [1999, 289]. Cfr. anche *Ibidem*, p. 351.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 128.

<sup>5</sup> Marx [2010, 347].

Secondo Sen è precisamente nella *Critica al programma di Gotha* (1875) – giudicato dall'economista indiano «l'ultimo tra i lavori più importanti»<sup>1</sup> di Marx – composto sotto forma di lettera rivolta alla fazione della città di Eisenach del Movimento Socialdemocratico tedesco, a cui Marx ed Engels erano particolarmente legati nella loro attività pubblicistica e politica attiva, che Karl Marx si dedicò a teorizzare quel nuovo sistema economico, ovverosia il «sistema di bisogni», il quale avrebbe dovuto essere modellato sulle esigenze di ciascun individuo cui la società comunista avrebbe dovuto corrispondere il proprio sistema di provvidenze sulla base di un'accurata concezione di giustizia politica. Laddove, infatti, la piattaforma programmatica elaborata sulla base delle teorie di Ferdinand Lassalle per il Partito Socialdemocratico – cui persino la fazione di Eisenach avrebbe finito per adeguarsi nel corso del Congresso del Partito tenutosi a Gotha nel maggio del 1875, nonostante le tendenze più radicali pur presenti all'interno della fazione della città della Turingia – aveva previsto che nella fase immediatamente conseguente al crollo del potere borghese e capitalista, dovuto alla presa del potere da parte operaia, «ad ogni lavoratore sarebbe spettato da parte della società esattamente quanto egli dà ad essa»<sup>2</sup> sulla base del proprio lavoro, Marx, invece, oppose l'idea che tale concetto fosse da considerarsi estraneo al comunismo in quanto esso non avrebbe fatto altro che replicare esattamente l'ineguaglianza propria dei diritti borghesi, laddove, piuttosto, la società comunista avrebbe dovuto raggiungere uno stadio «più alto»<sup>3</sup>, ovverosia quello caratterizzato precisamente dalla contemplazione circa la pluralità e la diversità di esigenze in capo ad ogni singolo essere umano.

Nelle parole di Marx:

Questo eguale diritto è un diritto diseguale per un lavoro diseguale. Non riconosce più nessuna distinzione di classe, perché ogni lavoratore è uguale ad ogni altro, ma accorda un riconoscimento tacito alla dote individuale in capo ad ogni lavoratore e considera la capacità produttiva alla stregua di un privilegio naturale. Questo diritto è perciò nel suo contenuto un diritto di diseguaglianza, come ogni altro diritto. Un diritto consiste per sua stessa natura in un'applicazione fondata su uguali criteri, eppure individui diseguali (e non sarebbero mai stati individui diversi se non fossero stati diseguali) possono essere considerati secondo lo stesso criterio solo se osserviamo in loro un medesimo aspetto, se li comprendiamo da uno stesso lato, vale a dire, nel caso presente, solo se li consideriamo solo in quanto lavoratori e null'altro teniamo in considerazione in loro, trascurando tutto il resto. Per esempio:

---

<sup>1</sup> Sen [2009, x e 14]. Per un'altra lettura seniana alla *Critica al programma di Gotha*, particolarmente affine a quella offerta in *The Idea of Justice*, ma di poco più risalente, cfr. le riflessioni seniane di *Identity and Violence*, in Sen [2006, 24-25].

<sup>2</sup> Marx [2010, 346].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 347.

un lavoratore è sposato, un altro non lo è; un lavoratore ha più bambini di un altro,  
etc...<sup>1</sup>

A dire di Sen, l'esortazione marxiana a procedere verso «una fase più avanzata della società»<sup>2</sup> (nel suo caso «società comunista») offre un messaggio autorevole al fine di ripudiare prospettive univoche nel ritrarre l'essere umano, essere umano (uomo o donna) che, nella prospettiva dell'economista indiano, andrebbe piuttosto contemplato nelle sue «molteplici affiliazioni»<sup>3</sup> e come essere complesso, a dire di Sen, «partecipe di identità varie e plurali, di affiliazioni multiple»<sup>4</sup>, un individuo, insomma, calato in una realtà sociale dominata da molti tipi diversi di interazioni.

---

1 *Ibidem.*

2 *Ibidem.*

3 Sen [2006, 25].

4 Sen [2009, 247].



#### § 4.4 L'idea della giustizia e l'interpretazione seniana del liberalismo politico di John Rawls

Negli anni più recenti della ricerca filosofico-politica dei due fondatori dell'approccio delle capacità, la critica all'opera filosofica di John Rawls ed alla sua peculiare concezione di «giustizia» politica nell'alveo del pensiero contrattualista di marca liberaldemocratica assume una particolare preminenza – come abbiamo avuto modo di osservare<sup>1</sup> – tanto nell'opera di Martha Nussbaum quanto nel lavoro seniano (Nussbaum 2006b, Nussbaum 2011, Sen 2009). In particolare, l'etica delle capacità si prefigge esplicitamente un radicamento teorico che affondi nella stessa interpretazione rawlsiana delle concezioni di «giustizia sociale» ed «equità» tra gli individui nell'arena associata che, nella prospettiva congiunta di Sen e Nussbaum, dovrebbe, nell'età contemporanea, orientare tanto l'esegesi politico-sociale quanto l'orizzonte dell'agire economico.

Il lavoro del 2009 di Amartya Sen, infatti, sin dal suo titolo manifesto di *The Idea of Justice*, si apre con il riconoscimento da parte di Sen del «più grande debito intellettuale»<sup>2</sup> nei confronti del suo amico, maestro e collega, John Rawls, cui viene riconosciuto un importante influsso intellettuale nell'aver orientato la ricerca economico-politica seniana alla questione della relazione tra la prospettiva della «giustizia politica intesa in termini di equità»<sup>3</sup> e l'orizzonte dello sviluppo umano. Significativamente la più recente opera di natura filosofico-politica seniana viene proprio dedicata alla memoria dell'accademico di Harvard.

Sin dai primi capitoli di questo lavoro, in particolare, Sen si sofferma sulle «lezioni positive» che gli studiosi della giustizia avrebbero, a suo dire, il dovere di apprendere dalla lezione teorica di John Rawls: nella fattispecie, Sen elogia la «rivoluzione» introdotta da Rawls rispetto alle precedenti teorie liberali sulla giustizia, laddove il filosofo di Baltimora aveva compreso quanto la nozione di «equità» («fairness» nel testo inglese) fosse centrale ai fini di formulazione di ogni principio di giustizia ed al quale i percorsi procedurali ed operativi delle istituzioni politiche al fine di superare le disparità umane avessero il dovere di ascrivere particolare preminenza, se è vero che, come Sen riconosce, le disparità che si radicano tra gli individui sovente prescindono dalle stesse differenze in termini di status sociale o di ricchezze, ma più spesso attengono piuttosto a discriminazioni fondate su condizioni personali quali la razza ed il sesso. Certamente, Sen riconosce la dicotomia tra l'insistenza teorica rawlsiana su di un corredo di «beni primari» da assicurare a tutti gli individui e le opportunità reali di cui un individuo possa effettivamente godere «in termini sostantivi», eppure

---

<sup>1</sup> Cfr. *supra*, paragrafo 3.4.2.

<sup>2</sup> Sen [2009, xxi]. Cfr. anche *ibidem*, p. 52, dove Sen ricorda quale influenza la concezione di giustizia rawlsiana ed i suoi primi scritti sulle procedure politiche nei regimi politici liberali manifestarono su di lui sin dagli anni universitari.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

l'economista indiano mette in evidenza come l'orizzonte dei beni primari sia da concepirsi quale prodromo alla libertà umana, libertà che poi andrà valutata, a dire di Sen, sulla base delle «capacità attuali» che gli individui hanno nel scegliere la vita che essi desiderano condurre e sulla base di quei processi «di conversione»<sup>1</sup> delle risorse iniziali in capo agli individui in opportunità reali di cui in seguito essi potranno godere. Nell'approccio delle capacità teorizzato da Sen e Nussbaum questi processi di conversione delle capacità potenziali in libertà sostantive, come si è avuto modo di osservare in precedenza, assumono il caratteristico nome di «functionings», mirato precisamente a sottolineare la caratteristica processuale di raggiungimento progressivo e graduale dei diritti da esercitarsi in forma attuale.

Sen, ancora, si concentra sulla stretta relazione che intercorre tra la teoria della «giustizia come equità» rawlsiana e l'approccio delle capacità:

[...] Se la mia lettura riguardo al motivo per cui Rawls utilizza i beni primari è corretta (vale a dire concentrarsi indirettamente sulla libertà umana), allora posso affermare che passare dall'orizzonte dei beni primari a quello delle capacità non consista nell'allontanarsi minimamente dallo stesso programma di Rawls, quanto piuttosto aggiustarne la strategia secondo la ragion pratica.<sup>2</sup>

In vero, nella visione seniana, questo «aggiustamento» del programma di Rawls, di cui Sen parla, consiste in una proposta di integrazione dell'approccio trascendentale alla giustizia elaborato secondo la rilettura seniana della *Teoria della giustizia* di Rawls insieme ad una prospettiva sulla giustizia più propriamente “comparativa”, finalizzata ad identificare più puntualmente quelle reali ingiustizie sociali ed economiche che ostacolano il raggiungimento effettivo delle capacità attraverso un «processo di sviluppo e potenziamento delle opportunità date alle persone di condurre la vita che hanno ragione di ritenere di valore»<sup>3</sup>. Non a caso, l'esortazione rawlsiana a considerare l'intelaiatura della nozione di giustizia a posteriori rispetto a considerazioni sulla «struttura di base» della sua «società ben ordinata», viene arricchita dal suggerimento di Sen a non tenere conto eminentemente delle caratteristiche idealtipiche che caratterizzano i principî di giustizia delle diverse istituzioni e dall'esortazione ad interrogarsi sulla contingenza della giustizia politica, concentrandosi sulla questione se gli uomini e le istituzioni da essi create operino in via pratica ispirandosi a criteri di giustizia oppure no.

In tal senso, a titolo esemplificativo, in *The Idea of Justice*, Amartya Sen prenderà a prestito una «distinzione classica» operata in seno alla giurisprudenza indiana: ovverosia quella tra il concetto

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 62-66.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 66.

<sup>3</sup> Cit. in Deneulin [2011, 788].

di *Niti* ed il concetto di *Nyaya*, laddove il primo sta ad indicare la giustizia intesa come «correttezza» procedurale, mentre il secondo sta a significare un concetto generale di giustizia «che si determina»<sup>1</sup>, invece, anche in via pratica. Esortando piuttosto a far leva sul concetto di *Nyaya* che su quello di *Niti*, Sen rileva come al fine di rendersi conto del grado di giustizia attraverso cui una particolare istituzione politico-sociale opera occorra valutarne le caratteristiche operative e le azioni che vengono intraprese in via pratica, oltre che la rispondenza ad un ideale di giustizia ipotetico<sup>2</sup>. Secondo la prospettiva seniana, di conseguenza, occorre soffermarsi su una significativa azione di “comparazione” tra i diversi ordinamenti istituzionali, tenendo conto che essi si pongono come tanto più giusti quanto più manifestino conseguenze in termini di sviluppo e potenziamento delle libertà di scelta di ogni singola persona di decidere la vita che essa desidera condurre.

Elaborando un percorso di continuità tra la filosofia politica ideale e la filosofia politica pratica, pertanto, Sen argomenta come la giustizia delle istituzioni politiche non debba essere valutata secondo la sua corrispondenza ad un astratto ideale di giustizia politica, quanto piuttosto, sulla base dei percorsi concreti intrapresi al fine di avvicinarsi in maniera asintotica alla garanzia della giustizia ed al corredo di diritti e procedure che al suo campo attengono. Nell’ottica seniana, di conseguenza, la giustizia politica non può consistere in un’ipotesi astratta, affatto impossibile da raggiungere, bensì in un’efficace guida per le decisioni politiche pratiche finalizzate a migliorare la qualità della vita umana.

Al cuore della tesi di Sen in *The Idea of Justice*, ancora, figura l’insistenza sul ruolo del ragionamento pubblico al fine di scoprire ed elaborare soluzioni che rendano le diverse società meno ingiuste. Pur riconoscendo la necessità di respingere le visioni limitate tese al parrochialismo valoriale, facendo appello al concetto rawlsiano di «consenso per intersezione» («overlapping consensus» nel testo inglese), Sen sostiene appunto che proprio una pluralità di vedute riguardo le necessità della *polis* dovrebbe essere concepita quale foriera di ricchezza e non già alla stregua di un limite, ritenendo, l’economista indiano, di conseguenza, sempre possibile l’identificazione di momenti di mediazione tra interpretazioni sulla realtà in competizione e punti di vista divergenti.

Se al cuore della visione seniana si pone appunto l’osservazione secondo cui «da valutazione della giustizia politica si fonda sulle libertà intese in termini reali che le persone hanno di scegliere tra diversi stili di vita che ritengano di valore»<sup>3</sup>, nuovamente Sen ribadirà come la libertà personale consista esattamente in una libera scelta tra alternative diverse e mai nella proposta di una «singola dottrina comprensiva»<sup>4</sup> della vita buona. Nella prospettiva seniana, insomma, andrebbe riconosciuta la libertà data ad ogni singolo di concepire autonomamente i valori cui orientare il corso della

---

<sup>1</sup> Sen [2009, 22].

<sup>2</sup> Cfr. Deneulin [2011, 788].

<sup>3</sup> Sen [2009, 115].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 118.

propria vicenda umana, mentre alle istituzioni pubbliche ed ai governi, pur nell'esigenza riconosciuta da Sen di favorire una permanente discussione tra i cittadini sia sul "giusto" sia sul "bene", non può essere arrogata alcuna pretesa di avanzare qualsivoglia concezione di "bene" predominante: piuttosto, le autorità istituzionali dovrebbero sempre aspirare alla neutralità e demandare l'assicurazione di una libera possibilità di decidere a ciascuno dei propri cittadini<sup>1</sup>.

Ancora, un'altra questione che coglie l'interesse di Amartya Sen nel momento in cui egli si sofferma sull'interpretazione rawlsiana della giustizia politica riguarda la centralità dell'elaborazione della giustizia operata nei regimi politici democratici sin dalle loro più risalenti occorrenze storiche nella modernità politica occidentale: questo peculiare nesso "democrazia/giustizia", su cui la stessa *Teoria* rawlsiana si era soffermata, ravvisa, secondo Sen, il proprio simbolo principale proprio nella nozione di «ragionamento pubblico»<sup>2</sup> che attiene ai contesti politici liberaldemocratici sin dalle origini illuministe e dai primi archetipi ottocenteschi nell'Occidente europeo ed atlantico.

Nelle parole di Sen:

Il ragionamento pubblico è centrale per comprendere che cosa sia la giustizia; il ruolo di un ragionamento pubblico senza restrizioni è centrale per lo sviluppo della politica democratica e ancor più per la ricerca della giustizia sociale; [...] qualora vogliamo stabilire come far avanzare la giustizia, vi è un bisogno basilare di un ragionamento pubblico che contempra posizioni diverse e divergenti.<sup>3</sup>

È esattamente attraverso tale richiamo alla necessità che i sistemi politici democratici accolgano la ricchezza data dalla compresenza di posizioni politiche differenziate in seno al dibattito pubblico, che incalza Sen a ragionare con particolare attenzione sul già richiamato concetto rawlsiano di «consenso per intersezione», una nozione che, soprattutto nella prospettiva del *Liberalismo politico* (1993) rawlsiano, sta ad indicare l'impegno mirato ad assicurare che le "regole del gioco" nei regimi liberaldemocratici siano orientate a favorire la libera espressione delle più diverse argomentazioni politiche senza che i cittadini siano costretti a raggiungere una posizione di mediazione su tutte le questioni di volta in volta prese in esame giacché Rawls constata, come Sen ricorda, che «il giudizio politico è sottoposto ad una tale varietà di ostacoli che è molto difficile, anche tra persone ragionevoli, raggiungere tutte le volte un adeguato compromesso»<sup>4</sup>. Cionondimeno, nella prospettiva seniana, anche la stessa possibilità di pervenire ad un virtuoso compromesso tra i cittadini nel ragionamento sulla giustizia attraverso l'ostinata ricerca di un

---

<sup>1</sup> Cfr. Deneulin [2011, 795].

<sup>2</sup> Sulla correlazione tra democrazia e giustizia, cfr. Sen [2009, 321-337]; sulle origini illuministe e liberali dei regimi democratici occidentali cfr. *Ibidem*, pp. xiii-xvi.

<sup>3</sup> Cit. in Deneulin [2011, 789].

<sup>4</sup> Rawls, *Liberalismo politico*, cit. in Sen [2009, 135].

«consenso per intersezione» da intendersi quale accordo parziale ma ragionato può essere considerato un passo nella giusta direzione nel compiere il percorso verso una giustizia intesa in termini comparati<sup>1</sup>.

È principalmente nel procedere della riflessione sulla giustizia politica nell'arena internazionale che Sen ravvisa il tentativo operato dal filosofo americano di applicare anche alla pratica della politica estera la stessa concezione teorica di giustizia politica da lui elaborata sul fronte interno. Dal punto di vista dell'arena politica internazionale, infatti, Sen – come già Nussbaum – rinviene nella stessa storia dell'opera filosofico-politica rawlsiana il tentativo, pur moderato, di allargare l'orizzonte della giustizia politica sino a contemplare il dialogo tra le diverse «strutture di base» su cui si sono storicamente costituite le diverse società umane e le corrispondenti vicende amministrativo-istituzionali. In particolare, Sen ricorda come nel lavoro di Rawls *The Law of Peoples*, pubblicato dal filosofo di Harvard alla fine degli anni Novanta (1999), John Rawls si fosse riproposto di «abbandonare l'istituzionalismo trascendentale dei suoi primi lavori»<sup>2</sup> sino ad arrivare a sostenere che un'adeguata concezione di giustizia liberale debba concentrarsi altresì sulla questione della ricerca di giuste relazioni tra gli Stati e i tra popoli diversi, considerando la molteplicità di strutture e di assetti istituzionali che gli uomini si sono storicamente assegnati: nella prospettiva di Rawls, infatti, i casi storici sono sortiti da realtà sociali e storie politiche diverse che, conseguentemente, hanno condotto anche all'evoluzione di regimi politici divergenti rispetto alle istituzioni dei sistemi liberali ma che pure possono compartecipare del diritto «dei popoli» ed essere intesi «quali attori della Società dei popoli, così come i cittadini sono attori della società nazionale»<sup>3</sup>.

Sen, a tal proposito, riporta le parole dello stesso Rawls:

Il contenuto della ragione pubblica deriva da una famiglia di concezioni politiche sulla giustizia, e non da una concezione univoca. Ci sono molti tipi di liberalismo e ci sono delle visioni similari, poi ci sono molte forme di ragione pubblica specificate da una famiglia di concezioni politiche ragionevoli. Certo, la giustizia concepita come equità, quali che siano i suoi meriti, rimane sempre una sola.<sup>4</sup>

Il dibattito scientifico internazionale ha recepito l'«idea della giustizia» seniana soffermandosi in particolare sul ripudio di Sen nei confronti di un approccio trascendentale ed idealtipico di giustizia politica e la proposta seniana è stata descritta quale nuova «teoria della giustizia per un mondo imperfetto»<sup>5</sup>, a significare che l'approccio teorizzato da Sen è disponibile anche ad accogliere

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [2009, 392-395].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 12.

<sup>3</sup> Rawls [1999, 23]. Cfr. anche Sen [2009, 128].

<sup>4</sup> Rawls, *The Law of Peoples*, cit. in Sen [2009, 11]. Cfr. anche Rawls [1999, 137].

<sup>5</sup> Cfr. Osmani [2010, 629] e Deneulin [2011, 790].

modelli morali competitivi nella misura in cui essi manifestino interesse per un dialogo politico costruttivo, attraverso gli strumenti del ragionamento pubblico, al fine di pervenire ad un'elaborazione delle politiche pubbliche che coinvolga i soggetti interessati nella loro molteplicità e nell'orientamento a formulare decisioni la cui responsabilità sia collettiva.

Nel proprio *The Idea of Justice*, infine, per la prima volta e significativamente, Sen pare ammettere, un ampliamento del lessico liberale-individualista caro all'approccio delle capacità, sino a contemplare il ragionamento sulla giustizia collettiva nei diversi gruppi sociali in cui gli individui si organizzano in seno alla società e ad enfatizzare l'importanza che l'azione collettiva, a dire dell'economista indiano, può rivestire al fine di sconfiggere l'ingiustizia delle strutture sociali, economiche e culturali in cui gli individui svolgono la propria personalità. Nella visione di Sen, ancora, perde di valore il timore di marca culturalista sulla base del quale il lessico individualista si tramuterebbe *ipso facto* in egoismo e toglierebbe forza ai valori di appartenenza identitaria e comunitaria: Sen, infatti, dimostra come il perseguimento degli obiettivi di vita individuali ed il rispetto dei valori e delle esigenze del proprio gruppo sociale di appartenenza non siano affatto da concepirsi quali modelli necessariamente antitetici, quanto piuttosto potenzialmente correlati: nell'impegno individuale, infatti, qualora concepito come non esclusivo ed egoistico, può essere osservato altresì un segno dell'attaccamento dell'individuo alla società di cui egli è parte, al suo sviluppo e al suo benessere.

Nelle parole di Sen:

Non vi è affatto una ragione particolare dal punto di vista analitico per escludere a priori le capacità di gruppo dal ragionamento sulla giustizia e l'ingiustizia. Fondamentalmente, è sulle valutazioni individuali che preferiamo soffermarci, anche se riconosciamo la profonda interdipendenza nelle valutazioni di individui che interagiscono l'uno con l'altro. Nel valutare le abilità delle persone di prendere parte alla vita della società, ci preoccupiamo implicitamente della vita della società nel suo complesso, e questo rappresenta un aspetto particolarmente importante della prospettiva delle capacità.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Sen [2009, 246].

#### § 4.5 *La formazione, i diritti, il contrattualismo sociale: filosofia politica e pragmatismo alle fondamenta dell'approccio delle capacità*

La proposta teorica dell'approccio delle capacità, elaborata a partire dagli anni Novanta del secolo scorso da Amartya Sen e Martha Nussbaum, è stata recentemente presentata dalla stessa Nussbaum nell'articolo *The Capabilities Approach and Ethical Cosmopolitanism* apparso nel 2007 sul «Yale Law Journal» alla stregua di «dottrina politica»<sup>1</sup> contemporanea a sé stante, nel momento in cui la filosofa di Chicago si proponeva di mettere in evidenza il portato insieme descrittivo e prescrittivo in capo all'etica delle capacità con riguardo alle esperienze di vita degli individui ed al loro vivere associato in seno alle diverse comunità politiche. L'approccio delle capacità, d'altro canto, – grazie al lavoro congiunto dei suoi due principali artefici, che afferiscono a due settori accademico-disciplinari continuamente in dialogo tra loro ma che si rifanno a fondamenti teorici diversi quali quello dell'economia politica e quello della filosofia morale e politica – è stato concepito espressamente con la finalità di proporre una chiave interpretativa della vita umana che tenga conto, sulla falsariga della filosofia morale aristotelica, insieme delle possibilità cui l'individuo può assurgere sulla base delle proprie attitudini, delle proprie abilità e delle proprie ambizioni a vivere «una vita che per lui abbia valore»<sup>2</sup>, ma al contempo l'approccio appare mirato a valutare con un intento «pratico»<sup>3</sup> le condizioni attuali di vita di ogni singolo uomo sul pianeta, nonché ad interrogarsi sulle azioni proattive che le istituzioni sociali e politiche hanno il compito di porre in essere al fine di ricomporre il discrimine tra intenti desiderati e realizzazioni effettive che gli esseri umani possano conseguire.

Prima nella visione nussbaumiana (Nussbaum 1982; 1986; 1992; 1997) e, successivamente, in quella seniana (Sen 1986; 1987; 1998b; 1999), la proposta di un'indagine scrupolosa riguardo alle «radici» e alle «influenze filosofiche»<sup>4</sup> del contemporaneo approccio delle capacità sia nel pensiero occidentale sia in quello non occidentale appare particolarmente significativa al fine sia di ravvisare le molteplici esperienze di contiguità argomentativa che pur si rivelano ricorrentemente in due «universi» – quello del pensiero filosofico occidentale e quello del mondo orientale – che certa filosofia (in particolare quella che si ispira alle letture di matrice orientalista ovvero, stando alla contemporaneità del dibattito teorico-politico, al lessico filosofico-politico realista e neoconservatore) ha troppo spesso cercato di descrivere come affatto separati sia, altresì, di soffermarsi su quelle linee di continuità nell'interpretazione della vita dell'uomo e della gestione associata della vita politica lungo tutto l'arco della storia del pensiero filosofico-morale e filosofico-

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2007a, 124].

<sup>2</sup> Sen [1999, 3].

<sup>3</sup> Nussbaum [2011b, 34].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 123.

politico al fine di mettere in luce come insieme si ripropongano senza soluzione di continuità nel corso della storia tanto il nucleo fondante delle esigenze umane quanto i possibili strumenti teorici che a questo corredo di «bisogni» diano risposta e su cui gli uomini di tutto il mondo si sono interrogati.

Martha Nussbaum, in ispecie, impostando il proprio discorso intellettuale sulla base della propria formazione di storica della filosofia classica ed i propri interessi di ricerca accademici che si rifanno alla tradizione filosofica della classicità occidentale, si è soffermata sin dalle sue prime opere (si pensi in particolar modo a *Saving Aristotle's Appearances*, del 1982; a *The Fragility of Goodness*, del 1986; a *Human Functioning and Social Justice*, del 1992; e, soprattutto, a *Cultivating Humanity* del 1997) sulle principali questioni etico-politiche dell'antichità greca e latina e, prima fra tutte, sulla centralità del problema formativo di un individuo educato a contemplare la propria vita e quella altrui sulla base del suggerimento socratico secondo cui l'uomo abbia il dovere di partire dall'autoesame soggettivo al fine di pervenire in seguito sino alla possibilità di ripensare criticamente le modalità del vivere associato, inteso da Nussbaum quale via maestra attraverso cui corroborare gli stessi regimi politici democratici i quali si realizzano propriamente solo attraverso quel un costruttivo "dialogo" tra prospettive diverse sulle origini dei problemi della vita umana e sul futuro della *polis* che la maieutica socratica per prima aveva identificato. Con *The Fragility of Goodness: Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy* (1986), in particolare, partendo dalla rilettura della *Repubblica* di Platone e della *Politica* di Aristotele, Nussbaum accoglierà la lezione secondo cui sia possibile tracciare una linea di continuità tra il lessico che ispira le norme etiche e le regole su cui dovrebbe fondarsi la conduzione dei regimi associati (e, quindi, politici). A Platone, in particolare, Nussbaum ascrive il merito di avere riconosciuto che la conoscenza e la filosofia rivestono un compito fondamentale per la conduzione e l'orientamento politico del vivere insieme, anche se la filosofa di Chicago mette in risalto come la convinzione platonica – espressa precipuamente ne *La Repubblica* – secondo cui i soli filosofi dovrebbero divenire guida della città in quanto unici custodi del complesso degli *arcana imperii* sulla base di una relazione di natura esclusiva con i principi della metafisica, si riveli profondamente incompatibile con la conduzione di quei regimi politici moderni e contemporanei che si sono strutturati intorno ai fondamenti della teoria politica di marca liberaldemocratica: secondo l'autrice, infatti, nella teoria politica elaborata da Platone viene instaurata una concezione teorica fondata su un controllo eccessivamente pervasivo in capo al "filosofo" platonico nel momento in cui esso si interessa ai problemi della vita associata. Ancora, l'interesse per la conoscenza e la formazione rappresenta uno dei caratteri più rilevanti e ricorrenti altresì negli scritti di Aristotele, e su tutti nella sua *Politica*, laddove il filosofo Stagirita fa assurgere il magistero filosofico e la riflessione sulle radici della conoscenza a snodo cruciale da cui diparte quel primo progetto di impalcatura filosofico-

politica che Nussbaum ritiene rivelarsi «ben riuscito»<sup>1</sup> e che possa essere applicato ancora ad un contesto contingente, quale quello elaborato da Aristotele, in quanto, lette tutte insieme, sia l'*Etica Eudemea* sia l'*Etica Nicomachea* sia la *Politica* coniugano in loro tanto la prospettiva secondo cui la vita umana dedicata alla politica denoti uno straordinario valore intrinseco per ogni uomo concepito come singolo, quanto l'indicazione consegnata ai regimi politici a lui coevi di farsi gradatamente più inclusivi sulla base di un'innovativa presa di coscienza secondo cui «ciascun individuo possiede qualcosa di proprio per contribuire alla verità»<sup>2</sup>, all'insegna di quella che con lessico contemporaneo si potrebbe definire una corrispondenza biunivoca secondo cui il cittadino diviene viepiù partecipe della buona riuscita dell'ordinamento politico quanto più l'ordinamento ambisca a determinare la compiuta realizzazione dell'intero corredo di potenzialità in capo all'essere umano. Se pure Aristotele mette in risalto una possibilità – ancorché limitata – di ampliamento della base partecipativa della cittadinanza (o, meglio, della cittadinanza “libera”) rispetto alla conduzione della vita dell'arena collettiva proprio in virtù della possibilità di condivisione umana della conoscenza, in *Cultivating Humanity* (1997) Nussbaum ricorda come sia stata per la prima volta la filosofia stoica greca e latina ad essersi soffermata su una puntuale elaborazione circa i contorni di una formazione adatta agli uomini liberi (e, di conseguenza, formazione propriamente «liberalis» nella versione di Seneca, giacché essa si pone al contempo quale formazione per chi è libero ma, al contempo, viene riconosciuta propriamente come «in grado di rendere liberi») sulla base dello strenuo esperimento compiuto dalla Stoà di tributare a ciascun individuo la possibilità di divenire padrone del proprio destino. Secondo Nussbaum, la considerazione della filosofia stoica si rivela particolarmente importante per i fini della filosofia politica contemporanea, in quanto furono proprio gli Stoici ad identificare la compartecipazione da parte di ogni uomo sulla terra ad un nucleo di attributi prettamente umani che ogni individuo condivide con ogni altro: è precisamente in questo ambito, infatti, che viene elaborato quell'ideale del «cosmopolites» su cui si fondano le stesse proposte di «cittadinanza del mondo» contemporanee laddove esse si soffermano sulle caratteristiche che identificano tutti gli esseri umani che vivono sulla terra al di là dei confini statuali e culturali.

Pur nel riguardo che i teorici dell'approccio delle capacità manifestano nei confronti della storia della filosofia occidentale, né Amartya Sen né Martha Nussbaum si soffermano in alcun modo sulle interpretazioni filosofiche che caratterizzarono il Medioevo occidentale e su autori come Sant'Agostino, San Tommaso D'Aquino e sugli altri interpreti della tradizione aristotelico-tomista, i quali appaiono generalmente assenti dalle loro opere principali. Allo stesso tempo, Martha Nussbaum si concentra solo marginalmente sul legame che essa intravede tra il pensiero classico e quello dei primi interpreti della tradizione giusnaturalistica moderna (come Ugo Grozio e Samuel

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2003, 157].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 36.

von Pufendorf), nella cui elaborazione riguardo alla natura razionale dell'uomo che contempra un corredo di diritti naturali che funge per ogni individuo assieme come guida e come misura riguardo alla moralità delle proprie azioni, Nussbaum riconosce un rapporto di prima mano e non mediato con le principali opere filosofiche della classicità greca e latina, ed, in particolare proprio con gli Stoici<sup>1</sup>.

Ma sarà l'età dell'Illuminismo (e, in particolare, quello della tradizione continentale francese e tedesca e quello della tradizione anglosassone e, più propriamente, scozzese) a rappresentare, nella lettura di Sen e Nussbaum, il vero momento intellettuale, progettuale e filosofico-politico di svolta che si pone alle radici della politica moderna, attraverso quella peculiare relazione che si instaura tra la "politica" e la "scienza" quale prodotto precipuo delle società commerciali e tecnologicamente avanzate in seno ad un primigenio "laboratorio" che tanto sul continente quanto oltremarica caratterizza il consolidamento del sistema capitalista-borghese occidentale (sarà proprio negli anni dell'Illuminismo, infatti, che al fianco della teorizzazione sulla gestione e l'amministrazione della vita pubblica, elaborata da autori come Rousseau, Montesquieu e Smith, si accompagneranno altresì i principali sviluppi tecnici delle scienze agronomiche, chimiche, geologiche, fisiologiche, matematiche ed economico-politiche, un complesso di saperi che rinverrà un terreno particolarmente fertile per il proprio sviluppo in Francia, in Germania ed in Gran Bretagna). Nella visione dei due autori Sen e Nussbaum, pertanto, l'Illuminismo si conferma un'epoca dalla straordinaria capacità reinterpretativa sia dal punto di vista politico sia da quello culturale, dalla quale emersero frutti del tutto originali all'insegna di un singolare intreccio tra le nuove esigenze dell'evolversi di una "scienza pratica" e le istituzioni deputate all'amministrazione della cosa pubblica<sup>2</sup>.

E, proprio sull'Illuminismo di matrice settecentesca – cui faranno seguito le Grandi Rivoluzioni borghesi del tardo Settecento francese ed americano ed i conseguenti dibattiti costituzionali riguardo alla progettazione giuridica dell'architettura politica, amministrativa e relativa alla ripartizione dei poteri in seno allo Stato-apparato – Sen e Nussbaum si concentrano sull'individuazione di tre filoni cardine che convogliarono l'interesse di ricerca filosofico-politico di quel periodo in capo ai più eminenti teorici politici: da un lato, la teorizzazione riguardo alle politiche ed alle istituzioni formative (che raccoglierà i suoi maggiori esponenti in una linea teorica che da Rousseau e Smith arriverà sino al primo Novecento di Dewey); dall'altro lato, l'avvento del dibattito sui diritti positivi (nel cui campo il diritto ad una formazione adeguata e gradatamente inclusiva di tutte le fasce della popolazione riveste al contempo un carattere fondamentale) che caratterizzerà le principali opere di autori come Paine, Bentham, Mill e, poi, la critica di Marx; ed

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 129].

<sup>2</sup> Cfr. anche Zanini [1997, 6-9].

infine, il dibattito sul contrattualismo politico ed i motivi e le modalità dell'inclusione ovvero dell'esclusione dei soggetti politici in seno al *pactum unionis* che fonda le istituzioni dello Stato moderno, un insieme di interrogativi per la disamina dei quali Sen e Nussbaum fanno riferimento principalmente ad autori come lo stesso Rousseau (ancorché, come si è avuto modo di vedere, in maniera assai sporadica), e poi Kant e, infine, Rawls, in anni più recenti.

Se pure la rilevanza del contrattualismo sociale in Rousseau viene convenientemente posta in evidenza, tuttavia è soprattutto l'interesse del ginevrino per l'elaborazione pedagogica su cui Rousseau si sofferma ne *l'Émile* che cattura prevalentemente l'interesse di Martha Nussbaum in opere quali *Human Functioning and Social Justice* (1992), *Upheavals of Thought* (2001) e *Not for Profit* (2010), lavori in cui assume preminenza l'esortazione rousseauviana ad educare i discendenti in tutti quanti quegli ambiti in cui si esprima la "vita pratica" dei cittadini, nella consapevolezza della "comunanza di destini" di cui tutti gli uomini sono compartecipi giacché tutti possono esperire periodi di estrema difficoltà durante la vita, una condizione che dovrebbe imporre a tutti gli esseri umani di non mai occupare posizioni di supremazia sugli altri individui, posizioni, queste ultime, che dopotutto si rivelerebbero estremamente effimere, quanto piuttosto di far leva su un sentimento di «compassione» (*pitié* in lingua francese) nei confronti di ogni altra creatura che ciascun uomo avrebbe il dovere di considerare al suo pari, all'insegna di una pedagogia che lavorando instancabilmente sulle molte «narrazioni delle vite individuali»<sup>1</sup> sia finalizzata a comprendere quali peculiari condizioni vitali in capo a ciascuno ne giustifichino i comportamenti messi in atto durante il percorso vitale. Nel suo contributo di ricerca del 2000 *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, che Nussbaum dedica alla condizione internazionale delle donne secondo una prospettiva comparativa, al fianco del richiamo ai caratteri principali dell'opera formativa di Jean-Jacques Rousseau, Nussbaum non può tuttavia esimersi da una forte critica nei confronti del filosofo ginevrino per non essersi interrogato sui motivi della diseguaglianza tra i generi, condizione che, a dire dell'autrice, si è verificata nella modernità principalmente a causa dell'incessante perpetrarsi storico del modello patriarcale nell'istituzione familiare a prescindere dallo sviluppo politico degli Stati. È in questa prospettiva che la filosofa di Chicago fa proprie le argomentazioni di Mary Wollstonecraft contro il modello della filosofia formativa rousseauviana che ha il demerito di essersi dimostrata connivente rispetto alla mancata messa in discussione dei modelli familiari fondati sulla diseguaglianza e la discriminazione tra gli uomini e le donne. Infine, ancora considerando la filosofia della formazione elaborata dal filosofo ginevrino ne *l'Émile*, nel suo *Not for Profit*, ancora nel 2010, Nussbaum metterà in luce l'impraticabilità fattiva di un modello formativo imperniato attorno ad un rapporto esclusivo tra il maestro ed il suo allievo che, nell'ottica nussbaumiana, limiterebbe

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2010, 56].

nella pratica quelle capacità relazionali di interscambio tra individui diversi che pure lo stesso Rousseau aveva contemplato nella sua teoria.

Sul versante scozzese, nell'alveo di una teorizzazione riguardo ai caratteri della «simpatia» nient'affatto dissimile da quella del ginevrino, si dipana l'opera dell'accademico di Glasgow Adam Smith che il complesso dei lavori di Sen e Nussbaum ha il pregio di leggere senza soluzione di continuità tra le opere filosofico-morali (su tutte la *Teoria dei sentimenti morali*) e l'opera, la *Ricchezza delle Nazioni*, che per la prima volta nella storia della filosofia aveva inteso concentrarsi sui canoni della teoria economica e concepire l'economia politica quale branca della «scienza dello statista e del legislatore». Sarà proprio inserendosi nell'annoso dibattito teorizzato nell'ambito del «Das Adam Smith Problem»<sup>1</sup>, che Sen e Nussbaum ritengono le concezioni smithiane riguardo alle politiche formative nella Gran Bretagna del secondo Settecento uno degli argomenti chiave al fine di superare il presunto dualismo smithiano tra economia politica e filosofia morale, una dicotomizzazione del pensiero di Smith veicolata attraverso i secoli da una lettura soltanto parziale delle opere del filosofo scozzese (che, in particolare, ha teso a soffermarsi sulla seconda parte della *Ricchezza delle nazioni* piuttosto che su una lettura integrale dell'intero capolavoro smithiano). In particolare, Amartya Sen nei suoi *Development as Freedom* (1999) e *The Idea of Justice* (2009) e Martha Nussbaum nel suo *Creating Capabilities* (2011) rammentano entrambi come la formazione elaborata da Smith si fondasse su di un «sistema misto» che favorisse un apprendimento continuo nelle diverse fasi che caratterizzano la vita umana ed in cui – sopperendo alle carenze delle istituzioni formative di regime privatistico o confessionale – le autorità pubbliche statali detenevano un ruolo precipuo al fine di incentivare la formazione della popolazione nel suo complesso (addirittura attraverso politiche formative che divenissero “obbligatorie” sulla base della celebre massima secondo cui «lo Stato può facilitare, incoraggiare e anche imporre a quasi tutta la massa del popolo l'apprendimento delle parti più essenziali dell'educazione»<sup>2</sup>). Nella visione economico-politica seniana<sup>3</sup>, la formazione elaborata da Adam Smith conferma altresì i suoi caratteri peculiari di “bene pubblico”, il quale deve essere necessariamente svincolato rispetto alle logiche mercatistiche fondate sul profitto attraverso l'atto di far leva piuttosto sull'intrinseco valore della formazione. In particolare, l'economista indiano si sofferma sull'esortazione smithiana per un ruolo proattivo in capo alle istituzioni pubbliche che, nella prospettiva del filosofo di Glasgow, dovrebbero procedere verso una vera e propria internalizzazione rispetto ai costi delle possibili esternalità negative proprie dell'istruzione universale nel momento in cui essa si dimostri integralmente svincolata dai termini di profitto propri degli automatici meccanismi del libero mercato e dalla difficile misurazione delle ricadute immediate dei risultati dell'apprendimento. Secondo la concezione smithiana, infatti, la natura ha dotato ogni

---

<sup>1</sup> Cfr. Lecaldano [1995, 37-38] e Zanini [1997, 312].

<sup>2</sup> Smith [1776, 640].

<sup>3</sup> Cfr. anche Sen [1987].

essere umano – nella *Ricchezza delle nazioni* si legge eloquentemente “dal filosofo al fattorino”... – di una simile capacità di apprendimento e di un corredo di talenti paragonabile tra individuo e individuo che soltanto le circostanze legate alle condizioni di nascita e di vita finiscono per forgiare in un senso piuttosto che in un altro, conducendo gli individui ai diversi modelli di conduzione della propria vita: di qui la necessità di contemplare un’azione istituzionale di carattere affermativo (o addirittura correttivo) attraverso politiche pedagogiche e, *latu sensu*, educative mirate ad insegnare al discente le modalità attraverso cui valorizzare le proprie capacità di immedesimarsi con ogni suo simile, facendo leva su quello «spettatore imparziale» che Smith, in continuità con la lettura dello stoicismo greco e romano, ravvisava nell’intimo di ogni uomo, un’intima coscienza che può consentire – se adeguatamente nutrita – di mettere da parte qualsivoglia tendenza egoistica che spinga ad interessarsi soltanto della propria vita, sino ad appassionarsi per i valori, le emozioni ed i patimenti che contraddistinguono la vita altrui.

Ancora, sul versante tedesco, sono due gli argomenti che interessano particolarmente Nussbaum e Sen riguardo al pensiero filosofico kantiano: dal punto di vista filosofico-politico, infatti, nel suo lavoro *The Frontiers of Justice* (2006), dedicato ad una disamina accurata del concetto di “giustizia politica” nel pensiero filosofico-politico moderno, Nussbaum si dimostra particolarmente interessata alla teoria contrattualista kantiana, elaborata nelle opere *La metafisica dei costumi* e *Sopra il detto comune*, e particolarmente alle circostanze deliberative che conducono alla sortita ed alla costituzione della figura istituzionale dello Stato di diritto moderno nel momento in cui Kant aveva accolto la dottrina contrattualista che contemplava i diritti come perennemente «a rischio nello Stato di natura». Il discorso nussbaumiano si concentra altresì sulle pratiche di esclusione dalla progettazione dell’ordinamento statale nella teoria kantiana sulla base della quale gli individui «privi di autocoscienza» (dalle donne, ai bambini, sino a comprendere tutti coloro che dipendono dagli altri ai fini della propria sussistenza, difettando conseguentemente di quel requisito di «indipendenza» che li renderebbe invece «cittadini attivi») non possono partecipare quali pienamente uguali alla creazione delle istituzioni politiche. Come Nussbaum pone in evidenza, infatti, la descrizione kantiana di un doppio veicolo, ovvero di un doppio ordine di cittadinanza, così come emerge dalla lettura della *Metafisica dei costumi*, consentirà soltanto ai cittadini attivi, concepiti quali i soli veri «artefici» del patto sociale, di far leva su un pieno corredo di diritti fondati sul binomio libertà-indipendenza, da cui, invece, i cittadini passivi, che vengono concepiti eminentemente quali «prestatori d’opera per il corpo comune»<sup>1</sup> sono deprivati in modo inaccettabile. Amartya Sen, dal canto suo, nella sua ultima rilevante opera dedicata alla filosofia politica, *The Idea of Justice*, si concentra sulla non perfetta sovrapposizione tra la sfera morale e la sfera legale nell’ambito di quella nozione di «imperativo categorico» che assume una peculiare centralità nella deontologia di matrice

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 71].

kantiana in lavori come la *Critica della ragion pratica* e la stessa *Fondazione della metafisica dei costumi*: Sen, infatti, ravvisa una differenziazione netta tra la contravvenzione ad un'obbligazione perfetta, per cui possono essere identificati al contempo profili morali e profili penali, e la contravvenzione ad un'obbligazione imperfetta (quale l'omissione di soccorso in casi di estremo pericolo per la vita) che può sì sovente essere considerata deplorabile dal punto di vista morale, ma che non si pone come illegale sotto il profilo giuridico.

Ma il tardo Settecento, con il suo portato rivoluzionario che, tanto in Francia quanto, in misura ancor più rilevante, nelle Tredici colonie oltre Atlantico, scaturisce tenendo conto dei dibattiti filosofico-politici della società illuminista borghese, rappresenta anche il sostrato su cui prende vita la rivendicazione dei diritti dell'uomo concepiti anch'essi all'insegna di quel lessico di "progresso" o "perfezionamento" in termini di libertà che connota l'intero vocabolario politico e giuridico dell'età dei Lumi. Ecco, allora, che Nussbaum si concentra sul percorso politico-intellettuale di Thomas Paine e sull'analisi dell'opera *The Rights of Men*, lavoro in cui il "padre fondatore degli Stati Uniti" Thomas Paine si sofferma su quelle azioni proattive che, a suo dire, le istituzioni statali avrebbero il dovere di porre in essere al fine di garantire i diritti per tutti gli uomini lungo l'intero arco della vita umana. In particolare, l'interesse di Martha Nussbaum, nel suo *Not for Profit*, si concentra sulla ripartizione nei capitoli di bilancio della spesa delle pubbliche istituzioni intorno ai tre «pilastri» individuati da Paine al fine di sostenere adeguatamente la vita umana, ovverosia la formazione dei bambini e degli adolescenti, l'assistenza alle persone anziane e, infine, quella ai cittadini che abbiano perso il proprio lavoro inteso non solo quale via per il sostentamento ma anche quale ambito della vita foriero di significato.

Da un fronte differente rispetto a quello del senso comune, ma pure nell'alveo dell'Illuminismo anglosassone, Sen e Nussbaum (in particolare in Nussbaum 2011; Sen 1999 e Sen 2009) esprimono il loro apprezzamento per l'impegno riformista di Jeremy Bentham finalizzato all'estensione delle libertà civili individuali, eppure, allo stesso tempo i due teorici Sen e Nussbaum – sulla falsariga del neocontrattualismo rawlsiano – propongono l'approccio delle capacità espressamente come «teoria necessaria contrapposta»<sup>1</sup> rispetto ai fondamenti del pensiero utilitarista finalizzato alla massimizzazione della felicità per il numero maggiore possibile di individui. Secondo Sen e Nussbaum, infatti, quella vera e propria «statistica del piacere» proposta da Bentham ad orientamento di ogni azione politico-istituzionale e che veniva concepita alla stregua di una scienza esatta che regolasse la moralità, manifesta il difetto di offrire una base informativa del tutto «inadeguata»<sup>2</sup> in quanto troppo limitata ed insensibile rispetto alla complessità che caratterizza l'orizzonte dei bisogni umani e la decisione autonoma che dovrebbe spettare ad ogni essere umano

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 46-69].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 52.

rispetto ai valori da perseguire nel corso della propria esistenza terrena. Ancora, in *The Idea of Justice*, Sen non può che criticare il rifiuto benthamiano al lessico dei “diritti naturali” così come espresso nell’*Introduzione ai principi della morale e della legislazione* da parte del filosofo londinese, in quanto, secondo Sen, Bentham aveva ommesso di riconoscere il profondo radicamento morale ed il valore intrinseco del corredo dei diritti dell’uomo, rimanendo ancorato ad una logica giuridica consequenzialista in cui la valutazione dell’efficacia dei dispositivi giuridici avrebbe potuto avvenire soltanto a posteriori rispetto alla considerazione circa gli effetti derivanti dall’applicazione delle leggi.

Nussbaum e Sen (Nussbaum 2010; Nussbaum 2011; Sen 1999 e Sen 2009), invece, ricordano come sarà, ancora nell’alveo dell’utilitarismo britannico, l’opera di John Stuart Mill ad interrogarsi per la prima volta circa la possibilità di un connubio tra la visione consequenzialista propria della giurisprudenza utilitarista – secondo la quale le conseguenze buone di un’azione devono essere valutate quantitativamente sulla base della già richiamata «statistica del piacere», per cui tanto più piacere si produrrà quanto più l’azione sarà buona *de facto* a prescindere da ogni interrogativo su quali intenzioni di natura morale abbiano mosso l’agente – ed il liberalismo politico fondato sull’assegnazione di priorità politica alla giustizia di base all’insegna di un corredo valoriale “limitato” che eviti di definire puntualmente ciò che è bene per ogni individuo concepito al singolare<sup>1</sup>. Nella rilettura nussbaumiana di *On Liberty* di Mill, in particolare, l’elaborazione «parziale»<sup>2</sup> di Mill nell’estensione del concetto di “bontà” e la preminenza che nella filosofia politica milliana assumeva piuttosto il concetto di “giustizia”, lascia spazio ad ogni individuo circa la libera scelta di stabilire quali priorità morali perseguire, senza alcuna interferenza istituzionale o limitazione di natura giuridica. Precisamente tale riconoscimento dell’autonomia del giudizio morale in capo ad ogni singolo individuo nella concezione milliana, secondo quanto ha avuto modo recentemente di mettere in evidenza Amartya Sen<sup>3</sup>, rappresenta appieno l’esortazione liberale affinché si allarghi in senso sostantivo l’orizzonte procedurale dell’amministrazione pubblica, sino a contemplare il dibattito tra idee differenti riguardo alla giustizia, le quali devono confrontarsi liberamente ed orientare l’insieme delle decisioni in seno ai regimi liberali, caratterizzati appunto da un *government by discussion*. Dal punto di vista del modello formativo, inoltre, in *Not for Profit*, Nussbaum mette in luce come Mill, muovendo nell’analisi dalla propria esperienza personale, si sia soffermato sul ruolo che influssi culturali differenti denotino nel forgiare le diverse identità individuali: nell’ottica milliana, infatti, ogni spinta anticonformistica nell’educazione dei giovani ed insieme il far leva sull’autonomia di pensiero sono costituenti essenziali del corretto curriculum educativo liberale, pur nella necessaria consapevolezza del legame che unisce il destino di tutti gli uomini che vivono sulla Terra, all’insegna

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 357].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 358.

<sup>3</sup> Cfr., tra gli altri, Sen [2004, 3].

di una comune «religione dell'umanità»<sup>1</sup> (un concetto che Mill aveva preso a prestito dalle proprie letture di “filosofia positiva”, ed in particolare da Auguste Comte). All'inizio del terzo millennio, nel suo *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, infine, Martha Nussbaum si è soffermata sull'interesse di Mill riguardo all'emancipazione del genere femminile dalla secolare subordinazione di cui le donne erano state fatte oggetto attraverso i secoli da parte del potere patriarcale delle società occidentali, in particolare Nussbaum indaga sulle origini e le caratteristiche del concetto milliano di «preferenza adattiva» presentato nell'opera scritta a quattro mani con la moglie Harriet Taylor *The Subjection of Women* (1869): infatti in quella società che educava le femmine sin da bambine alla sottomissione familiare nei confronti dell'uomo – come sottolineavano Mill e Taylor – ancora una volta divenute adulte, le donne avrebbero concepito la propria condizione di subalternità e soggezione come connaturata al proprio genere sessuale di appartenenza.

Anche la risposta marxiana al dibattito sui diritti politici richiama l'attenzione dell'approccio delle capacità: la figura e l'opera di Karl Marx, infatti, interessano soprattutto il lavoro di Amartya Sen sia in relazione alla produzione marxiana di natura economico-politica (con preminenza del concetto di «feticismo delle merci» nel *Capitale*) – nel cui campo Marx stesso è fondatamente riconosciuto tra gli esponenti teoricamente più importanti – sia, dal punto di vista filosofico-politico (con preminenza delle opere *Sulla questione ebraica*, *L'ideologia tedesca* e la *Critica al programma di Gotha*), con riguardo alla critica marxiana al portato dei diritti borghesi ed all'identificazione di un “sistema dei bisogni” umani che la società ha il dovere di assicurare in maniera proattiva per ogni singolo individuo<sup>2</sup>. Sul fronte economico-politico, in particolare, nel suo lavoro *Razionalità e libertà* (2002) Sen si sofferma sulla natura specifica della forma merce marxiana, identificata alla stregua di un «mistero»<sup>3</sup>, ovvero di un paradosso che contemporaneamente sia esprime sia occulta la tensione dei rapporti di lavoro tra chi produce e chi detiene il capitale economico. Come si è avuto modo di argomentare, inoltre, l'altro interesse preminente che orienta la rilettura seniana dei testi marxiani riguarda la critica esplicitata da parte del filosofo di Treviri nei confronti della concezione rivoluzionaria dei “diritti dell'uomo”, i quali nella prospettiva teorica delle dichiarazioni dei diritti e delle prime costituzioni moderne demanderebbero per ogni individuo un eguale portato in termini di libertà, laddove nella vita reale – dominata da rapporti di produzione tra diversi – la condizione peculiare delle relazioni interpersonali appariva a Marx piuttosto dominata dalla disegualianza in termini di distribuzione del potere. Una disegualianza che – come posto in particolare evidenza nell'opera tarda *Critica del programma di Gotha* – anche la fazione lassalliana del movimento

---

<sup>1</sup> Cit in Nussbaum [2010, 117].

<sup>2</sup> Per una puntuale periodizzazione dell'opera marxiana che si proponga di esulare la produzione economico-filosofica del filosofo di Treviri dalle riletture ideologiche conseguenti, si veda Althusser [1978]. L'opera di Althusser non rientra, tuttavia, tra i riferimenti presentati da Amartya Sen.

<sup>3</sup> Cfr. Marx [1883, vol. I].

socialdemocratico tedesco avrebbe finito per legittimare sulla base di una concezione secondo la quale, in seguito al crollo del potere borghese, la nuova società dominata dalla classe proletaria avrebbe finito per dover corrispondere ad ogni lavoratore esattamente quanto il lavoratore avrebbe dato alla società sulla base delle proprie abilità lavorative e senza tenere in alcun riguardo le diverse esigenze in capo ad ogni singola persona in relazione al proprio sostentamento, al numero dei propri familiari ovvero alle proprie peculiari condizioni di vita.

Nel soffermarsi sul dibattito ottocentesco sui diritti politici, appare particolarmente significativo rendersi conto di come, sia nella tradizione utilitarista britannica che fa capo a Jeremy Bentham sia nella risposta marxiana di contrapposizione a quell'ordinamento socio-economico del mondo borghese che l'età delle Rivoluzioni aveva finito per cristallizzare, prenda vita un comune e progressivo disconoscimento del lessico di quelli che Marx in *Sulla questione ebraica* chiamava i «diritti borghesi», riflessione su cui soprattutto Sen si concentra con particolare interesse nelle sue opere di natura filosofico-morale. Laddove gli esiti proposti dagli utilitaristi, che consistono nel progetto di un consequenzialismo giuridico in base al quale favorire un'estensione fattiva e non già ipotetica delle libertà individuali attraverso gradualità riforme, appaiono diversi – se non opposti – rispetto all'indicazione che promana in ambito marxista finalizzata ad una piena presa di coscienza dell'incessante replicazione storica dei processi di assoggettamento cui le classi dominate vengono sottoposte da parte delle classi dominanti che deve unire le classi proletarie mondiali nella loro interezza e spingerle verso una nuova e più radicale Rivoluzione, nondimeno i caratteri della critica al lessico dei diritti dell'uomo e del cittadino operata da un lato da Bentham e *coeteris paribus* da Mill e, dall'altro lato, da Marx affondano le radici in un comune riconoscimento del carattere soltanto “astratto” su cui si fondano le libertà nelle società moderne post-rivoluzionarie, in cui il diritto finisce per prescindere dalle reali condizioni materiali dell'esistenza degli uomini e, ancora, denotano la tendenza ad irrigidire i cardini su cui si fonda l'assetto del potere nel mondo borghese: in maniera significativa, infatti, Bentham parlerà dei diritti naturali come di «piagnistei scritti sulla carta»<sup>1</sup>, laddove significativamente Marx finirà per bollare l'intero portato delle rassegne dei diritti borghesi all'insegna della formula «tutti i diritti sono diritti di disuguaglianza»<sup>2</sup>. Senz'altro, la teoria delle capacità elaborata da Sen e Nussbaum, pur comprendendo la sussistenza di quella tensione tra le ipotesi dell'elaborazione giuridica moderna e le manifestazioni pratiche dei diritti individuali sortiti nell'età delle Rivoluzioni che aveva animato le argomentazioni critiche degli utilitaristi e dei marxisti, ammonisce i sistemi politici all'impegno per una realizzazione pratica del portato dei diritti umani ma al contempo dichiara espressamente di rimanere saldamente ancorata alla prospettiva liberale, non cedendo a qualsivoglia richiamo rivoluzionario e mettendo in luce al contempo la forte valenza

---

<sup>1</sup> Bentham cit. in Sen [2009, 356].

<sup>2</sup> Marx [2010, 346].

intrinseca e non soltanto strumentale di un'etica fondata sui diritti umani che mai perde la sua rilevanza, «neppure in assenza di legislazione»<sup>1</sup>, come Amartya Sen ha avuto modo di sottolineare.

Nell'ambito del pensiero politico del Novecento, ancora, i teorici dell'approccio delle capacità appaiono particolarmente interessati a soffermarsi sulla tradizione "social liberal" emersa nel pensiero politico liberale americano (ovverosia al filone liberale-sociale), e Sen e Nussbaum si sono particolarmente soffermati sui caratteri progressisti dell'azione sociale nelle opere di John Dewey nel primo Novecento e di John Rawls nel secondo Novecento, autore, quest'ultimo ormai considerato a pieno titolo tra gli esponenti delle dottrine politiche occidentali nell'ambito del pensiero politico contemporaneo<sup>2</sup>. In particolare, in *Not for Profit*, Martha Nussbaum si è soffermata sul tentativo operato da Dewey di ridefinire le fondamenta teoriche del liberalismo politico, ripudiandone la deriva utilitaristica attraverso il suo peculiare afflato sociale finalizzato a favorire un avanzamento delle condizioni di vita di tutti i cittadini. Un'altra questione che richiama particolarmente l'interesse nussbaumiano nella considerazione del pensiero filosofico di John Dewey riguarda i caratteri di eguaglianza e reciprocità cui ispirare i modelli pedagogico-curricolari delle istituzioni formative nei regimi liberaldemocratici. Nell'ambito del filone della pedagogia progressista contemporanea, infatti, alle cui fondamenta il pragmatismo americano di John Dewey è unanimemente riconosciuto, Nussbaum si sofferma con particolare insistenza sull'opera deweyana *Scuola e società*, in cui il filosofo e pedagogista americano puntualizza come tra i compiti precipui delle politiche formative democratiche debba figurare il dovere di far leva sull'autonomia di ricerca intellettuale in capo ad ogni soggetto che apprende sin dalla più tenera età e su conoscenze di natura tecnico-pratica piuttosto che sul nozionismo intellettuale proprio della formazione convenzionale dei primi anni del Novecento, formazione, quest'ultima che, nella prospettiva deweyana, avrebbe potuto indurre una peculiare pigritia intellettuale nei discenti, non invogliati ad approfondire le discipline seguendo i propri molteplici afflato conoscitivi.

Infine, nell'alveo del dibattito sul contrattualismo politico, la figura intellettuale che più recentemente e più approfonditamente si è dedicata ad un'accurata ricostruzione dei caratteri teorici in capo alla prospettiva contrattualista del pensiero politico moderno è quella di John Rawls, uno dei più influenti intellettuali americani alla cui memoria Nussbaum e Sen hanno dedicato alcune tra le proprie più recenti opere filosofico-politiche come *The Frontiers of Justice* di Nussbaum (2006) e *The Idea of Justice* di Sen (2009). In particolare, prendendo in esame le principali opere di Rawls e, su tutte, la sua *Teoria della giustizia*, Sen e Nussbaum hanno avuto modo di mettere in luce le lezioni positive della filosofia politica rawlsiana nel suo soffermarsi sull'identificazione di un corredo di beni primari che i regimi politici liberaldemocratici avrebbero il dovere di garantire per tutti i consociati;

---

<sup>1</sup> Cfr. Amartya Sen, Piero Fassino e Sebastiano Maffettone [2006, 18-19].

<sup>2</sup> Sulla rilevanza della filosofia politica rawlsiana nel pensiero politico del secondo Novecento si veda, a titolo meramente esemplificativo, Rodgers [2011, 185-194].

e ancora, sistema teorico, quello rawlsiano, orientato a valutare i caratteri della giustizia sociale in termini di «equità» nella distribuzione delle risorse, con la determinazione dichiarata di superare la prospettiva utilitarista che, secondo il filosofo americano, nella sua indicazione a perseguire la maggiore felicità per il numero maggiore possibile di persone avrebbe significativamente sacrificato i diritti delle minoranze più oppresse e meno avvantaggiate. Nella visione di Sen e Nussbaum, inoltre, è a Rawls – e principalmente alla sua opera *Liberalismo politico* – che va ascritto il merito di avere riconosciuto, in continuità con il pensiero politico milliano, il fatto che i regimi politici liberaldemocratici debbano fondarsi su una particolare primazia del concetto di “giusto” sul concetto di “bene”, attraverso una prospettiva secondo cui i cittadini in seno alla società liberaldemocratica non dovrebbero mai reciprocamente relazionarsi sulla base delle proprie convinzioni ultimative riguardo ai propri convincimenti di natura etica, quanto piuttosto far leva su relazioni umane e politiche orientate ad un’ostinata ricerca di un difficile equilibrio (il c.d. «consenso per intersezione») derivante dalle possibilità di accordo proprie dei regimi politici improntati alla libera espressione del pluralismo delle diverse visioni del mondo in capo ai diversi cittadini. In vero, nel momento in cui Martha Nussbaum rilegge i caratteri principali che ispirano l’esperimento di pensiero della «posizione originaria» elaborata nella *Teoria rawlsiana*, l’autrice rivolge nei confronti dell’astrazione teorica centrale nell’elaborazione filosofico-politica rawlsiana una critica non dissimile da quella che l’autrice stessa aveva indirizzato nei confronti del contrattualismo di matrice kantiana, ovverosia Nussbaum segnala come l’approccio delle capacità non possa accettare l’esclusione di taluni consociati dalla progettazione dei vincoli dell’accordo sociale – ed in particolare per quanto concerne il pensiero politico rawlsiano – delle persone con gravi disabilità fisiche e mentali che, secondo la prospettiva di Nussbaum, pure dovrebbero apparire parte a pieno titolo dell’ordinamento sociale, e che invece, nella visione di Rawls, finiscono per non partecipare pienamente all’intero portato dei diritti contrattuali o che, quanto meno, non vi partecipano in termini di effettiva parità con tutti gli altri membri della società «ben ordinata»<sup>1</sup> che Rawls concepisce alla base delle proprie riflessioni sulla giustizia politica. Infine, a dire di Nussbaum, a differenza di altri esponenti della tradizione liberale come per esempio John Stuart Mill, John Rawls, pur avendo riconosciuto in via teorica come la famiglia fosse da intendersi quale luogo interessato in via prioritaria dal rispetto delle regole della giustizia, l’accademico di Harvard avrebbe dimostrato un atteggiamento eccessivamente cauto in quanto non intrusivo nelle dinamiche reali dell’istituzione sociale familiare, relazioni familiari ancora nel secondo Novecento, così come nella modernità presa nel suo complesso, sovente caratterizzate – come Nussbaum polemicamente mette in luce – da forti squilibri di potere tra i membri del gruppo e da un uso smodato della forza (non necessariamente fisica ma anche data dagli abiti tradizionalmente consolidati) da parte dei soggetti socialmente

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 87].

considerati più forti (particolarmente gli individui maschi) sui soggetti considerati più deboli (segnatamente le donne, i bambini, gli anziani)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. Nussbaum [2000, 271].

#### § 4.6 Il Rousseau del Contratto sociale, Constant, Tocqueville: alcune “assenze” degne di nota nella riflessione sul pensiero politico di Nussbaum e Sen

In considerazione degli argomenti che maggiormente richiamano l'interesse dei due teorici dell'approccio delle capacità nell'alveo del pensiero politico occidentale moderno, e primi tra tutti il dibattito sui diritti e la partecipazione politica democratica e quello sul contrattualismo politico, non possono che colpire alcune assenze degne di nota: si pensi, in particolare, alla non puntuale lettura da parte di Nussbaum e Sen del contrattualismo lockeano – prospettiva, quella di John Locke, che passa soprattutto attraverso le riflessioni su cui si era soffermato Rawls nella sua *Teoria della giustizia* –, si pensi, ancora, all'assenza di una disamina accurata del *Contratto sociale* rousseauviano e, infine, delle opere di Benjamin Constant e di quelle di uno dei più attenti critici del regime politico democratico statunitense del XIX secolo, Alexis de Tocqueville<sup>1</sup>.

Se per esempio, Martha Nussbaum e Amartya Sen riconoscono in John Locke un «precursore»<sup>2</sup> delle teorie moderne sui diritti civili, l'elaborazione teorica del pensiero lockeano non viene affrontata singolarmente da parte dei due autori, quanto piuttosto soltanto attraverso davvero sporadici rimandi alle osservazioni che al contrattualismo di matrice lockeana aveva operato John Rawls<sup>3</sup>. Insomma, il compromesso raggiunto dal pensiero politico di Locke sin dall'emergenza dello Stato di natura tra le esigenze individuali e quelle della collettività politica e consistente nel rispetto dei diritti naturali – tra cui in primo luogo la libertà, la vita e la proprietà – che, attraverso la rinuncia al proprio potere naturale di punire le infrazioni alle leggi di natura e la consegna di questo potere nelle mani dell'intera comunità, si fanno propriamente diritti civili e politici, sono questioni che sembrano non richiamare puntualmente l'interesse dei due autori e la stessa Nussbaum, anche nel momento in cui l'autrice pure riconosce il diritto alla proprietà privata tra le capacità fondamentali, non pensa di rimandare esplicitamente al pensiero politico lockeano al fine di ravvisarne le origini nello stesso pensiero politico moderno<sup>4</sup>.

Per quanto concerne il pensiero di Rousseau, invece, se si vuole eccettuare una breve considerazione sui caratteri fondanti del contrattualismo rousseauviano presentata in *The Frontiers of Justice* (2006), ma, ancora una volta, solo limitatamente «alla misura in cui la teoria di Rousseau

---

<sup>1</sup> Per quanto concerne l'opera di Tocqueville si devono eccettuare alcuni richiami al ruolo delle istituzioni democratiche negli Stati Uniti, considerate particolarmente «vicine alle persone» all'insegna di un innovativo orientamento alla reciprocità (in Nussbaum [2001, 411], ed all'osservazione di Sen secondo cui ne *La democrazia in America*, Tocqueville aveva saputo comprendere come i regimi politici democratici si fondassero sulla «istituzionalizzazione di una tendenza alla partecipazione caratteristica della vita sociale e ricorrente nel corso della storia». (Sen [2009, 323]).

<sup>2</sup> Nussbaum [2006b, 64]. Cfr. anche Sen [2009, 97].

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 46-48] e Sen [2009, 411].

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 34].

influenza Rawls e gli altri moderni contrattualisti»<sup>1</sup>, l'approccio delle capacità – e principalmente l'opera di Nussbaum – non indugia oltre una mera enunciazione dei motivi di continuità dell'innovativa proposta pedagogica del ginevrino esplicitata nelle due opere coeve (1762) del *Contratto sociale* e dell'*Émile* alle fondamenta della partecipazione politica diretta di cittadini che si propongono tutti insieme e attivamente di dare corpo in prima persona alle istituzioni politiche e, ancora, si limita a contrassegnare come «non liberale» l'intero corpus della teoria contrattualista rousseauviana, contraddistinta, a dire di Martha Nussbaum, da «una relativa mancanza di interesse per le libertà degli individui»<sup>2</sup>. Se pure è vero che le “qualità positive” dell'uomo naturale su cui Rousseau si soffermò a partire dal *Discorso sull'origine dell'ineguaglianza*, come la pietà e l'amor di sé, non mancano di catturare l'interesse di Nussbaum, giacché le stesse istituzioni politiche dovrebbero – nella prospettiva nussbaumiana che si muove sulla falsariga delle indicazioni di Rousseau – mantenere l'ambizione di riconoscere la compartecipazione di ogni consociato ad una comune umanità e far leva sulla «pietà» intesa come passione che fa correre istintivamente l'uomo incontro a chi soffre, è altrettanto vero, tuttavia, che l'approccio delle capacità pare sottovalutare l'aspirazione del *Contratto sociale* rousseauviano a delineare un progetto statale che permetta all'uomo di vivere una vita autentica e libera da qualsivoglia scissione tra uomo e cittadino, tra orizzonte privato e prospettiva pubblica. Senz'altro, il peculiare interesse dei teorici dell'approccio delle capacità per il progetto educativo di Rousseau corre nella stessa direzione – ed è funzionale alla – particolare preminenza che le politiche formative vengono ad assumere sia nella teorizzazione seniana sia in quella nussbaumiana, anche se la critica alla nuova concezione di “libertà” elaborata da Rousseau e dipendente da un “assorbimento” incondizionato dell'uomo-singolo da parte dello Stato e della società, in aperta polemica con il lessico giusnaturalista che configurava la libertà del singolo nel godimento dei diritti privati e nella soddisfazione delle proprie aspirazioni al riparo dall'ingerenza statale, non appare adeguatamente circostanziata né nelle opere filosofico-politiche dell'economista indiano né tantomeno in quelle della pensatrice di Chicago.

Ancora, in considerazione dell'universo argomentativo liberale in cui si inquadra la teoria delle capacità di Sen e Nussbaum, non può che apparire rimarchevole il fatto che, nell'ambito del costituzionalismo liberale, Sen e Nussbaum non si soffermino sul pensiero politico dello svizzero Constant a tutela del nuovo lessico disegnato nel campo dell'emergenza di un corredo di diritti individuali, e primi tra tutti dalla libertà di opinione, di godimento della proprietà privata e di garanzia contro l'arbitrio delle autorità politiche, argomenti che il filosofo di Losanna aveva affrontato principalmente nei suoi *Principi di politica*. Allo stesso tempo, pur sostenendo espressamente che la c.d. «capacità di controllare il proprio ambiente», la quale include la «proprietà

<sup>1</sup> Nussbaum [2006b, 46], cfr. anche *Ibidem*, pp. 31 e 32.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 45.

di beni mobili e immobili»<sup>1</sup>, figure nel nucleo delle capacità fondamentali elaborato da Martha Nussbaum, tanto Sen quanto la stessa Nussbaum tralasciano di considerare quale rilevanza abbia rivestito la trattazione del concetto di «proprietà», insieme alla libertà vero e proprio pilastro della costruzione politica di Constant e prologo al godimento dei diritti politici individuali, nell'opera del filosofo di Losanna per i pensatori politici sia a lui coevi sia successivi. Ancor più, se si considera l'interesse di Nussbaum per la filosofia antica greca e romana, sorprende l'assenza di un richiamo esplicito alle fortunate argomentazioni esposte da Constant nel suo *Discorso sulla libertà degli antichi paragonata a quella dei moderni* in cui, mettendo in luce il sostegno alla libertà partecipativa del cittadino propria dei regimi politici occidentali antichi a fronte dell'esigenza del godimento dell'indipendenza privata propria dei moderni, Constant sosteneva che i cittadini delle moderne democrazie avessero fatto ricorso al sistema politico rappresentativo proprio al fine di sancire la tutela effettiva della libertà che ad essi si rivela star più a cuore, ovverosia la libertà dall'ingerenza dello Stato negli affari privati.

Allo stesso modo, nel momento in cui si accerti che la riflessione riguardo ai caratteri del regime politico democratico ed alle sue aporie rappresenti uno tra i terreni d'indagine principali dell'opera di Sen e Nussbaum, non può che colpire la pressoché generale mancanza di riferimenti ai lavori di un altro riconosciuto padre fondatore di questo filone di indagine, ovverosia Alexis de Tocqueville. Nella prima metà dell'Ottocento, infatti, con il suo capolavoro su *La democrazia in America*, il parigino Tocqueville aveva sostenuto – in una relazione di continuità con le osservazioni di Constant sulla libertà politica come baluardo nel controllo dell'esercizio del potere da parte dei pubblici decisori – che proprio la libertà politica potesse significare il solo efficace rimedio verso quelle “degenerazioni” che le stesse liberaldemocrazie moderne avrebbero grandemente sofferto, nell'ottica del Parigino e, prime tra tutte, la mancanza di interesse da parte dei cittadini nella politica e l'individualismo quali cause anticipatrici di un progressivo «processo di spoliticizzazione» della società e di una «desertificazione dello spirito pubblico»<sup>2</sup>. La sua analisi della politica americana, in questo senso, si inquadra come desiderio di studiare la democrazia laddove essa si era già radicata, come nel caso statunitense, e lo storico di Parigi seppe anticipare, facendo attenzione all'onda lunga delle “rivoluzioni borghesi”, quello che egli giudicava «l'avvento prossimo, irresistibile ed universale della democrazia nel mondo»<sup>3</sup>.

Certo, in questa sede, a fronte della disamina puntuale dei principali itinerari di ricerca che maggiormente hanno saputo catturare l'attenzione dei teorici dell'approccio delle capacità in seno alla secolare storia delle dottrine politiche occidentali, appariva altresì imprescindibile rilevare la mancata (o almeno assai sporadica) considerazione di teorie pur radicate nel dibattito teorico-

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 34].

<sup>2</sup> Cfr. Raffaella Gherardi, *Tocqueville*, in Gherardi (a cura di) [2011, 294] e Chignola [2000].

<sup>3</sup> Cit. in Raffaella Gherardi, *Tocqueville*, in Gherardi (a cura di) [2011, 294].

politico moderno sui diritti individuali e sul contrattualismo sociale, così come il repentino passaggio cronologico che, nell'elaborazione dei due teorici dell'etica delle capacità, muove dall'analisi della filosofia morale e politica d'età antica – tanto cara soprattutto a Nussbaum – a quella dell'Età dei Lumi, mentre sembrano rimanere sullo sfondo la riflessione politica dell'aristotelismo medievale e quella sull'origine del dibattito sui diritti naturali nel giusnaturalismo della prima età moderna. Ma sino a che punto deve apparire inaspettata la scelta effettuata dai due autori di soffermarsi su alcuni percorsi privilegiati della riflessione sulla storia dei concetti politici a scapito di altre teorizzazioni pur ragguardevoli nella disciplina della storia delle dottrine e delle istituzioni politiche? Non molto, in vero, soprattutto nel momento in cui si rammenti con attenzione l'economia generale del lavoro di ricerca compiuto da Sen e Nussbaum: due autori che, pur avvertendo una necessità di sconfinamenti interdisciplinari utili a ravvisare le origini del dibattito sui diritti e le democrazie nel secolare portato dottrinario, mai abbandonano le prospettive analitiche su cui si fondano le rispettive discipline di riferimento ovvero il campo dell'economia politica nella produzione seniana e l'ambito precipuamente filosofico-morale e filosofico-politico in quella della filosofia di Chicago. In questo senso, una puntuale ed esaustiva disamina della storia del pensiero politico e dello sviluppo delle prospettive teoriche in capo a questa disciplina non rappresenta per Sen e Nussbaum un obiettivo primario, consistendo una delle loro ambizioni di ricerca, piuttosto, nel ravvisare le radici storico-politiche e filosofico-politiche di quelle nozioni – tra esse si sono richiamate in particolare quelle di “diritti”, “giustizia”, “tolleranza”, “ragionamento pubblico” – che a livello internazionale incarnano l'ideale del regime liberaldemocratico ed i caratteri, i processi di svolgimento e le “modalità operative” ad esso connaturati nell'età contemporanea.

## Capitolo 5

### *Oltre l'Occidente: esperienze dall'India «che argomenta»<sup>1</sup>*

#### § 5.1 *Le capacità versus il multiculturalismo, il comunitarismo, il neoconservatorismo e la teoria dei “valori asiatici”*

L'approccio delle capacità, come abbiamo in precedenza affermato, si propone come «dottrina politica»<sup>2</sup> contemporanea che situa alle proprie fondamenta teoriche il rispetto del *complexus* sedimentato del lessico dei diritti umani ed il dialogo con le molteplici tradizioni culturali e sociali umane (il richiamo è alla concezione nussbaumiana del c.d. *diversity requirement*<sup>3</sup> alla base dell'approccio).

Nussbaum, in particolare, pone in evidenza come il corredo fornito dal *diversity requirement* consista in quella vasta gamma di formazione alla «diversità» che parte dal suo riconoscimento e passa per la sua accettazione quale elemento foriero di ricchezza per la società nel suo insieme. Il problema del «riconoscimento» – questione cardinale in tutte le scienze sociali – ritorna in Nussbaum, ponendosi quale «sfida»<sup>4</sup> di fondo: gli uomini possono arrivare a concepirsi come membri di un'unica collettività mondiale a patto che si riconoscano reciprocamente come portatori di una comune umanità al di là delle differenze reciproche.

La formazione ha, in questo senso, il dovere di far perno sulla comunanza di un “nucleo” di caratteristiche precipuamente umane, condiviso da ogni singolo essere umano al di là delle latitudini e delle differenze contingenti e Sen e Nussbaum sostengono convintamente che gli stessi concetti di «vita virtuosa» che hanno caratterizzato il portato ideale ed istituzionale delle civiltà occidentali siano riscontrabili anche in altre culture e tradizioni del pianeta<sup>5</sup>.

Sin dal suo contributo del 1997 *Cultivating Humanity*, per esempio, Nussbaum aveva vivacemente criticato il filosofo neoconservatore Allan Bloom, colpevole, a dire dell'accademica di Chicago di avere sottovalutato la ricchezza della tradizione razionalista e critica delle culture non occidentali, contraddistinte anch'esse – come già la tradizione di ascendenza greca-romana – dalla volontà di mettere in dubbio la possibilità di pervenire ad un'univoca identificazione del bene.

Nelle parole di Nussbaum, per esempio:

---

<sup>1</sup> Sen [2005, 1].

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, *passim*].

<sup>3</sup> Nussbaum [1997b, 18].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 25.

<sup>5</sup> Sen parla di «traditions» meramente a fini esemplificativi, ma è consapevole del fatto che «le culture e le tradizioni si sovrappongono» e che «i tentativi di generalizzazione non possono che apparire sempre estremamente crudi». (Sen [1999, 232]).

Le versioni greca e romana [dei] concetti [che] rivestono un valore immenso per noi che affrontiamo gli stessi problemi nel mondo attuale [...] hanno radici anche in molte altre tradizioni. Concetti assai vicini possono rintracciarsi in India, in Africa, in America Latina e in Cina. Una delle false credenze che l'educazione riformata può cancellare è che la tradizione in cui si è nati e cresciuti sia l'unica in grado di fare autocritica e di aspirare ad essere universale.<sup>1</sup>

Sostiene, invece, l'autrice in *The Clash Within* (2007):

Pensare in termini di “scontro di civiltà”, insomma, ci porta ad ignorare sia l'eterogeneità di tutte le civiltà conosciute sia la compenetrazione e l'influsso reciproco fra culture, che è un fatto assodato della storia umana.<sup>2</sup>

L'indagine sulla storia delle diverse civiltà umane ed il richiamo ad una natura di fondo condivisa da ogni uomo operati dalla filosofia delle capacità sono tra gli strumenti precipui attraverso cui Nussbaum e Sen contrappongono la teoria etico-politica da loro elaborata a quei filoni filosofico-politici occidentali che si fondano sull'ipostatizzazione delle culture, ovverosia sulla tendenza a concepire le tradizioni ed i costumi dei popoli non occidentali piuttosto come un “dato” che come un “processo”: culture, quelle non occidentali, che, all'insegna di una matrice essenzialista caratterizzata da «una logica di *reductio ad unum*» intellettuale, vengono ritenute quale elaborazione di un processo storico caratterizzato dall'immutabilità delle pratiche culturali attraverso cui si tramandano i valori umani e che non vengono mai descritte “in relazione” con le tradizioni culturali loro differenti, ma piuttosto all'insegna di una mera giustapposizione «a mosaico» le une al fianco delle altre, «quasi fossero tessere di un mosaico e che tuttavia si comportano fra di loro alla stregua di monadi»<sup>3</sup>, come ha sottolineato con fortunata espressione Maria Laura Lanzillo. Ecco perché tra gli obiettivi polemici dell'etica di Sen e Nussbaum figurano principalmente le filosofie neoconservatrici, il multiculturalismo ed il comunitarismo, intese come concezioni filosofiche che contestano le teorie dell'individualismo democratico e che raccomandano la riscoperta dei valori forti (o delle «solide

---

<sup>1</sup> Nussbaum [1997b, 26]. Cfr. anche *Ibidem*, pp. 145-146.

Come si è avuto modo di argomentare, nelle sue opere filosofico-morali e filosofico-politiche Nussbaum deciderà di concentrarsi primariamente sulla disamina diacronica della problematizzazione teorica occidentale sin dalla classicità greca e latina, così come l'autrice si confronterà primariamente con le tradizioni filosofiche dell'India antica e contemporanea. Sul dibattito culturale in Cina e sull'atto di rintracciare similitudini tra la problematizzazione occidentale e quella cinese l'autrice si limita a presentare una bibliografia: Cfr. *Ibidem*, p. 163. Lo stesso vale per la cultura filosofica, letteraria e musicale in Africa, mentre Nussbaum si concentra con maggiore attenzione sugli influssi che la cultura di origine africana ha manifestato negli Stati Uniti. Cfr. *Ibidem*, pp. 206-207.

<sup>2</sup> Nussbaum [2007b, 34].

<sup>3</sup> Lanzillo [2005, 20].

fedeltà»<sup>1</sup> come le chiama Nadia Urbinati) propri delle differenti comunità storiche in una relazione dal carattere piuttosto assertivo che dialogico. La riscoperta delle appartenenze valoriali ed identitarie, dopotutto, viene giudicata dai teorici del multiculturalismo e del comunitarismo un «rimedio necessario o un antidoto»<sup>2</sup> per la vitalità delle democrazie contemporanee, tanto più in un periodo, quello dell'ultimo quarto del Ventesimo secolo, caratterizzato in Occidente dalla percezione di una progressiva disgregazione valoriale che è passata attraverso il sintomo di una significativa disaffiliazione dalle appartenenze associative, messa in luce, per esempio, da Robert Putnam alle soglie del Duemila<sup>3</sup>.

Se il saggio *Cultivating Humanity* del 1997 ha rappresentato il primo lavoro in cui Nussbaum ha voluto contrapporsi alla formazione di carattere conservatore elaborata da Bloom, ancora in opposizione alla filosofia *neocoon* statunitense, l'obiettivo polemico degli strali intellettuali di Amartya Sen è divenuta la teoria dello «scontro delle civiltà» elaborata da Samuel P. Huntington a partire dalla seconda metà degli anni Novanta con il suo *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order* (1996). A dire di Sen, infatti, la visione di Huntington fondata su una sorta di cristallizzazione evolutiva delle tradizioni culturali non occidentali si rivela essere eccessivamente incentrata sull'Occidente politico ed incapace al contempo di concepire la portata delle contaminazioni reciproche tra le diverse tradizioni culturali, così come i mutamenti di prospettiva e le differenze che pure caratterizzano i grandi blocchi culturali identificati dalla teoria politica di stampo neorealista, concepiti in maniera immotivata come un «tutto unico» (si pensi, per esempio, alle tensioni tra Sunniti e Sciiti nell'orizzonte musulmano o, ancora, al conflitto tra Pakistan e Bangladesh). Nella visione seniana, pertanto, «Huntington si rivela essere stato un grande semplificatore dei processi storici»<sup>4</sup>, come l'accademico indiano ha sostenuto in un'intervista al giornale italiano *Corriere della sera* all'indomani della scomparsa dello scienziato politico di Harvard nel dicembre 2008. Anche nel saggio del 2006 su *Identity and Violence*, dopotutto, Sen si era fortemente contrapposto all'esortazione formulata da Huntington sulla base della quale l'Occidente avesse il dovere di rafforzarsi sul piano culturale al fine di fronteggiare le sfide del radicalismo religioso, definendo nuovamente «riduzionista» l'approccio di Huntington sulla base di un'idea secondo cui «la religione costituisca l'unica o la primaria identità di un individuo»<sup>5</sup>.

Nelle parole di Sen:

L'interrogativo che Huntington si pone, ovverosia se le civiltà del mondo  
debbano scontrarsi, si fonda sulla presunzione secondo la quale l'umanità possa essere

---

<sup>1</sup> Urbinati [2009,5].

<sup>2</sup> Doppelt [2002, 668].

<sup>3</sup> Cfr. Rodgers [2011, 5-13] e Doppelt [2002, 661].

<sup>4</sup> Muglia [2008, 37].

<sup>5</sup> Sen [2006, 11].

classificata davvero in civiltà diverse. Mi domando se non vi sia una rilevante perdita informativa nel concepire le relazioni tra gli esseri umani solo in termini di relazioni tra diverse civiltà. Occorre quindi partire dall'orizzonte teorico di questa prospettiva riduzionista più che dalla domanda se le diverse civiltà si scontreranno.<sup>1</sup>

Laddove tendono a sottovalutare le identità plurime in capo a ciascun individuo concepito al singolare, pertanto, le stesse teorie multiculturaliste falliscono il proprio obiettivo primario ed originario fondato, secondo Sen, sul ragionevole «assunto secondo cui non ci devono essere discriminazioni basate su religione, cultura o appartenenza razziale»<sup>2</sup>. Secondo Sen, in particolare, il pericolo più forte per la teoria del multiculturalismo è quello di «diventare un multiculturalismo delle monoculture, in quanto le identità sono molto più complesse di come si presentano di primo acchito»<sup>3</sup>.

Se pure è vero che il lessico delle capacità lascia margine di manovra a quelle “capacità di gruppo” che trascendono le singole identità individuali al fine di favorire conquiste che vanno nell'interesse delle aggregazioni di individui (tra i casi contemplati con maggiore insistenza, per esempio, figura quello delle associazioni non governative per l'*empowerment* della condizione femminile nei paesi emergenti<sup>4</sup>), allo stesso tempo il linguaggio multiculturalista e comunitario – nella sua proposta di un «liberalismo rivisitato»<sup>5</sup> che ancora s'appella agli ideali liberali ma al fine di difendere in prima istanza le pretese dei gruppi etnici e delle minoranze linguistiche e religiose, a fronte della salvaguardia precipua dei diritti individuali<sup>6</sup> – viene respinto senza appello dai teorici delle capacità. Senz'altro la teoria del comunitarismo elaborata in primo luogo da teorici come Charles Taylor e Will Kymlicka risente della specificità del contesto socio-politico canadese in cui si esplica il loro portato intellettuale che li spinge ad una sostanziale equiparazione dei diritti individuali e dei diritti dei gruppi all'insegna della riscoperta in senso positivo di quei particolarismi delle diverse comunità che la modernità politica aveva cercato di cancellare<sup>7</sup>, ma l'approccio delle capacità non può accettare una visione sulla base della quale «i due diversi tipi di diritti – quelli individuali e quelli

---

<sup>1</sup> *Ibidem*.

<sup>2</sup> Muglia [2008, 37].

<sup>3</sup> Sen [2006, 156].

<sup>4</sup> Cfr. Sen [2009, 246] e Nussbaum [2011b, 3-12].

<sup>5</sup> Kymlicka [1996, 4].

<sup>6</sup> Cfr. Doppelt [2002, 661].

<sup>7</sup> Cfr. Lanzillo [2005, 8]. Ricorda Maria Laura Lanzillo come «il moderno concetto di nazione, elaborato tra fine Settecento e inizio Ottocento come risposta alla continua ricerca gusnaturalista di quella forma politica che consentisse all'uomo di condurre la propria vita nella maniera più “naturale” possibile, rivela, in realtà, la propria funzione di rafforzamento della strategia statualista di neutralizzazione sovrana delle differenze naturali. L'imporsi della nazione implica, infatti, la «perdita» delle differenze pre-politiche e diventa strumento del processo di “assoggettamento” dell'individuo alla moderna forma-Stato, della sua “omogeneizzazione” a quello che può essere definito anche il progetto dello «Stato culturalmente unificato e omogeneo». (*Ibidem*, p. 17).

dei gruppi – abbiano esattamente la medesima importanza»<sup>1</sup>, nonostante il necessario riconoscimento della rilevanza che la particolare storia dei gruppi minoritari ha manifestato rispetto alla cultura dominante in seno agli Stati nazionali, riconoscimento, invece, che secondo i teorici del comunitarismo indicherebbe la via attraverso la quale irrobustire una democrazia moderna che sia fondata sul rispetto dei più importanti caratteri dell'appartenenza identitaria del singolo e sul superamento della «cecità per le differenze»<sup>2</sup> che ha caratterizzato la maggior parte dei processi storici delle democrazie pluri-culturali per lo più caratterizzate da una «politica di assimilazione egemonica»<sup>3</sup> con la tendenza ad annullare le manifestazioni valoriali considerate dissonanti da quelle maggioritarie. Laddove i teorici delle capacità si concentrano su un'azione affermativa in capo alle istituzioni pubbliche al fine di rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che limitano l'eguaglianza delle opportunità tra tutti gli individui<sup>4</sup>, l'attenzione dei teorici del comunitarismo si sposta piuttosto sull'«eguale accesso» dei gruppi culturali minoritari, sostenendo che una minoranza culturale che si veda privata di un eguale accesso sostanzialmente una libertà differenziata che viola la teoria liberale giacché «negare il riconoscimento delle diverse appartenenze ovvero offrire un mero riconoscimento di facciata finisce per generare delle ferite devastanti all'identità delle persone e produce ingiustizie ed oppressioni della peggior specie»<sup>5</sup>. È di nuovo da qui che passa l'appello dei teorici dell'approccio delle capacità per un'esegesi comparativa della storia delle diverse culture umane, a significare che tra le principali aporie della dottrina dei diritti dei gruppi, tanto cara ai comunitari contemporanei, figura la tendenza a concepire i singoli aggregati nazionali ed etnici come universi indifferenziati dominati da una singola identità culturale a fronte di uno svilimento delle pur costanti divisioni sociali interne, delle gerarchie e dei sottogruppi, sovente fondati sulle distinzioni di genere, di orientamento sessuale o di classe<sup>6</sup>. Inoltre, come giustamente ha messo in evidenza Gerald Doppelt<sup>7</sup>, nel momento in cui le teorie di Taylor e Kymlicka si fermano al limitare di quelle società multietniche che pure condividono la difesa liberale dei diritti individuali (Charles Taylor, per esempio, sostiene che la sua teoria possa essere estesa solo per quelle società che condividano per lo meno l'*Habeas corpus*<sup>8</sup>), il problema che permane nella teoria comunitaria è quello della relazione tra i diritti dei gruppi delle società non liberali con le libertà individuali. Infatti, come ancora sottolinea Doppelt: «Il risultato delle teorie di Kymlicka e di Taylor a giustificazione dei diritti dei gruppi minoritari può fondarsi giustamente sulle pretese liberaldemocratiche solo laddove per lo meno i

---

<sup>1</sup> Doppelt [2002, 665].

<sup>2</sup> Taylor [1994, 66].

<sup>3</sup> Kymlicka [1996, 11].

<sup>4</sup> Cfr. Lanzillo [2005, 31].

<sup>5</sup> Doppelt [2002, 668]. Cfr. anche Taylor [1994, 25-32].

<sup>6</sup> Cfr. Doppelt [2002, 670].

<sup>7</sup> Una critica non dissimile, in vero, è pervenuta da più parti nei confronti dello stesso approccio delle capacità...

<sup>8</sup> Cfr. Taylor [1994, 61].

diritti individuali si fondino quale patrimonio autenticamente acquisito da parte delle stesse culture minoritarie che essi prendono come riferimento»<sup>1</sup>.

Rispondendo al contributo di Susan Moller Okin dal titolo *Is Multiculturalism Bad for Women* (1999), è la stessa Martha Nussbaum a dichiarare<sup>2</sup> di condividere l'impressione di Okin secondo cui «l'attribuzione di valore a culture e religioni indipendentemente dal loro contenuto e dalle pratiche ammesse al loro interno è probabilmente un contributo a giustificare la violazione, a ostacolare e a trascurare i diritti della donna»<sup>3</sup>. Insomma, nella visione congiunta di Okin e Nussbaum, la risposta all'interrogativo se la filosofia politica di marca multiculturalista limiti il pieno sviluppo delle potenzialità individuali delle donne dovrebbe essere che, allo stato attuale, riconoscere diritti a taluni gruppi umani in relazione alle loro tradizioni culturali e religiose rischia di legittimare la cristallizzazione delle condizioni di subordinazione e dominio in cui le donne si trovano calate in taluni gruppi dalle consuetudini non liberali<sup>4</sup>. Per rispondere a certo multiculturalismo dal sapore acritico nei confronti delle aggregazioni umane non liberali, pertanto, Nussbaum suggerisce la riscoperta – cui già si è accennato – di quell'essenzialismo aristotelico «che si fonda sull'idea che il fine ultimo della politica sia sostenere una ricca pluralità di attività umane vitali»<sup>5</sup> e che pure si discosta da altre interpretazioni contemporanee dell'aristotelismo – come quella di Alasdair MacIntyre – che sostengono che gli unici criteri appropriati riguardanti la «vita buona» siano quelli decisi autonomamente da ogni particolare comunità locale che di volta in volta si prenda in considerazione, ovvero sia interni alle pratiche valoriali di ogni società concepita al singolare<sup>6</sup>. Come Okin e Nussbaum insieme hanno il merito di aver messo in luce, pertanto, non è così scontato che le teorie femministe e quelle multiculturaliste siano facilmente conciliabili. Piuttosto diventano molto probabili “tensioni” dovute precipuamente alla confusione tra la “condizione sociale” della donna – costruita artificialmente lungo il corso della storia umana – con la “condizione biologica” dell’“essere donna”, e infine, il fatto di non avere prestato sufficiente attenzione alle differenze che

---

<sup>1</sup> Doppelt [2002, 676].

<sup>2</sup> Cfr. Moller Okin (ed.) [1999, 105-131].

<sup>3</sup> Moller Okin cit. in Casalini [2005, 1].

<sup>4</sup> Cfr. Moller Okin (ed.) [1999, 13]. Secondo Moller Okin, la maggior parte delle culture umane hanno ripetutamente confinato la figura femminile alla vita familiare e domestica. A fronte del mondo occidentale, in cui la donna ha raggiunto un certo livello di partecipazione alla vita sociale grazie a battaglie secolari di conquista dei diritti, nel mondo orientale e nel sud del mondo «la libertà delle donne appare ancora fortemente limitata». (*Ibidem*, p. 21).

<sup>5</sup> Nussbaum cit. in Casalini [2005, 2 e 8].

<sup>6</sup> Cfr. Casalini [2005, 1]. La peculiare visione comunitarista dell'accademico cattolico scozzese Alasdair MacIntyre si sofferma anch'essa sulla ripresa dell'etica aristotelica incentrata sul concetto di «vita buona» che a ciascun individuo è dato di poter condurre sviluppando appieno la propria personalità nell'ambito delle credenze, delle tradizioni e delle «pratiche» del proprio gruppo comunitario di appartenenza. Insomma, la possibilità di condurre una «vita buona» significa, secondo MacIntyre, essere virtuosi all'interno del contesto specifico del proprio gruppo di appartenenza e del suo insieme di pratiche e abiti che pure conservano un proprio carattere di «razionalità» sebbene diversa da quella dei canoni occidentali di ascendenza illuminista. Cfr. MacIntyre [1988a] e [1988b].

sussistono all'interno dei diversi gruppi umani (come peraltro ricordava lo stesso Sen) e, ancora, il fatto di disinteressarsi alle regole che le diverse comunità impongono alle donne nell'ambiente domestico e familiare, ambienti di vita caratterizzati precipuamente da una sostanziale condizione di subalternità<sup>1</sup>. La risposta dell'approccio delle capacità passa piuttosto attraverso un liberalismo politico di carattere non comprensivo che si richiama alle concezioni di Mill e Rawls sulla base della formula per cui nell'arena pubblica "il concetto di giusto deve prevalere su quello di bene". Come ha sottolineato correttamente Brunella Casalini, infatti, il liberalismo declinato secondo dell'approccio delle capacità «parte dall'accettazione dell'esistenza di una pluralità di dottrine comprensive ragionevoli e chiede ai [...] cittadini un'adesione politica, e non metafisica, ai principi che sorreggono le istituzioni politiche fondamentali, principi tra i quali deve collocarsi in primo luogo il principio dell'eguaglianza dei cittadini»<sup>2</sup>. A fronte della tesi riguardante la non comparabilità tra i diversi percorsi culturali umani, sostenuta con particolare veemenza dai teorici del comunitarismo e del multiculturalismo, Nussbaum sostiene, invece, che occorra sempre intervenire almeno in una valutazione informata dei comportamenti culturali al fine di verificare se i diritti di tutti gli individui siano efficacemente tutelati<sup>3</sup>. Per quanto concerne, per esempio, la condizione di vita pubblica e familiare delle donne indiane, Nussbaum non intende negare che sia importante per una donna indiana poter scegliere la misura attraverso cui mantenersi fedele ai valori di deferenza, di modestia femminile, di castità e di obbedienza cari alla tradizione induista, eppure occorre sempre verificare al contempo se esistano le condizioni per cui si possa ragionevolmente parlare di scelta autonoma operata dalla donna. Nussbaum sottolinea a più riprese, infatti, l'opportunità di riconoscere che sono esistite nella storia indiana voci di donne che hanno parlato della sofferenza e del dolore provocato nelle donne indiane da una tradizione che le aveva ridotte in una particolare condizione di isolamento e vulnerabilità. Insomma, nel valutare una tradizione, occorre, a dire di Nussbaum, disporre di criteri atti a verificare le eventuali pratiche lesive nei confronti delle persone contenute e trasmesse da taluni messaggi valoriali<sup>4</sup>.

Amartya Sen, d'altronde, mette in luce che il problema principale nel tentativo di instaurare un regime dialogico tra l'Occidente e quelle tradizioni che nel sentire diffuso occidentale stesso vengono percepite come "altre" riguarda in primo luogo la difficoltà di ravvisare dei "codici comunicativi" interculturali, se è vero che le fantomatiche "culture" tendono a far leva su assunti valoriali differenti in primo luogo per quel che concerne la protezione della sfera privata dell'individuo<sup>5</sup>. Se è vero che nelle relazioni internazionali vi sono delle contrapposizioni ormai

---

<sup>1</sup> Cfr. Lanzillo [2005, 92-93].

<sup>2</sup> Casalini [2005, 3].

<sup>3</sup> Cfr. Martha Nussbaum, *A Plea for Difficulty*, in Moller Okin (ed.) [1999, 110].

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [2000, 48-59] e Casalini [2005, 4].

<sup>5</sup> Cfr. Sen [1999, 228-248].

divenute «classiche»<sup>1</sup> (per esempio tra il modello continentale “europeo” e le tradizioni “orientali” ed africane, storicamente caratterizzate dal colonialismo europeo), la questione che in tempi recenti è giunta alla ribalta riguarda l'emersione di cosiddetti «valori asiatici» che pongono le società dell'Estremo Oriente dinanzi all'individuo in maniera dissimile rispetto a quelle occidentali. In particolare, alcuni governanti dell'Estremo Oriente (come il già Primo Ministro malesiano Muhammad Mahatir ed il già Primo Ministro di Singapore Lee Kuan Yew) hanno sostenuto che lo stesso concetto di democrazia liberale è culturalmente alieno alla storia ed alla cultura politica del mondo orientale che, nel corso del tempo, ha dimostrato una predilezione secolare per le idee filosofiche finalizzate a considerare la comunità più importante rispetto ai singoli individui: in questo senso, nel corso degli anni Novanta, è emersa una critica inequivocabile nei confronti dei valori occidentali di marca liberale individualistica, all'insegna di concezioni considerate propriamente asiatiche quali il consenso, l'armonia, l'unità e la comunità<sup>2</sup>.

Amartya Sen non trascura la questione politica contemporanea riguardante i «valori asiatici», riconoscendo in essa una componente di «critica culturalista»<sup>3</sup>. Ma egli sostiene che i continenti siano geograficamente troppo estesi e popolati (in particolare quello asiatico che, da solo, ospita oltre la metà della popolazione dell'intero pianeta) e tradizionalmente troppo eterogenei per reclamare differenze “di quintessenza” sì marcate nell'approccio verso gli individui. In sostanza, secondo Sen, il fatto di fare leva su supposti «valori» troppo diversi, incommensurabili e quindi inconciliabili non è servito ad altro che a consentire una legittimazione politica di poteri di carattere autocratico in determinati Stati dell'Estremo Oriente, vale a dire proprio quegli stessi da cui provenivano rivendicazioni di tal fatta.

Scrive, infatti, Sen, in *Development as Freedom* (1999):

La natura peculiare dei valori asiatici è stata recentemente invocata in anni recenti al fine di giustificare regimi politici autoritari. Queste giustificazioni dell'autoritarismo non sono significativamente provenute da storici imparziali, ma dagli stessi governanti autocratici (per esempio ministri o loro portavoce) ovvero da persone

---

<sup>1</sup> Cooper [2005, 47].

<sup>2</sup> La questione è ben spiegata da Jeff Haynes nel suo *Politics in the Developing World*, dove il professore di Relazioni internazionali della London Metropolitan University afferma: «Some regional political leaders, such as Prime Minister Muhammad Mahatir of Malaysia and a former Singaporean prime minister, Lee Kuan Yew, claim that liberal democracy is actually “culturally alien” to the East and Southeast Asian region. This is because the countries of the region are said to have different kinds of political culture and histories that, while differing from country to country in precise details, nevertheless reflect an important collective idea: rather than the individual, the community is of most societal significance. This claim is at the heart of the concept of a generic “(East) Asian culture”, said by its proponents, such as Mahatir and Lee, to embody an array of sociopolitical values – including harmony, consensus, unity, and community – that differ significantly from those of “Western culture” and its individualistic, self-keeping values». (Haynes [2002, 40]).

<sup>3</sup> Sen [1999, 231].

vicine a chi detiene il potere, queste proposte sono tese a rafforzare i governi statali ed influiscono anche sulle relazioni tra Stati diversi.

Ma è vero che i «valori asiatici» si oppongono o sono indifferenti ai diritti politici fondamentali? Sono generalizzazioni che spesso si fanno, ma trovano davvero delle conferme? In realtà, generalizzare, quando si parla dell'Asia non è affatto semplice, soprattutto considerando le sue dimensioni. In Asia vive all'incirca il 60% della popolazione del pianeta. Possiamo davvero ritenere che vi sia un'unicità di valori in una regione così vasta e così diversa? Invece, non c'è alcun valore predominante in una regione così immensamente grande ed in popolazioni così eterogenee, nessuna ragione per cui quelle persone possano essere presentate alla stregua di un gruppo separato dal resto del mondo.<sup>1</sup>

È da questo punto di vista che Sen si propone di “decostruire” l'edificio immaginario dei «valori asiatici» ed in generale delle critiche di marca culturalista. Per quanto riguarda la tradizione confuciana, per di più, che si è affermata soprattutto in Cina, Sen mette in evidenza come tra gli insegnamenti di Confucio non sia affatto rintracciabile alcuna deferenza assoluta dell'individuo nei confronti dello Stato, elemento invece di grande rilievo secondo i propugnatori dei c.d. «valori asiatici». Allo stesso tempo, lo stesso Confucio aveva previsto che potessero sorgere dei conflitti tra la deferenza nei confronti dello Stato e la deferenza nei confronti della famiglia (elementi che invece chi ha supportato l'esistenza di «valori asiatici» non ha mai separato e di cui, anzi, si era sempre sostenuto un legame di interrelazione basata su un argomento teleologico secondo cui “dall'obbedienza alla famiglia deriva la sottomissione nei confronti dello Stato”): non è infatti raro che nel pensiero di Confucio il conflitto si risolva con un primato dell'appartenenza ad uno stesso nucleo familiare a spese della deferenza nei confronti dello Stato<sup>2</sup>.

Attraverso l'analisi dell'eterogeneità degli scritti di matrice confuciana, insomma, Sen si propone di contrapporsi alla tesi in base alla quale il portato dottrinario di libertà e tolleranza sia connaturato alle tradizioni culturali occidentali, mentre sia assente in Oriente:

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> Sen scrive in *Development as Freedom*. «The reading of Confucianism that is now standard among authoritarian champions of Asian values does less than justice to the variety within Confucius's own teachings. Confucius did not recommend a blind allegiance to the state. When Zilu asks him “how to serve a prince” Confucius replies, “Tell him the truth even if it offends him”. [...] Indeed, Confucius provided a clear pointer to the fact that the two pillars of the imagined edifice of Asian values, namely loyalty to family and obedience to the state, can be in severe conflict with each other. Many advocates of the power of “Asian values” see the role of the state as an extension of the role of the family, but as Confucius noted, there can be tension between the two. The Governor of She, told Confucius, “Among my people, there is a man of unbending integrity: when his father stole a sheep, he denounced him.” To this Confucius replied, “Among my people, men of integrity do things differently: a father covers up for his son, a son covers up for his father – and there is integrity in what they do». (Sen [1999, 234-235]).

Ben poco lascia pensare che Platone e Sant'Agostino fossero più tolleranti e meno autoritari di Confucio, e se è vero che Aristotele scrisse sull'importanza della libertà, resta il fatto che da questa libertà le donne e gli schiavi erano esclusi (esclusione di cui, più o meno nella stessa epoca, non si rese invece colpevole Ashoka). A mio avviso la tesi secondo la quale le idee fondamentali che sottendono la libertà e la tolleranza sono state al centro della cultura occidentale per millenni mentre sono in qualche modo estranee all'Asia è assolutamente da respingere.<sup>1</sup>

Allo stesso modo, Sen reputa la filosofia e la pratica buddhista centrale in numerose tradizioni culturali orientali e – ancorché, purtroppo, non procedendo attraverso una distinzione analiticamente attenta tra le tradizioni buddhiste radicatesi in Oriente<sup>2</sup> – ne sottolinea il portato filosofico in termini di «conquiste»<sup>3</sup> relative precipuamente al rispetto per l'individuo, alla tolleranza e all'amore per la libertà di pensiero<sup>4</sup>.

Un altro aspetto che Sen ascrive alla tradizione buddhista (in questo caso, particolarmente, al precipitato istituzionale che ad essa si ispira nel Giappone del 600 d.C.) è quello riguardante la concezione e l'elaborazione di forme primordiali di pluralismo e di «ragionamento pubblico»<sup>5</sup>. Sen, in particolare, cita l'esempio storico della reggenza del principe giapponese Shotoku, reggente della madre, l'imperatrice Suiko, in cui è stata estesa al popolo la c.d. Costituzione dei Diciassette Articoli (604 d.C.), in cui il testo a fondamento della legge dell'impero insisteva sull'importanza della discussione pubblica e della tolleranza ben sei secoli prima della Magna Charta (1215). Alcuni commentatori hanno intravvisto proprio in questa Costituzione del VII secolo ispirata da principi buddhisti «il primo passo della graduale evoluzione [del Giappone] verso la democrazia»<sup>6</sup>.

---

<sup>1</sup> Sen [2005, 143].

<sup>2</sup> Su questa questione e sulla radicalità nell'ortodossia delle diverse tradizioni buddhiste (in particolare quella Theravada e quella Mahayana), rimando, a titolo esemplificativo, a Roy [2008, 253-255].

<sup>3</sup> Sen [2005, 91].

<sup>4</sup> Sen scrive in *Development as Freedom*: «An obvious example is the role of Buddhism as a form of thought. In Buddhist tradition, great importance is attached to freedom, and the part of the earlier Indian theorizing to which Buddhist thoughts relate has much room for volition and free choice. Nobility of conduct has to be achieved in freedom, and even the ideas of liberation (such as *moksha*) have this feature». (Sen [1999, 234]).

<sup>5</sup> Sen [2009, 331].

<sup>6</sup> Cit. in Sen [2005, 90].

Ancora in *The Idea of Justice*, Sen affermerà: «The constitution insisted, much in the spirit of Magna Carta, signed six century later in AD 1215: “Decisions on important matters should not be made by one person alone. They should be discussed with many”. Some commentators have seen in this seventh-century Buddhism-inspired constitution Japan's first step of gradual development toward democracy. The Constitution of Seventeen Articles went on to explain: “Nor let us be resentful when others differ from us. For all men have hearts, and each heart has its own leanings. Their right is our wrong, and our right is their wrong”». (Sen [2009, 331]).

Il Buddhismo in Oriente, insomma, ha rivestito un ruolo fondamentale, nel favorire il futuro sorgere di una democrazia intesa come «ragionamento pubblico»<sup>1</sup>. In particolare, la storia dell'argomentazione pubblica in India deve riconoscere, a dire di Sen, meriti particolari ai primi buddhisti – dopotutto il subcontinente è la terra natale del Buddhismo Teravada –, i primi buddhisti, infatti, avevano grande fiducia nella discussione come mezzo di miglioramento della società<sup>2</sup>.

Sen, in particolare, descrive così alcuni passaggi storici fondamentali per lo sviluppo del Buddhismo in India:

[...] I cosiddetti “concili buddhisti” [vennero] convocati per comporre i dissidi fra i diversi punti di vista, attiravano delegati di località e scuole di pensiero diverse. Il primo dei quattro concili principali fu tenuto a Rajagriha poco dopo la morte di Gautama Buddha; il secondo ebbe luogo circa un secolo più tardi a Vaisali; l'ultimo nel Kashmir nel II secolo d.C. Il terzo – il più grande e famoso – fu celebrato sotto il patronato dell'imperatore Ashoka a Pataliputra (oggi Patna) nel III secolo a.C. Questi concili miravano soprattutto a risolvere le dispute sui principi e sulla pratica religiosa, ma affrontavano evidentemente anche i problemi legati ai doveri sociali e civici, e inoltre contribuirono in generale a consolidare e promuovere la tradizione della discussione aperta dei dissensi.<sup>3</sup>

I due fondamenti che Sen apprezza particolarmente nella tradizione buddhista antica, ancora, sono l'agnosticismo dei fondamenti e, appunto, la valorizzazione del ragionamento pubblico attraverso la discussione, dai quali deriva un atteggiamento franco e non dogmatico nella risoluzione delle principali controversie:

Il buddhismo, come Sen sottolinea, pur religione fra le religioni, ha però dimostrato sin dai suoi esordi almeno due caratteristiche inconsuete tra le confessioni portatrici di messaggi escatologici, vale a dire l'agnosticismo dei fondamenti e la valorizzazione della comunicazione pubblica. Quest'ultimo aspetto fece sì che alcune delle prime assemblee pubbliche e aperte del mondo, convocate allo scopo preciso di risolvere dispute fra punti di vista diversi, avessero luogo in India durante alcuni “concili” buddhisti minuziosamente organizzati, in cui sostenitori di idee diverse cercarono di comporre i loro dissensi, in particolare in merito alle pratiche pubbliche e alle credenze religiose, attraverso la discussione.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Sen [2005, 25].

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 28.

<sup>3</sup> Sen [2005, 28-29].

<sup>4</sup> Sen [2005, 186].

Tuttavia, a dire di Sen è possibile riscontrare la presenza di una diversità e di una varietà dottrinale all'interno di ogni singola tradizione e, da questo punto di vista, neppure la tradizione musulmana fa eccezione. Scrive, l'autore, in *Development as Freedom*:

[...] L'Islam è caratterizzato anch'esso dalla presenza della diversità e della varietà *in seno* alla propria tradizione.<sup>1</sup>

E ancora, in *The Idea of Justice*:

L'importanza del dibattito pubblico è una caratteristica ricorrente in molti paesi non occidentali.<sup>2</sup>

Tra gli esempi positivi che Sen richiama, vi è quello del Gran Moghul indiano di fede islamica Akbar, che ha regnato sugli attuali Stati dell'India settentrionale e dell'Afghanistan tra il 1556 ed il 1605. Sen riconosce, per esempio, come il regno Moghul<sup>3</sup> si sia storicamente contraddistinto per il carattere assolutistico del proprio governo ed il patriarcalismo fortemente discriminatorio nei confronti della donna, tuttavia l'economista indiano riconosce l'innovatività della tolleranza religiosa di Akbar e, prettamente da questo punto di osservazione, egli lo pone tra gli esempi storici da annoverarsi per una formazione alla tolleranza ed al rispetto per la diversità religiosa (Sen ricorda, per esempio, come in occasione del giubileo dell'Egira di Maometto che cadde nel 1591 il Moghul Akbar emanò una serie di editti che affermavano che nessun uomo avrebbe dovuto essere discriminato sulla base della propria pratica religiosa e sostenevano la possibilità di abbandonare la religione musulmana<sup>4</sup>).

---

<sup>1</sup> Sen [1999, 239].

<sup>2</sup> Sen [2009, 331].

<sup>3</sup> Sul regno Moghul in generale si veda Nussbaum [2007b, 310-311]. In particolare, Nussbaum mette in evidenza come «l'impero Moghul rappresent[ò] il culmine dell'influsso musulmano in India. Cominciando con la vittoria di Babur nel 1525 ed estendendosi con i sultani di Humayun (1530-1556), Akbar (1556-1605), Jahangir (1605-1627), Shah Jenah (1627-1658) e Aurangzeb (1658-1707), l'impero lasciò il suo segno su tutta l'India settentrionale in ogni campo artistico, oltre che nella vita economica e politica. Non si può viaggiare in questa regione senza rendersi conto che genti diverse vi hanno vissuto a lungo e in amicizia, con ricchi e fruttuosi scambi culturali. Tutta l'architettura e le arti visive del periodo denotano un grande sincretismo, e parte della loro bellezza deriva proprio dalla sapiente mescolanza di elementi tratti dalle differenti tradizioni religiose». (Nussbaum [2007b, 310]). Su Akbar v. anche Sen [2005, 84-85].

<sup>4</sup> Sen scrive in *Development as Freedom*: «Among powerful expositors and practitioners of tolerance of diversity in India must of course be counted the great Moghul emperor Akbar, who reigned between 1556 and 1605. Again, we are not dealing with a democrat, but with a powerful king who emphasised the acceptability of diverse forms of social and religious behaviour, and who accepted human rights of various kinds, including freedom of worship and religious practice, that would not have been so easily tolerated in parts of Europe in Akbar's time. For example, as the year 1000 in the Muslim Hejira calendar was reached in 1591-1592, there was some excitement about it in Delhi and Agra [...]. Akbar issued various enactments at this juncture of history and these focused, inter alia, on religious tolerance, including the following: *No man*

Il Moghul Akbar, insomma, si pose – negli stessi anni in cui in Europa imperversava il Sant’Uffizio con le sue accuse di eresia nei confronti di Giordano Bruno – come campione della tolleranza in un subcontinente indiano «già multiculturale»<sup>1</sup> e sostenne la necessità di un dialogo costante tra le diverse religioni del suo regno – in particolare gli indù, i musulmani, i cristiani, gli giainisti, i parsi, gli ebrei e persino gli atei – che si è sostanziato nei consessi di Agra<sup>2</sup> (Sen arriva addirittura ad accostare alcuni insegnamenti di Akbar alle garanzie dell’impianto costituzionale dell’India liberata dal dominio britannico ispirato alla libertà religiosa<sup>3</sup>).

L’insegnamento di Akbar, pure devoto musulmano, a dire di Sen, rivela pertanto una nota relativistica dal sapore contemporaneo, laddove il Moghul sosteneva che la società “giusta” ed “ispirata alla ragione” dipendesse altresì dal dialogo tra le diverse prospettive ed interpretazioni escatologiche; né d’altro canto l’opera di Akbar si è fermata alla mera teoria: essa ha dimostrato, invece, chiare ricadute fattuali, per esempio, nell’estensione di un sistema di tassazione che non fosse diversificato a seconda della comunità religiosa di appartenenza ma fondato, piuttosto, su un criterio di eguaglianza di tutti i sudditi, laddove, sostanzialmente, prima di lui i fedeli musulmani pagavano meno tasse. Ancora, Sen segnala il rilascio ad opera di Akbar degli schiavi di Stato, avvenuto nel 1582<sup>4</sup>.

Nel 2005 in *The Argumentative Indian*, insomma, Sen metterà in evidenza come Akbar avesse già innestato nel subcontinente una prima matrice su cui sagomare la futura (e all’epoca ben al di là

---

*should be interfered with on account of religion, and anyone is to be allowed to go over to a religion he pleased. If a Hindu, when a child or otherwise, had been made a Muslim against his will, he is to be allowed, if he pleased, to go back to the religion of his father.»* (Sen [1999, 238], corsivo mio).

<sup>1</sup> Sen [2009, 37].

<sup>2</sup> Sen scrive in *The Idea of Justice*: «Akbar engaged in a far-reaching scrutiny of social and political values and legal and cultural practice. He paid particular attention to the challenges of inter-community relations and the already multicultural India of the sixteenth century. We have to recognize how unusual Akbar’s policies were for his time. The Inquisitions were in full swing and Giordano Bruno was burnt at the stake for heresy in Rome in 1600 even as Akbar was making his pronouncement of religious tolerance in India. [...] Akbar [...] arranged systematic dialogues in his capital city of Agra between Hindus, Muslims, Christians, Jains, Parses, Jews and others, even including agnostics and atheists». (*Ibidem*).

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*. v. anche Sen [2005, 32], laddove Sen – subito dopo aver esaminato ulteriormente nel dettaglio le teorie di Akbar – afferma che «nell’India contemporanea il laicismo, cui la Costituzione della Repubblica Indiana indipendente ha dato una formulazione legislativa, è fortemente influenzato dalla storia intellettuale del paese, dalla sua difesa del pluralismo culturale». (*Ibidem*).

Per un’introduzione alla figura dell’imperatore Moghul Akbar ed un’analisi del contributo di questo «sovrano illuminato» alla diffusione delle scienze e delle arti nel subcontinente indiano settentrionale, v. Calza [2012], Rekha [1996], Richards [1993, 7-131] e Schimmel [2004, 83-124].

<sup>4</sup> Sempre in *The Idea of Justice*: «Underlying Akbar’s general approach to the assessment of social custom and public policy was his overarching thesis that “the pursuit of reason” (rather than what he called “the marshy land of tradition”) is the way to address difficult problems of good behaviour and the challenges of constructing a just society. The question of secularism is only one of a great many cases in which Akbar insisted that we should be free to examine whether reason does or does not support any existing custom, or provides justification for ongoing policy; for example, he abolished all special taxes on non-Muslims on ground that they were discriminatory since they did not treat citizens as equal. In 1582 he resolved to release “all the Imperial slaves”, since “it is beyond the realm of justice and good conduct” to benefit from force». (*Ibidem*, pp. 37-38).

da venire) democrazia in India, ovverosia l'importanza della riflessione attraverso il dialogo tra diversi e l'argomentazione pubblica:

La tesi centrale di Akbar, secondo la quale il modo migliore di affrontare i difficili problemi dell'armonia sociale consiste nella "pratica" della ragione piuttosto che nell'"abbandono alla tradizione", comporta una costante esaltazione della riflessione attraverso il dialogo. L'esistenza del patrocinio regio non è essenziale per la pratica del ragionamento pubblico, ma aggiunge una dimensione in più alla storia dell'argomentazione in India. Nella concezione deliberativa della democrazia il ruolo della discussione aperta, con o senza il patrocinio dello Stato, ha una chiarissima importanza; e se è vero che per la democrazia ci vogliono anche molte altre cose, è vero anche che il ragionamento pubblico, che è un elemento centrale del governo partecipativo, è una componente essenziale di un quadro più ampio.<sup>1</sup>

L'azione di governo di Akbar, pertanto, si pose a fondamento di una politica laica che sarebbe tornata a caratterizzare il subcontinente ancora nei secoli a venire e, per tale impulso, i «consessi di Agra»<sup>2</sup> hanno rivestito un ruolo primario:

[...] Anche se possiamo ritrovare i precedenti storici del laicismo indiano in tendenze di pensiero che avevano cominciato a metter radici molto prima di lui, con la sua difesa degli ideali pluralisti e del principio che lo Stato doveva essere completamente imparziale fra le diverse religioni egli diede un impulso fortissimo alla politica laicista. Anche le sue decisioni politiche rispecchiavano una forte convinzione pluralistica, attestata pure dalla ferma volontà di avere a corte molti intellettuali e artisti non musulmani (compreso il grande musicista indù Tansen) insieme a quelli musulmani, nonché – cosa veramente notevole – dalla fiducia mostrata verso un ex re indù, Raja Man Singh, che egli stesso aveva sconfitto e a cui affidò il comando generale delle sue forze armate.<sup>3</sup>

È proprio rinvenendo lasciti contemporanei del pensiero di Akbar nella tradizione democratica indiana moderna, che Sen può permettersi di rileggere i problemi del multiculturalismo contemporaneo sulla falsariga della lezione del periodo del Gran Moghul, in una contrapposizione patente all'idea di Huntington dello «scontro delle civiltà».

Scrive Sen, infatti:

---

<sup>1</sup> Sen [2005, 29].

<sup>2</sup> Sen [2005, 31].

<sup>3</sup> *Ibidem*, pp. 31-32.

[...] Mentre Ashoka regnò in un passato lontano, nel caso di Akbar esiste una continuità nella cultura giuridica e nella memoria pubblica che lega le sue idee e le sue leggi all'India di oggi.

Il laicismo indiano, energicamente difeso nel Novecento da Gandhi, Nehru, Tagore e altri, è spesso considerato una sorta di riflesso delle idee occidentali (nonostante la Gran Bretagna appaia piuttosto improbabile come punta di lancia del pensiero laico). Esistono invece ottime ragioni per collegare questo aspetto dell'India moderna, comprese la sua Costituzione laica e la garanzia giuridica del multiculturalismo (diametralmente opposte allo statuto privilegiato dell'islam nella Costituzione della Repubblica islamica del Pakistan), a testi indiani più antichi e in particolare alle idee di questo imperatore musulmano di quattrocento anni fa [...].

Le idee di Akbar sono ancora attuali, e non solo nel subcontinente: esse risultano pertinenti anche rispetto a molti dibattiti occidentali di oggi. Ci parlano della necessità di vagliare criticamente la paura del multiculturalismo [...]; e, analogamente, di fronte alla proposta, molto dibattuta oggi nelle università americane, di limitare le letture di base ai “grandi libri” dell'Occidente, Akbar ci suggerirebbe che la debolezza decisiva di questa proposta non risiede nel fatto che gli studenti di altra origine (per esempio gli afroamericani o i cinesi) potrebbero sentirsi in diritto di non leggere i classici occidentali, ma che costringere le proprie letture ai libri di una sola civiltà riduce la nostra libertà di conoscere e di scegliere fra idee appartenenti a culture diverse.<sup>1</sup>

Anche Nussbaum, nel proprio libro dedicato al subcontinente indiano, *The Clash Within: Democracy, Religious Violence and India's Future*, affronta la figura del Gran Moghul Akbar. L'autrice sostiene, per esempio, che:

[...] Chiunque studi [il periodo di Akbar] non può negare che ci fosse grande tolleranza religiosa e addirittura sincretismo religioso. Akbar in particolare fondò una religione di stato che era un singolare amalgama di tutte le religioni che egli conosceva. Il suo poeta prediletto, il grande poeta musulmano sufi Kabir, rendeva omaggio regolarmente nelle sue liriche ad Allah e a Rama insieme. Più in generale [...] agli induisti fu concesso di costruire templi e di praticare la loro religione.<sup>2</sup>

Nussbaum si sofferma poi sul fornire al lettore un accurato, ancorché breve, ritratto della tolleranza religiosa in Akbar:

---

<sup>1</sup> Sen [2005, 287-289].

<sup>2</sup> Nussbaum [2007b, 310-311].

[...] Egli sentiva sulle sue spalle «la responsabilità del benessere di tutti i suoi sudditi, musulmani o meno che fossero. Era suo dovere estendere l'ala protettiva della giustizia su tutti, a prescindere dalle affiliazioni settarie».<sup>1</sup>

In realtà, a dire di Sen, il tentativo di Akbar di fondare una religione sincretista, non contaminò la sua fama di buon fedele musulmano (anche se, come approfondisce la stessa Nussbaum, «i sovrani islamici avevano la possibilità di scostarsi anche notevolmente da certe tradizioni senza subire censure»<sup>2</sup>).

Scriva Sen, infatti:

Nonostante il suo profondo interesse per altre religioni e un breve tentativo di promuoverne una nuova, la Din-ilahi (religione di Dio), basata su una combinazione degli aspetti migliori di varie fedi, personalmente Akbar rimase un buon musulmano, tanto che nel 1605, alla sua morte, il teologo islamico Abdul Haq, che era stato molto critico verso le sue deviazioni dall'ortodossia, poté concludere con una certa soddisfazione che nonostante le sue “innovazioni” Akbar era rimasto un vero credente.<sup>3</sup>

Ma, in questa parte del proprio lavoro *The Argumentative Indian*, dedicata alla tolleranza islamica, Sen apporta anche altri esempi storici provenienti da aree geografiche diverse: tra questi, in particolare, Sen cita lo studioso ebreo Maimonide (1138-1204)<sup>4</sup>, fuggito da un'Europa intollerante per trovare un Mecenate nell'Egitto di Saladino ed il matematico iraniano Al Biruni (973-1048)<sup>5</sup>, il quale dedicò tutta l'ultima parte della sua vita a ravvisare un rimedio attraverso il dialogo alla mutua incomprensione tra i popoli ed al disprezzo degli stranieri di cui che egli aveva intravvisto i pericoli.

Scriva ancora Sen:

In India sia Akbar sia anche gli altri imperatori del Regno Moghul forniscono buoni esempi di una pratica religiosa improntata alla tolleranza sia nella teoria sia nella pratica. Anche in altre tradizioni tolleranti della cultura islamica sono presenti esempi

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 311.

<sup>2</sup> *Ibidem*.

<sup>3</sup> Sen [2005, 31].

<sup>4</sup> Sui rapporti tra Maimonide e Saladino, v. anche Sen [2009, 333-334]. Ivi Sen sottolinea anche la differenza di trattamento ad opera dei sovrani di fede musulmana in Medio Oriente, Nord Africa e Spagna (particolare riguardo a Cordova) nei confronti dei cittadini di fede ebraica.

<sup>5</sup> Su Al Biruni e l'influsso delle sue scoperte nelle relazioni tra India e Medio Oriente, Sen si concentra anche in Sen [2009, 159]. Per un'introduzione generale al pensiero filosofico ed epistemologico di Al Biruni si vedano precipuamente Nasr [1993] e Ataman [2008].

similari. L'Impero ottomano ha dimostrato in alcuni stadi della sua storia una tolleranza maggiormente praticata rispetto ai regimi dell'Europa coeva. Lo stesso si può dire di città come Il Cairo e Baghdad. Anche Maimonide, intellettuale ebreo del XII secolo, scappò dall'intollerante Europa (dov'era nato) e dalle persecuzioni europee contro gli ebrei per prendere residenza al Cairo, città per lui più sicura e tollerante ed ottenne l'appoggio di Saladino. In modo simile, Al Biruni, il matematico iraniano che ha scritto il primo libro sistematico di scienze matematiche dell'India (oltre a fornire le traduzioni in arabo dei trattati di matematica dell'Antica India), è stato anche uno dei primi teorici al mondo dell'antropologia. Si soffermò lungamente e criticò il fatto che “il disprezzo contro gli stranieri [fosse] comune in tutte le nazioni. Egli ha dedicato la maggior parte della sua vita, nell'XI secolo, a favorire la comprensione reciproca mediante gli strumenti della tolleranza.”<sup>1</sup>

Attraverso questa molteplicità di esempi storici di pensatori e governanti che, nel corso dei secoli, si sono interrogati su forme primordiali di garanzia di determinate libertà civili, Amartya Sen ha modo di rilevare quanto la storia umana evidenzi che anche all'interno di una comune tradizione culturale esistano soggetti portatori di istanze divergenti ed opinioni contrapposte e che, di conseguenza, le stesse culture non costituiscono affatto un tutto unico. Come ha sostenuto Sen, il mondo indiano può offrire l'esempio di tradizioni proto-democratiche antichissime, tradizioni che coesistevano all'interno dello stesso subcontinente con integralismi e distinzioni di classe e casta. Ma, come sottolinea ancora Sen, anche nell'ambito della tradizione islamica sono plausibili interpretazioni divergenti del lascito coranico, di cui alcune si rivelano più compatibili con il lessico occidentale dei diritti umani rispetto ad altre. E lo stesso si può affermare con riguardo alla tradizione confuciana. Inoltre, come è evidente, persone differenti dimostrano *weltanschauung* diverse anche all'interno del medesimo retroterra di costumi. Insomma, a dire dell'economista indiano, l'approccio delle capacità deve proporsi di accogliere la natura complessa e poliforme delle culture, le quali si pongono alla stregua di fusioni di orizzonti tra prospettive diverse piuttosto che all'insegna di un'unità sostanziale e duratura nel tempo.

L'esortazione intellettuale a considerare senza pregiudizi la pluralità delle vicende intellettuali e delle tradizioni culturali che nel corso dei secoli hanno ascrivito valore a concezioni – ancorché primigenie e incomplete – di libertà personale e libertà politica si pone, come ancora viene sostenuto da Sen nel suo volume *La democrazia degli altri* (2004), a garanzia della capacità di leggere “in sinergia” i quesiti intellettuali e le contaminazioni reciproche tra le tradizioni culturali diverse. In questo senso, l'indicazione seniana propone di arricchire la concezione di “democrazia” in senso ultra-procedurale,

---

<sup>1</sup> Sen [1999, 239].

ovverosia tenendo adeguatamente in considerazione il ruolo rivestito dal «ragionamento pubblico» nelle diverse teorie politiche e nei diversi sistemi politici che si prendano di volta in volta in esame.

Nelle parole di Sen, in conclusione:

Tale indebita appropriazione [da parte dell'Occidente] deriva da un lato da una grave disattenzione per la storia intellettuale delle società non occidentali e, dall'altro, dal difetto concettuale di considerare la democrazia sostanzialmente in termini di voti ed elezioni, anziché secondo la più ampia prospettiva della discussione pubblica. Oggi, una più profonda comprensione delle esigenze della democrazia e della storia globale delle idee democratiche può contribuire notevolmente non solo allo sviluppo di una migliore pratica politica, ma anche a rimuovere parte di quella artificiale nebbia intellettuale che impedisce una valutazione adeguata della situazione odierna.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Sen [2004b, 40]. Cfr. anche Sebastiano Maffettone, *Diritti umani e diversità culturale*, in Sen, Fassino e Maffettone [2004, 72-73].

## § 5.2 L'Arthashastra di Kautilya: politica, cultura e magistero del «Principe» nell'età della dinastia Maurya (III sec. a.C.)

Tra gli autori più rilevanti che Sen presenta al fine di supportare la reclamata necessità di riscoprire una “tradizione negletta” nel percorso millenario verso «la libertà, la tolleranza e l'eguaglianza»<sup>1</sup> presente altresì nelle tradizioni non occidentali, figurano il consigliere reale ed intellettuale Kautilya (circa 370-283 a.C.<sup>2</sup>), l'autore degli *Arthashastra*, rinomato come uno dei più importanti trattati di scienza dell'amministrazione della storia del subcontinente indiano<sup>3</sup>, e l'imperatore Maurya di fede buddhista Ashoka (304-232 a.C.<sup>4</sup>), estensore di numerosi *Editti* ed iscrizioni su roccia e su colonne diffusisi sino alla Grecia di Alessandro Magno e governante dell'impero geograficamente più vasto che l'India avesse conosciuto sino ad allora<sup>5</sup>. È, al contempo, di estrema importanza ricordare come, nonostante l'emersione di determinati principi ispiratori al Governo dei Maurya che possono essere accostati – ancorché in maniera primordiale – ad una tradizione fondata sul “diritto” sedimentatasi nei secoli successivi – come sottolinea Mookerji –,

---

<sup>1</sup> Cfr. Sen [2005].

<sup>2</sup> Cfr. Kautilya [1972b, 10-11].

Nonostante sia in *Development as Freedom* sia in *The Idea of Justice*, Amartya Sen si concentri prima sulla figura di Ashoka e poi sull'opera di Kautilya, in questa sede si darà conto dell'opera dei due indiani seguendo la prospettiva cronologica.

<sup>3</sup> Cfr. Padhy [2011, 57].

<sup>4</sup> Cfr. Mookerji [1995, 44].

Radhakumud Mookerji fornisce una attendibile e ben documentata cronologia della vita di Ashoka in cui sostiene che Ashoka sia assunto al trono nel 270 a.C. (Saverio Marchignoli preferisce fornire un lasso di lustro, proponendo le date 270-265 a.C.; v. *infra*). La cronologia è la seguente:

“304 a.C.: Nascita di Ashoka;

286 a.C.: Ashoka viene inviato dal padre a Ujjayini in qualità di Viceré, abbandonando la capitale dell'impero Maurya Pataliputra, in quello stesso anno si sposa con la prima moglie Devi di Vedisa;

284 a.C.: nasce il primo figlio dell'imperatore Mahendra;

282 a.C.: nasce la prima figlia Sanghamitra;

274: Guerra di Successione; morte del pretendente al trono Sumana; Ashoka assume al trono; muore anche il figlio del pretendente al trono Sumana, Nigrodha;

270 a.C.: Incoronazione ufficiale di Ashoka;

270-266 a.C.: Tissa, il fratello minore di Ashoka, viene nominato Viceré;

[...]

266 a.C.: Ashoka si converte al Buddhismo;

260-250 a.C.: Ashoka parte per un pellegrinaggio nei luoghi sacri del Buddhismo nell'India settentrionale;

253 a.C.: Nella capitale del regno viene indetto il terzo Concilio Buddhista.

232 a.C.: Morte di Ashoka.” (Mookerji [1995, 45-46]).

<sup>5</sup> Mookerji e Kangle mettono direttamente in relazione le iscrizioni di Ashoka (di pochi anni successive all'*Arthashastra*) con l'opera di Kautilya, dimostrando come i due autori utilizzino i medesimi termini della lingua sanscrita e come il sovrano Ashoka dovette essere stato influenzato dagli insegnamenti di Kautilya, in particolare durante gli anni del suo apprendistato amministrativo in Kashmir in qualità di viceré. È altresì importante ricordare come Kautilya fu voluto dal primo imperatore Maurya Chandragupta quale precettore del suo primogenito Bindusara, padre di Ashoka stesso. Cfr. Mookerji [1995] e R.P. Kangle, *State administration*, in Kautilya [1972b, 211].

come il governo dell'India durante la dinastia dei Maurya fosse comunque rappresentato da «una monarchia assoluta sia nel senso legale sia nel senso politico del termine»<sup>1</sup>.

Non a caso, Sen – analizzando il pensiero di questi due autori indiani del III secolo a.C. che si occuparono direttamente dell'amministrazione della cosa pubblica e ne affidarono alla storia la propria riflessione teorica – mette in evidenza come tanto le concezioni di Kautilya quanto quelle di Ashoka si rivelino «incomplete», eppure, al tempo stesso, egli ritiene il loro esempio del tutto utile al fine di avviare una riflessione storica riguardo allo sviluppo del lessico politico indiano:

Mi pare si possa affermare che sia la prospettiva di Ashoka sia quella di Kautilya erano incomplete, ma dobbiamo prestare attenzione ad esse come indicazioni finalizzate allo sviluppo della giustizia.<sup>2</sup>

Nonostante il carattere profondamente autocratico del regime politico instaurato dai Maurya nel subcontinente indiano durante l'età alessandrina, Sen rammenta come possano essere rintracciati numerosi «canali di comunicazione»<sup>3</sup> tra l'Europa ed il subcontinente. Se, infatti, le missioni di Alessandro Magno sino all'Indo manifestarono, attraverso i secoli, ricadute sulle politiche amministrative, sulla letteratura, sul teatro, sulla matematica, sull'astronomia, sulla scultura dell'India, allo stesso modo – per esempio – il secondo imperatore della dinastia Maurya Ashoka fece conoscere la propria concezione etico-religiosa fondata sul Dhamma ben oltre i confini del suo impero, sino all'Occidente greco. Qualunque sia stata l'accoglienza del messaggio di Ashoka nelle corti ellenistiche, l'iniziativa del re indiano fu molto importante, in quanto essa segnò l'avvio di un ripensamento nelle relazioni tra il mondo asiatico ed il Mediterraneo: un desiderio di pace, un innovativo pensiero religioso venivano, infatti, applicati alla pratica politica da un monarca assoluto che si valeva della sua autorità per educare non solo i suoi sudditi, ma quanti poteva raggiungere, al rispetto di una nuova tradizione etica e per avviarli a meditare su una prospettiva ultramondana<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Mookerji [1995, 47].

<sup>2</sup> Sen [2009, 77].

<sup>3</sup> Sen [2004, 88].

<sup>4</sup> Cfr. Giovanni Pugliese Carratelli, *Introduzione ad Asoka* [2003, 29].

Sulle «missioni» di Ashoka in Occidente, v. Mookerji [1995, 77].

Sugli influssi reciproci e la supposta “origine comune” degli assetti statali di paesi quali l'Egitto, la Siria, la Grecia e l'India, v. R.P. Kangle, *State administration*, in Kautilya [1972b, 213-214], anche se Kangle conclude a supporto di un'origine «indigena» delle opere di Kautilya e di Ashoka, a dispetto di contaminazioni intellettuali che pure paiono ragionevoli.

Cfr. anche Thomas McEvilley, *The Shape of Ancient Thought: Comparative Studies in Greek and Indian Philosophies*, Allworth Press, New York 2002.

Tra i teorici dell'amministrazione indiana dell'età alessandrina presi in considerazione dagli studiosi dell'approccio delle capacità, Kautilya<sup>1</sup> (il cui nome originario era Chanakya), svolgeva l'attività di istitutore a Takshashila, un importante centro induista e buddhista della regione del Punjab, oggi in Pakistan<sup>2</sup>. Secondo la leggenda fu grazie agli insegnamenti di Kautilya che Chandragupta Maurya riuscì ad assurgere al potere e a divenire il capostipite di una dinastia imperiale, quella a lui omonima dei Maurya, che conquistò la maggior parte del subcontinente indiano<sup>3</sup>. In seguito, l'imperatore Chandragupta volle che Kautilya fosse anche istitutore del figlio Bindusara. Kautilya, in particolare, è stato identificato con l'autore del primo trattato politico della storia dell'amministrazione indiana, denominato *Arthashastra* (320-283 a.C.?). Per questo capitale contributo, Kautilya divenne rinomato a livello internazionale quale pioniere delle scienze economiche e sociali e degli studi strategici. Sebbene l'opera del primo teorico amministrativista indiano sia precedente a quella del fiorentino Machiavelli di circa milleottocento anni, Kautilya è, pertanto, generalmente conosciuto anche come «il Machiavelli indiano»<sup>4</sup> – precisamente in questi termini lo identificava, dopotutto, nel 1918 anche Max Weber nel suo *La politica come professione*<sup>5</sup> del 1919 – proprio a causa della filosofia realista che caratterizza tutti i suoi precetti per i monarchi ed i governanti indiani, finalizzati alla conservazione dello Stato attraverso una rigida separazione tra la sfera della morale e la sfera della politica. Il trattato *Arthashastra* andò perduto alla fine della dinastia Gupta intorno al 600 d.C. e fu riscoperto soltanto nel 1915, quando cominciarono immediatamente a circolare traduzioni in Hindi ed inglese del testo sanscrito.

Il carattere amministrativistico della grande opera di Kautilya ed il suo interesse di natura scientifica per la «costruzione delle istituzioni sociali», sono gli aspetti che più catturano l'attenzione di Amartya Sen, anche se l'economista indiano si contrappone all'obiettivo generale del lavoro di Kautilya in cui le concezioni di giustizia politica da lui elaborate non sono mai – come invece sarà nella visione ashokiana – destinate con successo ad aumentare il «benessere» del popolo ed a favorirne un fattivo miglioramento delle condizioni di vita, quanto piuttosto esse manifestano la

---

<sup>1</sup> Traggio i dati biografici riguardanti Kautilya primariamente da AA.VV., *The Indian Encyclopedia*, Cosmo, New Delhi 2002, p. 1372. Sul dibattito storiografico riguardante la figura di Kautilya, cfr. anche Kautilya [1972b], Agarwal [2008, 17-32], Bori e Marchignoli (a cura di) [2003], Kangle [1972], Padhy [2011, 32-64], Rekha [1996], Trautmann [1975].

<sup>2</sup> Nel 2006 il sito archeologico, una delle più importanti mete turistiche del Pakistan contemporaneo, è stato dichiarato Patrimonio dell'Umanità dall'Unesco di Parigi.

<sup>3</sup> L'inizio dell'Impero dei Maurya è datato al 321-320 a.C., quando le milizie di Chandragupta Maurya riuscirono ad invadere il medio e basso bacino del Gange, avendo avuto definitivamente la meglio sulle milizie della dinastia dei Nanda. Alcuni dettagli sulla vita del primo imperatore Maurya e sui suoi rapporti con Alessandro Magno, che egli conobbe ai tempi dell'invasione indiana da parte del Macedone, sono forniti anche da Plutarco nelle *Vite*. Su questi aspetti v. anche R.P. Kangle, *The State in Kautilya*, in Kautilya [1972b, 121].

<sup>4</sup> Cfr., a titolo esemplificativo, Agarwal [2008, 17], Gowen [1929, 173] e Padhy [2011, 57].

<sup>5</sup> Cit. in Runciman [1978, 220].

propria natura «venale»<sup>1</sup> e strumentale alla conquista e al successivo mantenimento del potere politico<sup>2</sup>.

È lo stesso Kautilya, nel primo sutra del suo *Arthashastra*, a fornirci una spiegazione riguardo all'origine della sua opera, concepita propriamente come «singolo trattato sulla scienza della politica»<sup>3</sup>, una disciplina che Kautilya si proponeva di indagare così come si era sedimentata nel corso dei secoli precedenti la presa di potere ad opera della dinastia Maurya, sistematizzandone i precetti<sup>4</sup> in quella che sarebbe divenuta, al di fuori della tradizione occidentale, la prima opera scritta dedicata alla riflessione sulla natura della politica e delle istituzioni:

La maggior parte di questa singola scienza della politica è stata preparata componendo (gli insegnamenti) di molti trattati sulla scienza della politica composti da molti antichi maestri della conquista e della protezione della terra.<sup>5</sup>

Secondo lo studioso di indologia R.P. Kangle – come peraltro viene riconosciuto dallo stesso Kautilya – gli *Arthashastra* di Kautilya sono solo uno tra i numerosi trattati che vennero prodotti nel subcontinente in relazione alle scienze politiche ed economiche, ma Kangle ricorda come «fortunatamente tutte le opere concernenti le scienze politiche siano andate perdute. L'*Arthashastra* di Kautilya è il primo lavoro giunto sino a noi, ma esso demarca chiaramente la culminazione di un

---

<sup>1</sup> Sen [2009, 76].

<sup>2</sup> Sen scrive in *The Idea of Justice*: «In contrast with Ashoka's focus on human behavior, Kautilya, who was the principal adviser to Ashoka's grandfather Chandrgupta (the Mauryan emperor who established the dynasty and was the first king to rule over nearly all India) and author of the celebrated fourth-century BC treatise Arthashastra (broadly translatable as "Political Economy"), put his emphasis on building up and making use of social institutions. Kautilya's political economy was based on his understanding of the role of institutions both in successful politics and in efficient economic performance, and he saw institutional features, including restrictions and prohibitions, as major contributors to good conduct and necessary restraints on behavioural license. This is clearly a nonsense institutional view of advancing justice, and very little concession was made by Kautilya to people's capacity for material incentives and, when needed, restraint and punishment. Many economists today do, of course, share Kautilya's view of a venal humanity, but these views contrast sharply with Ashoka's optimistic belief in making people behave dramatically better by persuading them to reflect more, and by encouraging them to understand that dumb thought tends to yield coarse behaviour, with terrible consequences for all». (*Ibidem*).

<sup>3</sup> R.P. Kangle, *The State in Kautilya*, in Kautilya [1972b, 121].

<sup>4</sup> La natura precettiva dell'opera di Kautilya nei confronti degli uomini di Stato di cui gli *Arthashastra* avrebbero dovuto guidare l'apprendistato alla conduzione del governo politico è confermata da Padhy [2011, 34].

<sup>5</sup> Kautilya [1972a, 283].

Shashi Rekha definisce l'*Arthashastra* come «the standard treaty of polity» che può essere inteso come «trattato singolo di politica». (Rekha [1996, 5]).

Per una ripartizione analitica dell'opera di Kautilya si rimanda all'Appendice I nella quale si sono analizzati dettagliatamente gli argomenti di ogni singolo libro e di ogni singolo capitolo che compongono gli *Arthashastra*. Per un commento dettagliato di ogni singola sezione dell'opera si rimanda a R.P. Kangle, *Arthashastra: content and form*, in Kautilya [1972b, 19-39].

lungo periodo di speculazione sugli argomenti concernenti le scienze politiche<sup>1</sup>: l'*Arthashastra* non rappresenta certamente l'inizio [di tale speculazione]<sup>2</sup>. In particolare, Kangle stabilisce – con il contributo di fonti buddhiste – che le prime ricerche sull'amministrazione pubblica risalgano ad un periodo di poco precedente alla nascita ed al fiorire della religione buddhista e si siano sedimentate in un corpus normativo (di cui l'*Arthashastra* di Kautilya rappresenta un precipitato) riconducibile al periodo tra il 650 ed il 500 a.C.

Shashi Rekha, ancora, nella sua opera dedicata all'amministrazione in India ai tempi della redazione dell'*Arthashastra*, mette in evidenza come l'*Arthashastra* sia da considerare come «quella branca del Dharmashastra che si occupa delle responsabilità del monarca»<sup>3</sup>, laddove in sanscrito la parola *Dharmashastra* identifica «un codice di regole [...] che devono essere seguite dagli uomini» (sebbene l'autore aggiunga che «è molto difficile definire che cosa s'intenda con la parola Dharma, in quanto in sanscrito essa ha un campo semantico molto vasto»). Nell'ultima sezione della sua opera, Kautilya fornisce una definizione di quanto lui intenda relativamente alla parola «*artha*»: ovverosia, «il sostentamento degli uomini, o la loro vita; oppure anche la 'terra abitata dagli uomini'». Kangle, pertanto, definisce in termini di “potere politico” il lemma composto «*Arthashastra*» inteso come quella «scienza che si occupa dei mezzi di acquisizione e protezione della terra»<sup>4</sup>.

Sempre secondo Kangle, sono due i caratteri precipui che caratterizzano l'opera di Kautilya: da un lato, si parla dell'obiettivo della protezione dei possedimenti attraverso l'amministrazione dello Stato («*palana*» in sanscrito), dall'altro lato, si fa riferimento alla politica internazionale tesa alla conquista di nuove terre («*dabha*»). Kangle conclude che «uno può sostenere, pertanto, che *Arthashastra* sia intesa come la scienza che si occupa degli affari di Stato sia nella sfera interna sia in quella esterna; in altre parole, è la scienza dello statista o della politica e dell'amministrazione»<sup>5</sup>.

Kangle si sofferma altresì sul carattere didascalico e pratico-manualistico dell'opera di Kautilya, in cui espressamente il maestro («*purohita*» in sanscrito) dispensava al sovrano consigli di governo sedimentatisi in seguito ad una lunga riflessione storica circa le modalità attraverso le quali

---

<sup>1</sup> Kangle utilizza il termine sanscrito «*sastra*» che racchiude le riflessioni sull'arte del governo, la scienza dell'amministrazione e, *latu sensu*, le scienze politiche, v. *Supra*.

<sup>2</sup> R.P. Kangle, *Arthashastra: scope and origin*, in Kautilya [1972b, 10].

<sup>3</sup> Rekha [1996, 5].

Anche dalla relazione particolare che intercorre tra *Dharmashastra* ed *Arthashastra*, laddove il secondo complesso di carattere legalistico è solo quella parte del primo che si occupa specificamente di teorie dell'amministrazione statale, Kangle sostiene che il trattato di Kautilya rappresenti soltanto il primo giunto sino a noi, in quanto vi sono evidenze storiche di presenza di regole politiche (che si rifanno alla componente semantica «*artha*») anche in altri Dharmashastra precedenti all'*Arthashastra* di Kautilya. Alcuni commentatori hanno anche sostenuto che le discipline legali e politiche venissero studiate in scuole particolari dedicate primariamente all'amministrazione dello Stato e separate dal complesso più vasto del Dharmashastra. Su queste complesse questioni di carattere storico e cronologico si veda Kangle, *op. cit.*, p. 14-18.

<sup>4</sup> Cit. in Kangle, *op. cit.*, pp. 1-4.

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 2.

Molti secoli dopo, Adam Smith – in maniera non dissimile dai primi amministrativisti indiani del IV-III sec. a.C. sosterrà che «l'economia politica è la scienza dello statista e del legislatore».

operare per il mantenimento del potere sovrano durante il corso delle innumerevoli situazioni diverse che il sovrano avrebbe dovuto affrontare nel corso del proprio mandato<sup>1</sup>. Il medesimo carattere didascalico sembra confermato, d'altro canto, anche dal fatto che molti versi (in sanscrito «sloka») nei singoli trafiletti («sutra») del testo paiano derivare da una forma metrica tesa al favorire ripetizione e semplice richiamo della particolare regola alla memoria<sup>2</sup>.

Come espressamente sottolineato da Mookerji, anche Kangle ha messo in evidenza come il regime dei Maurya fosse contraddistinto da caratteri assolutistici ed autocratici: nell'*Arthashastra*, infatti, il sovrano è l'unico, «il singolo» governante dello Stato. Così come all'inizio della storia umana, come riporta lo stesso R.P. Kangle, stanchi del «governo dei pesci» gli uomini assegnarono il potere al re Manu in una sorta di contratto originario di marca hobbesiana a limitazione della più assoluta anarchia in cui ogni singolo uomo avrebbe potuto tutto su tutti gli altri, così anche ai tempi dei Maurya, il potere doveva passare di generazione in generazione, saldamente ancorato nelle mani di un re<sup>3</sup>. Il sovrano Maurya, incalzato dai consigli del proprio precettore avrebbe avuto, pertanto, il dovere di assicurare una forma primigenia di «benessere»<sup>4</sup> ai propri sudditi, tramandando il corretto insegnamento di Manu<sup>5</sup>. Tale benessere si sarebbe sostanziato primariamente nella tutela della persona soggetta e nella protezione delle sue proprietà. Il trattato si concentrava altresì sulle modalità attraverso cui il sovrano avrebbe dovuto mantenere il benessere della popolazione soggetta, favorendo il sorgere di sentimenti di «felicità»<sup>6</sup> attraverso adeguate misure di sostegno all'insieme della popolazione in capo all'autorità pubblica. Infatti Kautilya evidenzia che se il monarca non avesse garantito la felicità dei propri sudditi, questa negligenza avrebbe potuto costargli il potere stesso.

A proposito delle cosiddette riforme di carattere proattivo (precipuamente legate alla fertilizzazione delle terre, alla costruzione di infrastrutture per il commercio ed all'assicurazione di posti di lavoro per la popolazione) che Kangle rintraccia nell'epoca dei Maurya, lo storico ricorda come tra le provvidenze principali dello Stato indiano nell'età alessandrina già figurassero ineditamente la coltivazione di terre vergini, la costruzione di dighe e serbatoi per le acque,

---

<sup>1</sup> Kangle afferma in *Arthashastra: scope and origin*. «[...] The sastra [...] has two distinctive features. It is principally instructional in character. It is intended to teach a ruler how he should conduct himself in the various situations that are likely to arise in the course of his rule. That is in keeping with the role of purohita, who, as the king's preceptor, could lay down rules for the king to follow, telling him what he should do and what he should avoid». (*Ibidem*, p. 12).

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 33 e 35. Aggiunge Kangle: «The Arthashastra there may be assumed to have originated in an age when monarchs had assumed more or less absolute control over the state machinery». (*Ibidem*, p. 122).

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 116.

<sup>4</sup> «Well being» nel testo inglese, v. *Supra*.

<sup>5</sup> L'ordine stabilito in epoca Veda, scrive Kangle, è «sacrosanto [...] nessuna azione che rechi disturbo all'ordine può essere tollerata». (*Ibidem*, p. 199).

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 118.

l'allevamento del bestiame, la costruzione di strade a fini commerciali e il mantenimento della sicurezza<sup>1</sup>.

Anche Amartya Sen si sofferma su questo importante aspetto dell'opera di Kautilya: egli sottolinea, infatti, come il fine principale dell'opera sia quello di fornire un'organizzazione adeguata alla macchina statale che renda il sovrano – concepito come un «autocrate benevolente» – in grado di controllare saldamente il potere politico (da questo punto di vista l'attenzione a prevenire la fame della popolazione e le carestie grazie all'«attenzione»<sup>2</sup> di una primordiale “mano pubblica” hanno un ruolo di natura segnatamente strumentale).

Insomma, se è vero che una concezione avvertita circa l'assicurazione di una forma di «benessere» nell'Impero dei Maurya rimane legata ad una comunità di sudditi in cui vigono rigide differenze di classe, tuttavia già le istituzioni politiche non si propongono solo a ruolo di “guardia notturna” o come “collettrici di tasse”, mentre Kautilya indica dei chiari compiti di carattere eloquentemente «paternalistico» che il potere sovrano non può disattendere: per esempio, in seguito ad una calamità naturale «il re dovrà prendersi cura dei sudditi come un padre»; e, ancora, in tempi ordinari «deve assicurare al mantenimento di chi ne ha bisogno» e precipuamente – come già si è visto – di «minori, anziani, persone deprivate»<sup>3</sup>.

Se è vero altresì che «l'attività dello Stato è rappresentata come qualche cosa che promana direttamente dalla figura del monarca»<sup>4</sup>, è al sovrano, di conseguenza, che devono essere imputati tali compiti proattivi ed è questa la giustificazione sulla base della quale Kautilya conferma il carattere «di magistero»<sup>5</sup> della sua opera a beneficio del sovrano (o delle classi indiane più alte dal cui lignaggio si potesse assurgere a divenire dipendenti dell'amministrazione centrale dell'Impero<sup>6</sup>). L'interpretazione critica degli *Arthashastra* ha messo in luce le principali caratteristiche che l'educazione del principe descritto da Kautilya deve manifestare: R.P. Kangle, ad esempio, si è concentrato sulla necessità che il futuro monarca nascesse in quello stesso territorio che poi avrebbe dovuto governare; sulla nobiltà di natali; sul fatto che il re avrebbe dovuto porsi quale esempio ed ispirare fiducia negli altri; sul fatto,

---

<sup>1</sup> Kangle afferma: «In order to do what is beneficial to the subjects, the state is expected to engage in various kinds of activity. The ruler is to undertake such karmans or activities as settlement on virgin land, building of dams, tanks and other irrigational works, providing pastures for cattle, opening trade routes and ensuring safety on them, working of mines and so on. [...] These undertakings, it cannot be denied, are meant to further the well-being of the subjects». (*Ibidem*).

<sup>2</sup> Sen [1999, 237].

<sup>3</sup> R.P. Kangle, op. cit. 119.

<sup>4</sup> *Ibidem*. Ed in particolare «la condotta del sovrano è determinata primariamente *solo* in riferimento agli interessi dello Stato». (*Ibidem*, p. 131), corsivo mio.

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 129.

<sup>6</sup> Secondo Kautilya, gli uomini che avevano la possibilità di diventare dipendenti dell'amministrazione pubblica nell'India dei Maurya erano «persone che possedevano le qualità di «sattva», spirito; «prajna», intelligenza, e «vakiasakti», capacità di espressione». (*Ibidem*, p. 204).

ancora, che il re avrebbe dovuto essere facilmente approcciabile, ed inoltre manifestare pietà, coraggio, prontezza nelle decisioni, forza, eloquenza, memoria<sup>1</sup>.

Necessaria ai fini dell'apprendistato del sovrano sarebbe stata, ancora, l'erudizione nella scienza della politica (denominata *Dandaniti*) e nella filosofia (*Anviksiki*), in quanto *Dandaniti*<sup>2</sup> avrebbe consentito al sovrano di condurre il suo regno alla prosperità economica ed al mantenimento di condizioni di pace durevole, laddove *Anviksiki*<sup>3</sup> «avrebbe dotato [il sovrano] di un fondamento razionale per tutte le sue azioni ed i suoi doveri»<sup>4</sup>. Secondo Kangle, di conseguenza, sulla base di un'accurata rilettura storica, è da avversare l'idea sulla base della quale nell'India antica tutti i sovrani furono sostanzialmente dei tiranni privi di qualsivoglia erudizione, mentre è da mettere sempre in evidenza la ricerca di una competenza in campo morale che faceva parte a pieno diritto del magistero formativo dell'imperatore<sup>5</sup>.

Anzi – a dispetto di una tradizione che ha dipinto i governanti dell'India antica come colpevoli dei peggiori vizi e nequizie – Kangle e Rekha evidenziano come le costanti «educazione e disciplina»<sup>6</sup> ai concetti di «*artha*» e di «*dharma*» che facevano parte dell'erudizione del sovrano avrebbero, piuttosto, dovuto condurlo a sapere controllare le proprie volizioni ispirate al «*kama*» (la componente istintuale che fa riferimento ai «piaceri sensuali»), ma altresì a porre un freno ai vizi ed alle passioni negative (tra queste vengono nominate espressamente: lussuria, rabbia, avarizia, presunzione)<sup>7</sup>.

Kangle rimarca, inoltre, come tra le misure che lo Stato (impersonato nella figura dell'imperatore) avrebbe dovuto provvedere per il popolo fosse assente qualsivoglia concezione relativa alle politiche formative. Egli spiega questo fattore, mettendo in risalto come «la formazione fosse un monopolio dei Brahmini e lo Stato non potesse interferire nel loro lavoro»<sup>8</sup>. Allo stesso tempo, tuttavia, Kangle riconosce che l'erudizione nelle scienze dell'amministrazione non avrebbe

---

<sup>1</sup> Kangle, *op. cit.*, in Kautilya [1972b, 129]. La lista delle qualità del monarca fa parte della sezione 6.1 dell'*Arthashastra*.

<sup>2</sup> Rekha definisce così «*Dandaniti*»: «*Dandaniti* [...] explains the science of polity. This is the required qualification for any administrator». (Rekha [1996, 40]).

<sup>3</sup> I tre sistemi filosofici su cui si basa «*Anviksiki*» sono quelli di «*Samkhya*», «*Yoga*» e «*Lokayata*»: cfr. Kangle, *op. cit.*, in Kautilya [1972b, 130].

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 130.

<sup>5</sup> Kangle afferma, infatti: «The requirement that the ruler should be trained in philosophy is, of course, not the same thing as Plato's plea that philosophers should be kings. But the recommendation that philosophy should be a part of the ruler's training was no mere pious hope of the sastra. History shows many examples of kings who were deeply learned. Referring to some Upanisadic kings, Hillebrandt says, "The emphasis on the necessity of philosophical study is no theoretical requirement of the text-books. We must free ourselves from the idea that the destiny of India lay only in the hands of voluptuous and indolent tyrants and substitute for it a picture derived from historical examples that the rulers of India stood on a higher rung of contemporary culture». (*Ibidem*).

<sup>6</sup> Rekha [1996, 40].

<sup>7</sup> Cfr. Kangle, *op. cit.*, in Kautilya [1972b, 130].

<sup>8</sup> Cfr. *Ibidem*.

dovuto essere fornita soltanto al monarca, quanto piuttosto alla classe dei Brahmini nella sua interezza. Per quanto riguardava il popolo più generale (ancora tuttavia trattavasi d'uomini liberi che si dedicavano alle arti, alle costruzioni ed ai commerci), le conoscenze basilari per l'espletamento del mestiere che a ciascuno competeva avrebbero invece dovuto essere tramandate «di padre in figlio» ma sempre «all'interno della medesima casta»<sup>1</sup> in modo da evitare sempre che l'impartizione dell'educazione – fosse da attribuirsi alle provvidenze istituzionali.

Il Libro III (sezioni 57-75) degli *Arthashastra* si concentra, in particolare, sul diritto privato e sui doveri dei giudici nel comminare le pene. Il sistema delle punizioni appare declinato secondo un principio privatistico simile a quello continentale europeo della *lex talionis* e consistente nella possibilità riconosciuta ad una persona che avesse ricevuto un'offesa di infliggere all'offensore una pena considerata pari all'offesa ricevuta (peraltro – principio allora naturale – la vita di una donna veniva allora dichiarata manifestamente del valore inferiore della metà rispetto a quella di un uomo).

Per esempio, particolarmente pregnante quanto Kautilya scrive riguardo alla complicità nel furto o nell'adulterio, in cui al complice del misfatto si sarebbero dovuti tagliare il naso e le orecchie:

In caso di aiuto ad un ladro o ad un adultero, o per una donna colta in adulterio (la pena sarà) il taglio delle orecchie e del naso, o una multa di cinquecento; per un uomo il doppio della somma.<sup>2</sup>

Ad un reo di furto poteva andare ancora peggio, con l'amputazione di entrambi i piedi:

Per un furto di un animale da soma o di uno schiavo maschio o femmina, o per la vendita di un cadavere, (la pena sarà) il taglio di entrambi i piedi o una pena di seicento.<sup>3</sup>

Nel diritto privato altre pene legittime avrebbero previsto l'uso di colliri avvelenati che causassero la cecità (nel caso di un membro di una casta inferiore che si spacciasse per Brahmino), il taglio della mano (nel caso di ferimenti con arma), la morte semplice (in caso di omicidio colposo), la morte con previa tortura (nel caso di risse), l'uccisione per mezzo del fuoco (per chi entrasse furtivamente nella dimora reale), l'uccisione per mezzo del fuoco dopo aver staccato la pelle dalla testa (nel caso di un omicida di parenti o di un sacerdote<sup>4</sup>) o più semplicemente con riguardo ai crimini:

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 210.

<sup>2</sup> Kautilya [1972a, 282].

<sup>3</sup> *Ibidem*. È anche da qui che si evince come la vita di uno schiavo fosse allora considerata alla stregua di quella di un animale da lavoro.

<sup>4</sup> Su queste questioni, cfr. *Ibidem*, p. 283.

Nel caso di morte la morte.<sup>1</sup>

In relazione alla politica estera, invece, Kautilya si dimostra più cauto e – sebbene egli analizzi nel dettaglio le strategie di guerra e fornisca utili indicazioni al sovrano sulla modalità di conduzione delle battaglie<sup>2</sup> – l'autore riconosce altresì grande importanza alla politica delle alleanze ed all'azione diplomatica:

Quando parliamo di pace, di accordi, di detenzione di un ostaggio, stiamo parlando esattamente della stessa cosa. Lo scopo della pace, degli accordi e la detenzione di un ostaggio è la creazione di fiducia tra i sovrani.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> v. Appendice I.

<sup>3</sup> Kautilya [1972a, 375].

### § 5.3 Gli Editti di Ashoka: apprendere la tolleranza

Ashoka il Grande, vissuto nel III secolo a.C., fu il terzo imperatore della dinastia indiana dei Maurya, e, se si eccettua l'estremità meridionale del subcontinente, la tradizione storiografica riconosce nell'imperatore Ashoka la primogenitura nell'impresa di unificazione dell'India<sup>1</sup>. Secondo Amartya Sen, gli *Editti* estesi dall'imperatore Ashoka su tutto il territorio del suo regno sono da considerarsi «tra le primissime formulazioni delle regole per la discussione pubblica nel subcontinente indiano»<sup>2</sup>, così come, sempre a dire di Sen, nella tradizione dell'India antica, la figura dell'imperatore della dinastia Maurya si pone all'origine del percorso operato nel subcontinente di «articolazione della nozione di tolleranza su base egualitaria»<sup>3</sup>. La rilevanza storica della figura ashokiana è confermata da una lunga tradizione narrativa scritta riguardo alle sue gesta che si sofferma sia sulla versione buddhista Theravada proposta da Ashoka stesso ed incentrata intorno al concetto di «Dhamma» sia sulla concezione di tolleranza religiosa che Ashoka intese estendere ai popoli che abitavano il suo regno: la prima opera che racconta in maniera leggendaria le imprese belliche dell'imperatore e la sua conversione al buddismo, in particolare, gli *Ashokavadana*, scritta in lingua sanscrita, si fa risalire al II sec. d.C.<sup>4</sup>.

Ashoka era nipote di Chandragupta, l'imperatore che si era servito del magistero del filosofo ed istitutore Kautilya e fondatore della dinastia. Ashoka era il figlio del secondo re Maurya Bindusara. L'imperatore Ashoka – assunto al trono intorno al 270-265 a.C.<sup>5</sup> – si presentò inizialmente come despota assoluto, ma in seguito si convertì alla fede buddhista e cominciò a governare in modo compassionevole, in accordo con gli ideali della propria religione. Si narra, per esempio, che, salito al trono, egli avesse fatto mettere a morte i suoi novantanove fratellastri. Nel 259 a.C. si segna tradizionalmente l'avvenimento che cambierà per sempre il modo di governare dell'imperatore: nove anni dopo essere salito al trono, infatti, Ashoka conquistò il regno di Kalinga, causando la morte di circa centomila persone e la cattura di centocinquantamila prigionieri: Ashoka si era convertito al buddismo pochi anni prima, ma soltanto di fronte alle tragedie che accompagnarono la conquista di Kalinga<sup>6</sup>, egli prese coscienza della propria crudeltà e si trasformò in un devoto fedele<sup>1</sup>. Rinunciò

---

<sup>1</sup> Traggio i dati biografici riguardanti Ashoka primariamente da AA.VV.[2002, 38-39]. Cfr. anche la ricostruzione ad opera di Mookerji [1995, 9-10]. Per ulteriori approfondimenti sulla figura e l'azione di riforma politica e religiosa intrapresa dall'imperatore Ashoka Maurya si vedano anche AA.VV. [2002, 38-39], Macphail [1918, 7-88], Singh Upinder [2012, 131-143], Strong [1983, 3-37], Thapar [1973], Zimmer [1969, 488-507].

<sup>2</sup> Sen [2009, 331].

<sup>3</sup> Sen [1999, 235]. Cfr. anche Sen [2005, 31] e Nussbaum [2007b, 34, 304].

<sup>4</sup> Cfr. Strong [1983].

<sup>5</sup> Cfr. Bori e Marchignoli [2003, 128].

<sup>6</sup> Scrive Saverio Marchignoli: «Dal XIII “editto” rupestre apprendiamo che il sovrano – dopo essersi dedicato in un primo periodo all'espansione dell'impero – nel corso della conquista del Kalinga (attuale Orissa) rimase profondamente scosso dall'orrore e dalla pietà provati di fronte alle stragi perpetrate dai suoi

quindi alle conquiste basate sulla forza e si dedicò alla «conquista per mezzo del Dhamma»<sup>2</sup> (principio buddhista della retta via), dedicandosi alla pacificazione del suo impero. Sappiamo che Ashoka si fece «Upasaka», ossia membro laico della comunità buddhista e che egli ebbe un ruolo decisivo nella diffusione del Buddhismo dentro e fuori dall'India. Adottò, poi, una politica fondata su opere pubbliche, fondò ospedali e luoghi di ricovero per persone e animali, fece piantare alberi per consentire alla gente di ripararsi dal caldo, fece scavare pozzi sulle strade principali e costruire luoghi di ristoro per i viaggiatori. Ogni cinque anni i suoi ispettori si recavano sin nelle province più remote per verificare le condizioni di vita della popolazione. Eppure, per quanto fosse un devoto seguace del Buddhismo, non lo impose mai come religione di Stato, continuando a proteggere la libertà di culto. Proprio sotto il patrocinio di Ashoka, si tenne nella capitale dell'Impero Maurya, Pataliputra, il Terzo concilio buddhista, indetto per raccogliere e riordinare l'immenso patrimonio di insegnamento orale del Buddha.

In relazione alle sue opere, sono giunte sino a noi numerose epigrafi ed iscrizioni rupestri (delle quali parecchie sono piuttosto estese), disseminate in tutto il subcontinente indiano e anche ben oltre quelli che ci appaiono come i verosimili confini di esso (come ad esempio una famosa iscrizione bilingue – greco e aramaico – nella quale il termine *dhamma/dharma* viene reso per mezzo del greco *Eusebeia*<sup>3</sup>). Gli *Editti* giunti sino a noi – che Ashoka chiama *dharmalipi*, ovvero «scrittura del Dhamma» – rappresentano la testimonianza più evidente dell'immenso sforzo da lui profuso nella propaganda del *Dhamma*. Dagli *Editti* si evincono gli aspetti principali dell'opera di governo di Ashoka: ciascun editto, infatti, veniva replicato in epigrafi da esporsi nei maggiori centri delle province imperiali<sup>4</sup>. Le epigrafi superstiti attestano che a far conoscere le decisioni del sovrano ai

---

soldati: espresse allora pubblicamente il suo “rimorso” e dichiarò solennemente che da quel momento solo la vittoria del *dhamma* sarebbe stata da lui considerata vera vittoria». (Bori e Marchignoli [2003, 129]).

<sup>1</sup> Giovanni Pugliese Carratelli parla di una vera e propria «grave crisi interiore». (Pugliese Carratelli, *Introduzione*, in Asoka [2003, 17]).

<sup>2</sup> Scrive Pugliese Carratelli riguardo alla sua traduzione del termine asokiano *Dhamma*: «Non è un caso che nelle versioni greche il termine *dhamma* – il cui originario significato di “fondamento, principio costitutivo” ha conosciuto una straordinaria varietà di sviluppi nel lessico religioso e filosofico indiano, e particolarmente in quello buddistico – sia stato reso con *eusebeia*. Esso pertanto è stato qui tradotto con “Pietà”, che include così la nozione di *pietas* come quella di umana compassione, e quindi anche di comprensiva tolleranza.» (Pugliese Carratelli, *Introduzione*, in Asoka [2003, 17]).

<sup>3</sup> Sugli *Editti* e su un'interpretazione del pensiero di Ashoka, rimando a Bori e Marchignoli [2003, 128-130].

<sup>4</sup> Traggo i dati sulla diffusione degli *Editti* e sugli aspetti linguistici e glottologici dall'introduzione di Giovanni Pugliese Carratelli a Asoka [2003, 16 e sgg.].

Pugliese Carratelli si sofferma in modo alquanto puntuale sul fermento artistico che caratterizzò il periodo di governo dell'imperatore Ashoka ed evidenzia la sottile opera di artigianato che caratterizza la produzione delle colonne su cui gli editti venivano incisi: «Il prezzo della vittoria [l'autore si riferisce qui alla conquista del Kalinga] fu alto per Asoka; ma la sua reazione fu in armonia col suo temperamento, e suo modello ideale divenne il *raja cakravarti*: questo è infatti il significato della ruota nella decorazione scolpita nei capitelli delle colonne da lui innalzate in più luoghi dell'impero come segni del potere centrale e per l'“insegnamento della Pietà” [...]. I capitelli che le coronavano (in parte conservati), decorati di elaborate figurazioni simboliche, sono importanti documenti della religione e dell'arte dell'impero dei Maurya, dove dal

sudditi del vasto impero plurilingue provvedevano i vari viceré delle più importanti città ed i vari magistrati responsabili delle province, ai quali era affidato il compito di far tradurre gli scritti nella lingua della propria circoscrizione (anche in lingue non di ceppo indiano, per quanto riguardava le antiche satrapie). I dettati del sovrano sono solitamente introdotti dalla formula: «Il re Piyadassi caro agli Dei così ha detto»<sup>1</sup>. Nel suo complesso la divulgazione degli *Editti* presenta aspetti particolari del governo dell'imperatore: in essa sono raramente citati eventi o imprese politicamente rilevanti, mentre prevalgono sempre considerazioni ed esortazioni di carattere morale e *latu sensu* religioso. In particolare, se è vero che Ashoka apparteneva alla confessione buddhista, ciononostante il *Dhamma* che egli esortò a perseguire non coincideva espressamente con quello buddhista, quanto piuttosto esso si presentava improntato alla pratica della tolleranza religiosa nei confronti di tutte le comunità religiose. Inoltre i suoi precetti rivelano un'ambizione universalistica, e caratterizzata essenzialmente dal precetto della non violenza verso tutti gli esseri viventi (compresi gli animali, di cui le uccisioni avrebbero dovuto essere limitate anche per scopi alimentari). Il dibattito storiografico sulla figura di Ashoka si è interrogato circa la misura della sincera intenzione degli *Editti* asokiani e, a tal riguardo sono stati avanzati dubbi, mettendo in evidenza la straordinaria funzione finalizzata all'ottenimento di una forma di "legittimazione politica" che la diffusione degli *Editti* stessi generò a fini di mantenimento del Regno nelle mani dei Maurya, ciononostante Saverio Marchignoli ha argomentato che «anche qualora il Dhamma di Asoka fosse ridotto ad un mero *instrumentum regni*, resta vero che i

---

Punjab e dall'Iran penetravano correnti d'arte iranica e greca e giungevano artigiani ed artisti, come gli storici dell'arte hanno rilevato nei superstiti monumenti dell'architettura (il Palazzo di Pataliputra in primis) e della scultura. Nei capitelli è stata riconosciuta una simbologia della monarchia cosmica, "adattata alla religione del Buddha" (Rowland): su uno dei più elaborati, quello della colonna di Sarnath, ciascuno dei quattro leoni addossati secondo uno schema a croce guarda verso un punto cardinale, vale a dire verso una delle "quattro parti del mondo", un'immagine che risale all'antichissimo titolo regale dei monarchi di Akkad; i leoni sostenevano una grande ruota, interpretata come simbolo dell'assimilazione della funzione del re in terra a quella del Sole in cielo; una ruota si alterna anche a quattro animali (leone, toro, elefante, cavallo) sul plinto sovrapposto al capitello campaniforme che raffigura il fiore di loto: tutti questi animali sono presenti nella simbologia buddhista, e la ruota è una chiara allusione al *Dhammacakka*, la "Ruota della Dottrina" o al *Brahmacakka*, la "Ruota della Perfezione" messa in moto dal Buddha a Benares subito dopo l'Illuminazione, per diffondere la sua dottrina (come si legge nel *Vinayapitaka*): due dei quattro animali del plinto rappresentano epiteti del Buddha: "il leone" e "il toro della stirpe degli Sakya"; e un leone sovrasta il capitello della colonna di Laurya-Nandargarch, che è la meglio conservata, e un toro è sulla colonna di Rampurva. (Pugliese Carratelli, *Introduzione*, in Asoka [2003, 22-23].

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*, p. 17. In relazione alla lingua di scrittura degli *Editti*, Pugliese Carratelli scrive: «Ad eccezione di quelle rinvenute nel Punjab, tutte le epigrafi sono in caratteri della scrittura (lipi) Brahmi, un sistema alfabetico destrorso, di origine semitica, prototipo della scrittura Devanagari; le poche epigrafi del Punjab, che risentono di una persistente influenza persiana in quella regione, sono in caratteri della scrittura Kharosthi, sinistrorsa, di origine aramaica. La lingua è fondamentalmente quella «medio-indiana» della cancelleria imperiale del Magadha; naturalmente le versioni riflettono peculiarità dei dialetti (prakrta, «volgare») locali, e non possono escludersi errori degli amanuensi e dei lapidici». cfr. *Ibidem*.

suoi Editti costituiscono una inequivocabile testimonianza di una civiltà nella quale era possibile porre la tolleranza attiva e la non violenza verso tutti gli esseri umani come valori supremi»<sup>1</sup>.

Anche secondo Mookerji, un altro esperto dell'opera di Asoka, in verità, il principio morale elementare del *Dhamma* ashokiano, consistente nell'esortazione a condurre una vita virtuosa, non è da ascrivere esclusivamente alla tradizione religiosa buddhista, ma esso rivelava piuttosto un afflato universalistico e cosmopolitico il cui "nocciolo duro", per dir così, potrebbe essere rintracciato qualora le si studi con intento sincretista, in molte delle confessioni religiose allora conosciute<sup>2</sup>.

Anche Pugliese Carratelli sottolinea come la concezione di tolleranza propugnata da Ashoka abbia preso il posto di qualsiasi forma di proselitismo religioso nell'opera del Maurya, ma sia da concepirsi piuttosto quale proposta di una regola di vita formulata in termini accettabili dai seguaci di tutte le confessioni religiose: tra questi elementi figurando il rispetto di tutte le figure viventi, delle autorità genitoriali e dei maestri ed un atteggiamento gentile da estendersi addirittura nei confronti delle donne e degli schiavi. Allo stesso tempo, tuttavia, emergono nell'opera di Ashoka, alcuni elementi che lo confermano a pieno titolo un fedele della tradizione teologica buddhista, tra cui un profondo senso di amore universale, l'inedita negazione del rigido sistema delle caste teorizzate dai Brahamini e un particolare entusiasmo proprio dei devoti buddhisti<sup>3</sup>.

È proprio quel peculiare afflato universalistico dell'opera ashokiana, finalizzato ad «impostare una legislazione morale che oltrepassasse il contingente dominio politico»<sup>4</sup>, ad ispirare gli *Editti* rupestri di Ashoka sin dai primi ritrovamenti archeologici. Negli *Editti* ashokiani, in particolare, tutti gli individui senza distinzione alcuna, «dagli asceti sino alle famiglie più umili»<sup>5</sup>, come recita per esempio il dodicesimo Editto su roccia, venivano riconosciuti indistintamente quali «figli» dell'imperatore e, di conseguenza, per tutti i sudditi del regno Maurya avrebbero dovuto essere individuate sia una dote di «provvidenze istituzionali»<sup>6</sup> tese a favorire il godimento di una vita florida sia una serie di comportamenti vietati al fine di scongiurare la crudeltà nei confronti degli altri uomini e delle altre creature viventi. Ancora una volta appare rilevante, da questo punto di vista, la propensione ashokiana per una contaminazione morale ed istituzionale di carattere interculturale tra l'Impero indiano e le terre più occidentali (in particolare di tradizione greca), in quanto la storiografia del sucontinente conferma l'interesse di Ashoka per le modalità di esercizio del potere politico nelle

---

<sup>1</sup> Bori e Marchignoli [2003, 128-129]. Su questi stessi temi si confronti anche la riflessione di Mookerji [1995, 64-65].

<sup>2</sup> Afferma, infatti, Radhakumud Mookerji nel suo libro su Ashoka: «The *dharma* that is thus presented in these Edicts is but another name for the moral or virtuous life, and takes its stand upon the common ground of all religions. It cannot be called sectarian in any sense, but is completely cosmopolitan, capable of universal application and acceptance as the *sara*, essence of all religions». (Mookerji [1995, 75-76]).

<sup>3</sup> Cfr. Pugliese Carratelli, *Introduzione*, in Asoka [2003, 19].

<sup>4</sup> Upinder Singh [2012, 134].

<sup>5</sup> Cfr. Macphail [1918, 70].

<sup>6</sup> *Sic* nel testo inglese, cfr. Mookerji [1995, 121]. Pugliese Carratelli, nella sua *Introduzione* ad Asoka [2003, 26], parla più propriamente di «cura del benessere e dell'educazione morale dei sudditi».

città-stato greche e per le provvidenze che i governanti riservavano al loro popolo in un'età storica di poco antecedente all'instaurazione dell'Impero Maurya<sup>1</sup>.

Sta scritto, per esempio, nel primo Editto:

#### I EDITTO SU ROCCIA (KALINGA)

L'alto ufficiale di Tosali, incaricato dell'amministrazione cittadina, rende noto quanto segue su comando della Sua Sacra Maestà:

[...]

Tutti gli uomini sono come i miei figli. Così come per i miei figli io desidero che siano allevati con il più completo benessere e la felicità sia in questo mondo sia nel prossimo, lo stesso lo desidero egualmente per tutti gli uomini.<sup>2</sup>

Nel secondo Editto rupestre di Jaugada, l'invito alla tolleranza e la necessità di non avere paura del sovrano qualora il proprio territorio venisse conquistato (è lo stesso principio di «conquista per mezzo del Dhamma» di cui parla Marchignoli, una sorta di conquista *by persuasion...*) suona così:

#### II EDITTO SU ROCCIA (JAUKADA)

Tutti gli uomini sono come i miei figli. Così come per i miei figli io desidero che siano allevati attraverso il più completo benessere e la felicità sia in questo mondo sia nel prossimo, lo stesso io desidero egualmente per tutti gli uomini.

Potrà accedere che i nostri confinanti chiedano: “Che cosa desidera il re da noi?”

Questo solo io desidero riguardo ai confinanti, che possano capire che il re desidera che non devono avere paura di me, ma che mi devono credere, che essi riceveranno da me solo felicità e mai dispiacere, devono capire che il re tollererà in loro quello che deve essere tollerato. Che devono essere persuasi da me a praticare il Dhamma o la moralità e che solo in questo modo potranno guadagnarsi sia questo mondo sia il prossimo.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> Cfr. Upinder Singh [136] e Pugliese Carratelli, *Introduzione*, in Asoka [2003, 26].

<sup>2</sup> Cit. in Mookerji [1995, 120-121].

<sup>3</sup> Cit. in Mookerji [1995, 126-127].

Nell'Editto RE II di Girnar, invece, vengono presentate le opere pubbliche e le innovazioni di carattere infrastrutturale che Ashoka ha voluto istituire nel suo regno (così come nei regni dei diadochi di Alessandro assoggettati all'impero di Ashoka):

#### RE II (Girnar)

Dappertutto nei domini del re Piyadassi caro agli Dei, e anche nei paesi confinanti, tra i Coda e i Pandya, nel regno dei Satiya, nel regno dei Kerala, in Taprobane e nei domini del re greco Antioco, e inoltre in regni vicini a quello di Antioco, il re Piyadassi caro agli Dei ha promosso l'istituzione di due tipi di ospedali: ospedali per gli uomini e ospedali per gli animali [...] e sulle strade ha fatto scavare pozzi e ha fatto piantare alberi per il ristoro degli uomini e degli animali.<sup>1</sup>

Martha Nussbaum nel suo *The Clash Within: Democracy, Religious Violence and India's Future* (2007) ha commentato questi editti argomentando come Ashoka si fosse già reso conto della necessità di politiche pubbliche in capo all'autorità di governo al fine di sopperire alle carenze, alle istanze ed alle necessità del popolo, verso il cui servizio declinare un'azione istituzionale tesa al miglioramento della dignità e della qualità della vita. Scriverà, infatti, Nussbaum:

Questo bellissimo brano è fatto per ricordare, oggi come quando fu scritto, che l'economia deve servire al popolo, perché il popolo sia in grado di vivere in modo dignitoso. È una messa in guardia dal perseguire la ricchezza nazionale trascurando le esigenze concrete della vita di villaggio. Lo sviluppo è un ideale morale.<sup>2</sup>

Riguardo al carattere relativo alla diffusione sistematica contenente gli insegnamenti e le concezioni di moralità di cui lo stesso imperatore s'era fatto portatore, inoltre, Amartya Sen ha ribadito in *Development as Freedom* come il messaggio ashokiano ispirato da una esortazione universalistica di promozione attiva della tolleranza in capo al regime politico appartenga a pieno titolo ad un'autonoma tradizione asiatica<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Asoka [2003, 41]. Questo Editto fa sempre parte dei «14 editti su roccia», v. Mookerji [1995, 41].

<sup>2</sup> Nussbaum [2007b, 305].

<sup>3</sup> Sen scrive in *Development as Freedom*: «The importance of tolerance is emphasised in these edicts from the third century B.C., both for public policy by government and as advice for behavior of citizens to one another. On the domain and coverage of tolerance, Ashoka was a universalist, and demanded this for all, including those whom he described as “forest peoples”, the tribal population living in preagricultural economic formations. Ashoka's championing of egalitarian and universal tolerance may appear un-Asian to some commentators, but his views are firmly rooted in lines of analysis already in vogue in intellectual circles in India in the preceding centuries». (Sen [1999, 237]).

L'importanza della formazione secondo gli insegnamenti del *Dhamma* è, invece, confermata nel RE III di Girnar:

RE III (Girnar)

Il re Piyadassi caro agli Dei così ha detto:

Nel dodicesimo anno del mio regno ho dato questi ordini. In tutto il regno i dignitari e il procuratore e il governatore di ogni provincia facciano un completo giro d'ispezione ogni cinque anni, allo scopo di istruire nella dottrina della Pietà, oltre che per i loro compiti ordinari. [...]¹.

Sulla formazione alla tolleranza, a prescindere dall'esperienza buddhista di cui Ashoka si era fatto portatore, si legge nel RE VII di Mansehra:

RE VII (Mansehra)

Il re Piyadassi caro agli Dei vuole che tutte le comunità religiose possano stabilirsi in qualunque luogo, perché esse cercano tutte il dominio di sé e la purezza della mente [...]².

Il concetto è ribadito con ulteriore efficacia anche nel RE XII (Shahbazarhi), in cui Ashoka poneva in evidenza le sue concezioni – che, utilizzando un lessico moderno potremmo definire – di tolleranza e pluralismo religioso: a suo dire, infatti, a tutte quelle religioni che «danno buoni insegnamenti» è necessario tributare «rispetto», mentre il vero «progresso» risiede in una via mediana che supporti la «radice di moderazione», riscontrabile in tutte le religioni al di là delle «forme diverse» che le caratterizzano.

Ha fatto scrivere Ashoka, infatti:

Il re Piyadassi caro agli Dei rende onore a tutte le religioni, così a quelle di asceti come a quelle di laici, con liberalità e varie forme di ossequio. Ma egli non pensa tanto alla liberalità o agli onori quanto al reale progresso che può compiersi in tutte le religioni. Il progresso reale ha forme diverse, ma sua radice è la moderazione nell'esaltare la propria religione come nel cercare l'altrui religione; e il parlarne sia ben

---

<sup>1</sup> Asoka [2003, 43].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 54.

meditato, e vi sia rispetto. Si deve sempre rispetto alle religioni altrui. Agendo in questo modo si esalta la propria religione e non si fa offesa alle altre; agendo diversamente si fa ingiuria alla propria religione e alle altre. [...]

E questo è il desiderio del re caro agli Dei: che di tutte le religioni si diffonda la conoscenza ed esse diano buoni insegnamenti; e che dappertutto si dica ai devoti di ciascuno: «Il re caro agli Dei non dà tanto valore a donazioni o ad onori, ma ritiene che debba esservi un reale progresso e rispetto per tutte le religioni». [...]<sup>1</sup>.

Secondo il punto di osservazione di Amartya Sen, ancora, l'imperatore Maurya aveva compreso che l'intolleranza nei confronti delle altre religioni e delle tradizioni culturali diverse dalle proprie non apporta vantaggi per quanto riguarda il proprio sistema di valori, che piuttosto si arricchirebbe proprio grazie al dialogo con prospettive diverse.

Scrivono Sen, infatti:

Ashoka aveva compreso molto bene che manifestare intolleranza nei confronti del credo delle altre persone e delle altre religioni, non aiuta minimamente a generare fiducia nella propria tradizione.<sup>2</sup>

Nell'Editto RE X di Kalsi è, invece, affidata particolare priorità ad una pratica politica dalla natura non violenta cara al sovrano:

RE X (Kalsi)

Il re Piyadassi caro agli Dei ritiene che la gloria delle armi o la rinomanza non portino grande profitto, e per ben altri meriti desidera gloria e fama: per aver ottenuto che ora e in avvenire gli uomini si prefiggano l'osservanza della Pietà e si conformino alla dottrina della Pietà. [...]<sup>3</sup>.

Nel RE XIII di Shahbazarhi, ancora, Ashoka si sofferma sull'origine della propria conversione al Buddhismo e sulla necessità di diffonderne capillarmente gli insegnamenti ispirati a pietà ed amore. La conversione del sovrano, era avvenuta poco prima della conquista del Kalinga, ma fu confermata solo grazie ad una profonda crisi di coscienza determinata dalla presa di coscienza delle rovine e delle deportazioni attuate ad opera del sovrano nell'occasione della conquista di quel territorio:

---

<sup>1</sup> Asoka [2003, 64-65].

<sup>2</sup> Sen [2009, 75].

<sup>3</sup> Asoka [2003, 62].

Nell'ottavo anno di regno, il re Piyadassi caro agli Dei ha conquistato il paese dei Kalinga. Di là furono deportate centocinquantamila persone; centomila furono uccise; molte centinaia di migliaia perirono. Ora che il paese dei Kalinga è assoggettato, il re attende con fervore alla pratica della pietà, all'amore della Pietà, all'insegnamento della Pietà. Tale è la penitenza del re caro agli Dei per aver assoggettato i Kalinga [...]. Ora, qualunque sia stato, e anche cento o mille volte minore, il numero degli abitanti del paese dei Kalinga uccisi o periti o deportati, persiste l'angoscia nel re caro agli Dei; e se è stata fatta un'offesa, il re caro agli Dei pensa che egli debba sopportarne il peso quanto è possibile.<sup>1</sup>

Nell'Editto PE II, rinvenuto sia Delhi sia a Topra sono confermate le caratteristiche del *Dhamma* così come concepito dell'imperatore:

Il re caro agli Dei Piyadassi così ha detto:

La Pietà è bene. Ma ecco che è la Pietà: assenza di peccato, abbondanza di opere buone, compassione, liberalità, sincerità, purezza.[...]<sup>2</sup>.

Nell'Editto PE VII di Delhi-Topra sono confermati sinteticamente molti dei caratteri del governo compassionevole di Ashoka in seguito alla conquista del Kalinga che pure sono riscontrabili in maniera meno sistematica in molti editti precedenti. In particolare, in questo Editto, ai principi del Buddismo viene attribuito un peculiare carattere di «elevazione spirituale»<sup>3</sup>:

Il re Piyadassi caro agli Dei così ha detto:

I sovrani che nel tempo passato regnarono per un lungo periodo cercarono il modo di far progredire il popolo in armonia col progresso della Pietà. Ma il popolo non è progredito in misura corrispondente al progresso della Pietà. Perciò il re Piyadassi caro agli Dei così ha detto:

Mi è venuto questo pensiero: nel passato i re cercarono il modo di far progredire il popolo in armonia col progresso della Pietà; ma il popolo non è progredito in misura corrispondente al progresso della Pietà. In qual modo allora il popolo può progredire in armonia col progresso della Pietà? Come posso progredire in armonia col progresso della Pietà?

Il re Piyadassi caro agli Dei così ha detto:

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 66-67.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 84.

<sup>3</sup> v. *Infra*.

Ecco quel che mi è venuto in mente. Farò predicare sermoni sulla Pietà. Allora il popolo, quando li avrà ascoltati, si eleverà spiritualmente e progredirà in armonia col progresso della Pietà. A questo fine ho proclamato i principi della Pietà, ho istituito in varie forme l'insegnamento della Pietà, ho istituito numerosi ispettori che distribuiti tra il popolo gli diano istruzioni e spiegazioni, ho istituito anche ispettori che fungano da guide per le molte migliaia e centinaia di persone, con questo compito: «Istruite così e così il popolo ad esser devoto alla Pietà».

Ogni mezzo *kos* ho fatto scavare pozzi e costruito ospizi; ho fatto collocare qua e là numerose riserve d'acqua a beneficio degli uomini e degli animali.<sup>1</sup>

Sarà grazie a queste letture che Amartya Sen avrà la possibilità di mettere in luce come proprio nel carattere non coercitivo della diffusione degli insegnamenti ispirati alla concezione etica del *Dhamma* ashokiano si sia manifestata la vera forza del messaggio dell'imperatore Maurya finalizzato a radicare una primordiale forma di vera e propria «giustizia» politica da estendersi al complesso della popolazione soggetta attraverso una peculiare azione affermativa in capo al regime politico-amministrativo<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Asoka [2003, 92-93].

<sup>2</sup> Sen scrive, infatti, in *The Idea of Justice*: «Ashoka's thinking on social justice included not only his conviction that advancing the welfare and freedom of people in general is an important role for the state as well as of the individuals in society, but also that this social enrichment could be achieved through the voluntary good behaviour of the citizens themselves, without being compelled through force. Ashoka spent a good bit of his life trying to promote good, spontaneous behaviour in people towards each other, and the inscriptions that he erected across the country were a part of this effort». (Sen [2009, 76]).

#### § 5.4 Il poeta e lo statista nella prospettiva della formazione: Tagore e Gandhi

La critica di Amartya Sen e Martha Nussbaum a quelle concezioni teorico-politiche fondate sull'essenzialismo delle culture che descrivano i differenti portati culturali quali sedimenti secolari di valori eccezionali, univoci e mai interrelati fra loro, non si espleta soltanto attraverso una attenta ricognizione della storia più risalente del subcontinente indiano, che – come si è avuto modo di sottolineare – per i due autori ha rappresentato nel corso degli anni la principale arena non occidentale sulla quale essi si sono soffermati nelle loro opere. Le «radici filosofico-politiche»<sup>1</sup> e gli orientamenti della pratica politica dell'India contemporanea hanno, invece, assunto una pari importanza sia nella trattazione di Sen sia nell'opera di Nussbaum al fine di mettere in luce come le teorie da essi elaborate si fondino sul riconoscimento della ricchezza insita nella forma politica dello Stato nazionale quale conglomerato di comunità identitarie diverse riunite storicamente all'insegna di obiettivi di natura politica comuni<sup>2</sup>, quanto altresì sull'importanza di ciascun individuo in quanto essere umano concepito al singolare. A dire dei due autori, in particolare, tra le culture non occidentali, il peculiare dibattito filosofico-politico che caratterizza la storia culturale del subcontinente indiano rappresenta un simbolo eloquente circa la costante dialettica tra individuo e comunità che pure ogni Stato incarna.

Al fine di confermare quale ruolo gli «scambi culturali e la pervasiva interdipendenza»<sup>3</sup> tra interpretazioni diverse sulla realtà abbiano giocato nella più recente storia indiana, Sen e Nussbaum si sono soffermati con particolare interesse sul contributo di Rabindranath Tagore e Mohandas Gandhi, ovverosia i «due pensatori indiani più importanti del XX secolo»<sup>4</sup> e si sono proposti – sul

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011b, 124].

<sup>2</sup> In *Development as Freedom*, prendendo in prestito le parole di Rabindranath Tagore, Sen sostiene che spesso le politiche nazionaliste tendono ad oscurare colpevolmente l'effettivo portato delle contaminazioni interculturali: «We do have the capacity to enjoy things that have originated elsewhere, and cultural nationalism or chauvinism can be seriously debilitating as an approach to living. Rabindranath Tagore, the great Bengali poet, commented on this issue rather eloquently:

Whatever we understand and enjoy in human products instantly becomes ours, wherever they might have their origin. I am proud of my humanity when I can acknowledge the poets and artists of other countries as my own. Let me feel with unalloyed gladness that all the great glories of man are mine.

While there is some danger in ignoring uniqueness of cultures, there is also the possibility of being deceived by the presumption of ubiquitous insularity. It is indeed possible to argue that there are more interrelations and more cross-cultural influences in the world than is typically acknowledged by those alarmed by the prospect of cultural subversion. The culturally fearful often take a very fragile view of each culture and tend to underestimate our ability to learn from elsewhere without being overwhelmed by that experience. Indeed, the rethoric of “national tradition” can help to hide the history of outside influences on the different traditions». (Sen [1999, 242-243]).

<sup>3</sup> Sen [1999, 242].

<sup>4</sup> Sen [2005, 101].

solco tracciato da molti altri studiosi e commentatori internazionali<sup>1</sup> – di mettere a confronto le loro idee che rivestono particolare pregnanza per la riflessione circa i caratteri dei regimi politici liberaldemocratici e le politiche formative contemporanee.

Martha Nussbaum in *The Clash Within* sostiene, infatti, sulla falsariga di Sen, che sia Tagore sia Gandhi furono i due pensatori ed intellettuali *engagé* della storia contemporanea del subcontinente indiano che meglio seppero comprendere la complessità in capo ad ogni singolo individuo ed esortare la politica applicata a tenere conto non soltanto delle vertenze comunitarie ma più propriamente delle esigenze espressive di ogni singola persona che fosse cittadina dello Stato indiano indipendente nascente alla fine degli anni Quaranta.

Nelle parole dell'autrice:

[...] Tagore e Gandhi vedevano con molta chiarezza che ogni essere umano, di qualsiasi casta, credo e classe è una persona distinta, con paure, aspettative e speranze e il bisogno di fare i conti con la morte, la fine dell'amore, le limitazioni del desiderio.<sup>2</sup>

A dire di Sen, nonostante l'attenzione incomparabilmente superiore che la figura e l'opera di Gandhi ricevettero all'estero, a causa dei mutamenti politici che lo statista indiano poté imprimere al corso della storia del subcontinente inaugurando la stagione dell'indipendenza dal dominio coloniale britannico, ad una storiografia indiana avvertita si porrebbe altresì il compito di dedicarsi ad una riscoperta di quello che Sen denomina eloquentemente il «dato Tagore»<sup>3</sup> della storia e della filosofia dell'India contemporanea. In particolare, al fine di comprendere come Tagore si impose quale guida morale per la politica del subcontinente nel suo insieme<sup>4</sup> e di riconoscere l'«importante ruolo svolto da Tagore nella lotta nazionale»<sup>5</sup>, Amartya Sen sostiene come sia necessario anzitutto rinunciare alla

---

<sup>1</sup> Tra gli altri Sen ricorda lo statista Javahrlal Nehru, lo scrittore Romain Rolland ed il missionario Charles Freer Andrews, cfr. *Ibidem*, pp. 101-102.

<sup>2</sup> Nussbaum [2007b, p. 169].

<sup>3</sup> Sen [2005, 102].

<sup>4</sup> Tagore compose, per esempio, il testo degli inni nazionali di India e Bangladesh, rispettivamente *Jana Gana Mana Adhinayka* e *Amar Sonar Bangla*. Cfr. *Ibidem*, p. 112. Amartya Sen si sofferma sulla considerazione ed il rispetto nei confronti di Tagore che gli vengono tributati dallo Stato del Bangladesh a stragrande maggioranza musulmana, nonostante il pensiero e la famiglia di Tagore fossero profondamente calati nella tradizione religiosa induista: «Rabindranath veniva effettivamente da una famiglia indù dell'aristocrazia fondiaria, con terre soprattutto in quello che oggi è il Bangladesh. Ma l'induismo e il Gange [...] non hanno impedito ai cittadini del Bangladesh, in gran parte musulmani, di identificarsi profondamente con Tagore e le sue idee, né al loro paese di scegliere, subito dopo l'indipendenza, una delle sue canzoni (*Amar Sonar Bangla*, cioè «Mio dorato Bengala») come inno nazionale. Questo deve essere incomprensibile per coloro che intendono il mondo contemporaneo come «scontro fra civiltà», con tanto di «civiltà musulmana» e «civiltà occidentale» che si affrontano duramente». (*Ibidem*, p. 100).

<sup>5</sup> *Ibidem*.

limitatezza del ritratto che la letteratura occidentale di stampo orientalista ha affidato del poeta indiano, Premio Nobel<sup>1</sup> per la letteratura nel 1913:

Data la vastità dell'opera creativa di Tagore, forse l'aspetto più stupefacente dell'immagine che di lui si è fatto l'Occidente consiste nella sua limitatezza: spesso si parla di lui come di un «grande mistico orientale», depositario di un presunto messaggio per l'occidente, gradito a qualcuno, sgradito ad altri e terribilmente noioso per altri ancora. Questo Tagore è in buona misura una creazione dell'occidente stesso, un elemento nel contesto della tradizionale ricerca di messaggi dall'oriente e soprattutto dall'India che, come disse Hegel, «è esistita per millenni nell'immaginazione degli Europei»<sup>2</sup>

Sen, invece, vuole affidarci un ritratto diverso di Tagore:

Lo scrittore profondamente originale, dalla prosa elegante e dalla magica poesia, che i lettori bengalesi conoscono bene non è il guru spirituale e il predicatore prima ammirato e poi respinto a Londra. Tagore non fu solo un poeta straordinariamente versatile: fu anche un grande autore di racconti, romanzi, opere teatrali e saggi, un compositore di canzoni e un pittore di talento i cui quadri, con la loro capricciosa mescolanza di figurativo e astratto, cominciano solo ora a ricevere il plauso che da molto tempo meritano. I suoi saggi spaziavano tra letteratura, politica, società, fede religiosa, analisi filosofica, relazioni internazionali e molto altro.<sup>3</sup>

Anche Martha Nussbaum riconosce in Tagore e Gandhi due tra i più grandi «fondatori»<sup>4</sup> della nazione indiana contemporanea e mette in relazione la filosofia dell'educazione del poeta bengalese con l'esempio morale e l'impegno politico di Gandhi:

Con Tagore, la nazione in embrione ebbe un poeta pubblico e civile carismatico che voleva una «religione dell'uomo» per comprendervi tutte le religioni e che creò, anche se non riuscì a diffonderlo, un modello educativo altamente appropriato alla formazione di cittadini rispettosi delle differenze. Con Gandhi, essa ebbe uno dei massimi geni della mobilitazione politica della storia, e fra questi il più retto e morale, con la sua intuizione di come dignità ed eguaglianza umane possano

---

<sup>1</sup> L'opera che valse il Nobel per la letteratura a Tagore fu *Gitanjali*, un'antologia di 157 poesie che fu pubblicata nel 1910, che uscì a Londra nel marzo del 1913. Quando arrivò la notizia del conferimento del Premio Nobel a Tagore, il libro era già alla decima ristampa. Cfr. *Ibidem*, p. 99.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 103.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 101.

<sup>4</sup> Nussbaum [2007b, 170].

effettivamente essere qualcosa di più di semplici parole. Con il suo straordinario talento per il teatro politico e il suo personale carisma, egli trasformò il modo in cui gli indiani privilegiati si pensavano e si comportavano in rapporto ai loro concittadini meno fortunati. [...] Il senso della finalità morale di Gandhi e lo stretto vincolo emotivo individuato da Tagore fra libertà politica, felicità personale e un'istruzione basata sull'esercizio dell'immaginazione sono eredità profonde e potenti.<sup>1</sup>

È ancora Martha Nussbaum a rammentare come dal 1919 Tagore si confermò «uno dei più efficaci critici»<sup>2</sup> dell'amministrazione imperiale britannica, soprattutto grazie alla sua reputazione internazionale. Nel 1919, per esempio, l'esercito britannico comandato dal generale Reginald Dyer aprì il fuoco contro una folla di indiani disarmati che si erano radunati nella città di Amritsar per protestare pacificamente contro le ingiustizie dell'amministrazione britannica in India. Nonostante le truppe di Dyer avessero causato 379 morti ed oltre mille feriti (molto dei quali donne e bambini), la Camera dei Comuni annunciò un premio per il generale inglese. Fu in tale occasione che Tagore indirizzò una lettera al Viceré, annunciando la restituzione del cavalierato di cui la Gran Bretagna aveva desiderato onorarlo:

La sproporzionata severità della punizione inflitta a questa povera gente e il metodo di esecuzione, noi siamo convinti che non abbiano riscontro nella storia dei governi civili, anche considerate certe importanti eccezioni, remote e recenti. Tenuto conto che tale trattamento viene riservato a una popolazione disarmata e povera, da parte di una potenza che dispone della più efficiente e tremenda organizzazione per la distruzione delle vite umane, dobbiamo affermare con forza che non c'è scusante alcuna a livello politico, non parliamo poi di una giustificazione morale... per quanto mi riguarda voglio stare, spogliato di ogni mia speciale distinzione, a fianco di quei miei concittadini che per la loro cosiddetta insignificanza sono costretti a patire un degrado indegno dell'essere umano.<sup>3</sup>

Ancora, riconoscendo il peculiare contributo di Tagore e Gandhi alla storia indiana, Amartya Sen rileva come lo stesso Tagore contribuì a diffondere per la nazione il pensiero politico di Gandhi coniando e rendendo popolare il termine «Mahatma» (tr.: «grande anima»), ciononostante i due padri fondatori della nazione indiana dissentivano in maniera inequivocabile su numerose questioni politiche ed identitarie su cui si sarebbe dovuto forgiare il nuovo Stato indipendente. In particolare, Tagore si contrapponeva a Gandhi riguardo all'importanza degli idoli e della superstizione per le

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 171.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 132.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

masse popolari: a differenza di quanto riteneva Tagore, infatti, secondo Gandhi l'idolatria andava difesa in quanto le masse non erano in grado – se non progressivamente – di innalzarsi verso idee più elevate rispetto alla superstizione di marca religiosa; anzi, l'arcolao divenne uno dei simboli preferiti da Gandhi nel denotare la vicinanza del potere politico al popolo nel suo complesso per cui il filatoio rappresentava uno degli attrezzi più utilizzati da tutti i lavoratori del subcontinente al di là delle diverse appartenenze etniche e religiose.

Amartya Sen aggiunge:

Tagore ammirava moltissimo Gandhi ma dissentiva da lui su molte cose, fra cui il nazionalismo, il patriottismo, l'importanza dello scambio culturale, il ruolo della razionalità e della scienza e la natura dello sviluppo economico e sociale. A mio parere questi dissensi seguono uno schema chiaro e coerente, con Tagore che chiede più spazio per il ragionamento, una visione meno tradizionalista, un maggiore interesse per il resto del mondo e più rispetto per la scienza, e in generale per l'obiettività.<sup>1</sup>

Tagore era pronto a riconoscere che il nazionalismo propugnato attivamente da Gandhi rappresentasse un metodo per superare il comunitarismo insito nelle diverse culture del subcontinente che sovente aveva condotto a scontri sanguinosi tra gli appartenenti a religioni differenti, eppure egli sosteneva che il nazionalismo avrebbe dovuto esaurirsi a favore di un'identità internazionale e cosmopolita.

Nel 1939 Tagore aveva scritto:

Non è necessario essere disfattisti per essere profondamente preoccupati per il futuro di milioni di persone che, pur con tutta la loro innata cultura e le loro tradizioni pacifiche, subiscono contemporaneamente la fame, la malattia, lo sfruttamento straniero e indigeno e il malcontento ribollente del comunitarismo.<sup>2</sup>

Insomma, Tagore si dimostrava ostile tanto al settarismo comunitario, di cui aveva intravvisto i rischi che avrebbero accompagnato l'India anche nei decenni avvenire, quanto al nazionalismo indiano giudicato eccessivamente ancorato al passato così «come una capra destinata al sacrificio è legata a un palo», come egli aveva sostenuto denunciando più volte il pericolo di «lasciare ogni cosa all'immutabile volontà del Padrone»<sup>3</sup> bramino o inglese che fosse.

Con riguardo all'atteggiamento di Tagore nei confronti della diversità culturale, Sen mette in evidenza come Tagore desiderasse che gli indiani fossero informati sulla politica internazionale, pur

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> Cit. *Ibidem*, p. 103.

<sup>3</sup> Cit. *Ibidem*, p. 111.

continuando ad interessarsi anche alla propria cultura ed alle proprie lingue e ad averle a cuore. E, del resto, i suoi scritti sulla formazione sottolineano con forza la necessità dell'incontro tra le culture diverse, e tale argomento è presente anche nei suoi consigli agli studenti indiani all'estero.

Sen, per esempio, riporta le parole di Tagore destinate al genero Negendranath Gangulee, che era partito per gli Stati Uniti a studiare agraria:

Farti amico della gente del posto è parte della tua educazione. Non basta conoscere solo l'agricoltura: devi conoscere anche l'America. Naturalmente se nel conoscerla uno comincia a perdere la sua identità e cade nella trappola di diventare un individuo americanizzato che disprezza tutto ciò che è indiano, allora è preferibile che resti chiuso a chiave nella tua stanza.<sup>1</sup>

Fervido sostenitore dell'universalità delle politiche formative, Tagore mise in risalto la sua approvazione dell'istruzione per tutti garantita in Unione Sovietica, ma al contempo denunciò quelle limitazioni alla «libertà dello spirito» proprie del regime totalitario sovietico.

Nel 1930, infatti, sostenne in un'intervista al quotidiano *Izvestija* che venne pubblicata solo sessant'anni dopo, nel 1988:

Io devo chiedervi: fate un buon servizio al vostro ideale suscitando nella mente di chi educate ira, odio di classe e spirito di vendetta contro quelli che considerate nemici? La libertà della mente è indispensabile per accogliere la verità; il terrore l'uccide senza speranza. Spero, per amore dell'umanità, che non create mai un circolo vizioso di violenza che continui ad aggiungere nuovi anelli a un'interminabile catena di nuove violenze e crudeltà. Avete cercato di distruggere molti altri anelli del periodo zarista: perché non provare a distruggere anche questo?<sup>2</sup>

La convinzione che la formazione (per lo meno quella di base) rappresentasse un elemento cardine del progresso sociale era profondamente radicata nel pensiero filosofico-politico di Tagore ed a suo dire – come mette in evidenza Amartya Sen – «l'assenza di un'istruzione di base era la causa fondamentale di molte delle sofferenze sociali ed economiche dell'India»<sup>3</sup>.

Nelle parole di Tagore:

A mio parere l'unico fondamento di quell'imponente torre di afflizioni che oggi pesa sul cuore dell'India è la mancanza di istruzione. Le divisioni di casta, i

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>2</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

conflitti religiosi, l'avversione al lavoro e la precarietà delle condizioni economiche hanno tutti al proprio centro questo solo fattore.<sup>1</sup>

Ecco che, attraverso l'esempio dell'istituto formativo di Visva Bharati che egli fondò vicino a Calcutta, Tagore si ripropose di sostenere attivamente la rilevanza che la formazione rappresentava per tutto il paese (e specialmente nelle campagne dove il numero delle scuole era particolarmente modesto) e di favorire un percorso di apprendimento di matrice progressista teso a sostenere la motivazione individuale ed a stimolare la curiosità intellettuale, piuttosto che un sapere meramente nozionistico e la competitività tra i discenti.

Commentando eloquentemente riguardo alla rilevanza dell'opera di Tagore nella questione formativa declinata sulla base dell'approccio delle capacità teorizzato da Sen e Nussbaum, il filosofo Saranindranath Tagore dell'Università di Singapore, omonimo del grande poeta indiano, ha messo in luce come Tagore sia stato il primo pensatore indiano ad argomentare il valore di una formazione cosmopolita<sup>2</sup>.

Lo studioso di Singapore riporta, infatti, le parole del poeta Tagore riguardo alla cittadinanza del mondo del suo libro *Unità Creativa*, in cui il poeta e scrittore indiano sostenne il dovere di concepire l'umanità come «unità» ed il pianeta Terra come «un solo paese»:

Ora la questione che si pone di fronte a noi riguarda un singolo paese, la Terra, sia le razze sia gli individui singoli devono trovare su di essa sia la propria libertà di espressione sia i motivi dei loro legami. L'umanità deve realizzare la sua unità, deve divenire più estesa, i suoi sentimenti devono diventare più profondi e i suoi poteri più forti che mai.<sup>3</sup>

Tagore riconosceva la sussistenza di «differenze reali» tra gli individui, le quali – a suo dire – andavano superate facendo leva sulla «coscienza dell'unità» che caratterizza l'umanità nella sua interezza al fine di conseguire non già un'uniformità fittizia ed imposta, ma piuttosto l'armonia tra esseri viventi diversi.

Nelle parole di Tagore, infatti, l'individuo diviene un cittadino responsabile solo laddove esso abbandona i propri propositi egoistici ed abbraccia una concezione simpatetica nei confronti degli altri membri della società umana:

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>2</sup> Cfr. S. Tagore [2003, 78].

<sup>3</sup> Cit. *Ibidem*.

L'uomo deve essere equipaggiato in modo tale da non essere più preoccupato della propria conservazione, ma esso diventerà un cittadino responsabile solo laddove avrà una capacità di comprensione e simpatia con i propri vicini.<sup>1</sup>

La prospettiva di Tagore, pertanto, è orientata a bilanciare le singole eredità culturali con una visione unitaria del mondo in cui ogni individuo è considerato un componente della società umana. In termini tagoriani, l'«armonia» tra gli esseri umani deve sapere incorporare i portati dell'alterità culturale laddove ogni singola eredità valoriale viene continuamente aggiornata e riformata tenendo conto dell'assimilazione di ciò che è “altro da sé” in un percorso formativo e di crescita.

Soffermandosi, appunto, sulla nozione di «armonia» in Tagore, ancora, il filosofo Saranindrath Tagore ha messo in luce come l'armonia informata ai differenti portati valoriali possa condurre verso un progressivo incontro dialogico tra fedi e culture. Sotto tale angolazione, il dialogo interculturale non sta tanto a significare la capacità di conversare, ma dimostra un potere propriamente “trasformativo” capace di generare un legame empatico tra interlocutori diversi. Insomma: solo la prospettiva cosmopolitica orientata all'armonia così come concepita da Tagore, all'identificazione empatica tra “diversi” ed al superamento di un'interpretazione culturalista delle appartenenze saprà condurre a trascendere le definizioni meramente legalistiche della “cittadinanza” politica secondo cui la cittadinanza medesima varrebbe solo entro i confini statuali e ad incoraggiare invece quel dialogo interreligioso ed interculturale che abbia come obiettivo il vivere insieme nell'unico mondo.

La profonda sensibilità umanistica di Tagore fu in grado di anticipare quell'ampliamento cosmopolita del curriculum formativo che oggi si sta felicemente radicando in numerose istituzioni formative di ogni ciclo del sistema educativo formale tanto in Oriente quanto in Occidente. Nel 1901 Tagore fu, infatti, il fondatore dell'istituzione formativa di carattere accademico di Visva Bharati<sup>2</sup>, situata a Santiniketan nel Bengala Occidentale (India), in cui lo stesso Amartya Sen, come si è avuto modo di anticipare, trascorse i suoi primi anni di formazione<sup>3</sup> e di cui l'economista indiano descrive l'offerta formativa giudicandola al contempo «originale e innovativa»<sup>4</sup>. Sul solco tracciato dall'arte cosmopolita di Tagore, il motto dell'Università di Visva Bharati suonava infatti «The world in one nest» (tr.: «Il mondo in solo un nido») e l'istituzione divenne rinomata per lo studio delle filosofie straniere, delle lingue straniere ed ospitava numerosi docenti e studenti provenienti da tutto il mondo. Gli sforzi di Tagore si confermarono visionari in anni nei quali la cooperazione

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*, p. 81.

<sup>2</sup> Tale istituzione formativa a Santiniketan, poco fuori Calcutta, comprendeva sia una scuola per i cicli inferiori dell'insegnamento, sia un'università particolarmente dedicata agli studi umanistici. Cfr. Nussbaum [2010b, 83].

<sup>3</sup> Sull'offerta formativa e didattica di Visva Bharati, cfr. S. Tagore [2003, 83].

<sup>4</sup> Sen [2005, 100].

internazionale con riguardo alle politiche formative era ben lungi dal manifestare il suo avvento ed il premio in denaro ricevuto in occasione del conferimento del Premio Nobel per la letteratura nel 1913 a Rabindranath Tagore fu utilizzato proprio per migliorare le infrastrutture ed il programma formativo di Visva Bharati<sup>1</sup>.

Amartya Sen ricorda riguardo alla scuola di Santiniketan istituita da Tagore:

Avendo personalmente studiato a Santiniketan, io vedo il Tagore educatore con spirito di parte. La scuola era fuori dell'ordinario sotto molti aspetti, a cominciare dalle lezioni, che, se non richiedevano l'uso del laboratorio, venivano tenute all'aperto (quando il tempo lo permetteva). Ma qualunque cosa pensassimo della convinzione di Rabindranath che fosse un vantaggio imparare in un ambiente naturale (e alcuni di noi contestavano questa teoria), normalmente trovavamo l'esperienza della scuola all'aperto molto attraente e piacevole. A livello accademico Santiniketan non era particolarmente dura (spesso non c'erano affatto esami), e su questo piano non poteva competere con alcune delle migliori scuole di Calcutta; ma c'era qualcosa di veramente notevole nella facilità con cui la discussione, durante le lezioni, poteva spostarsi dalla letteratura tradizionale indiana al pensiero occidentale classico o contemporaneo, e di lì alla cultura cinese o giapponese o di altri paesi. Con la sua esaltazione della varietà, la scuola era in netto contrasto anche col conservatorismo e il separatismo culturale da cui l'India di tanto in tanto si lascia prendere.<sup>2</sup>

Se nell'opera di Martha Nussbaum la riflessione sulle politiche formative ha assunto nel corso degli anni una particolare primazia, la figura ed il pensiero di Tagore vengono sovente presentate dalla studiosa di Chicago quali avanguardie filosofiche nel senso di una formazione al pensiero critico, alla libera espressione delle potenzialità di tutti gli individui e ad conseguente progresso dei sistemi politici democratici. A significare quale influsso Tagore abbia rivestito nel suo pensiero, Nussbaum ha più volte utilizzato citazioni dalle opere del poeta ed educatore indiano a mo' di epigrafe all'inizio delle proprie opere filosofiche.

Nel suo primo saggio specificamente dedicato alla disamina delle caratteristiche dell'approccio delle capacità quale branca per lo studio dello sviluppo umano *Women and Human Development. The Capabilities Approach* (2000), per esempio, Nussbaum riporta quale dedica introduttiva della sua opera un brano scelto dalla *Lettera da una moglie* (1914) scritta da Rabindranath Tagore a comunicare – nel senso di un sostegno al liberalismo di carattere individualista proposto

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 123.

<sup>2</sup> *Ibidem*.

dall'approccio delle capacità – che ogni persona deve essere considerata quale portatrice di valori in sé, al di là di ogni appartenenza di genere.

Le parole sono scritte da una donna:

Nella tua grande famiglia, tutti mi conoscono come una nuora. Anche io ho sempre ritenuto di essere solo tua nuora per tutti questi anni. Oggi, invece, quando contemplo il mare da sola, mi rendo conto di avere anche un'altra identità che consiste precisamente nella mia relazione con l'universo e con il creatore. Questo mi dà il coraggio di scrivere da sola questa lettera e non nelle vesti di tua nuora.

Io sono una che non soccombe facilmente. È questo quello che vorrei provare di dire in questa lettera.<sup>1</sup>

Anche il primo capitolo del libro del 2000 dedicato alle donne del mondo, dal titolo *In defense of universal values*<sup>2</sup> (in italiano «In difesa di valori universali»), Nussbaum riprenderà un'altra frase, ancora dalla *Lettera da una moglie*, a difesa della libertà di pensiero in capo ad ogni singolo essere umano:

Ho finalmente ritrovato la bellezza della libertà della mia mente umana.<sup>3</sup>

Nel corpo del suo libro Nussbaum si soffermerà ancora sul racconto della «moglie» descritta da Tagore all'inizio del Novecento, dal nome Mrinal, la quale decide di lasciare la casa di suo marito per protesta contro la violenza sessuale domestica di cui ella era vittima. Nussbaum mette in evidenza come tale argomento scottante non fosse stato affrontato da Tagore solo quale “manifesto” di una poetica intenzionalmente umanista e persino libertina, ma fosse un tema radicato nella stessa tradizione storica induista nel suo complesso – in vero ormai sostituito da valori più moralistici ai tempi di Tagore –, i cui precedenti erano stati invocati già nel Cinquecento d. C. dalla regina Meerabai del Rajasthan per abbandonare il proprio matrimonio ed il proprio status regale al fine di diventare una cantante religiosa. «Anche Meerabai era una donna come me»<sup>4</sup>, affermerà infatti Mrinal nella *Lettera* di Tagore.

Interrogandosi più propriamente sulle politiche formative, ancora nel suo saggio sulla politica indiana contemporanea *The Clash Within* (2007), Nussbaum si soffermerà ancora sul portato del pensiero filosofico-politico di Tagore e sulla relazione che la formazione intrattiene con la libertà di

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2000, ix].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 34.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 45.

pensiero declinata responsabilmente quale baluardo imprescindibile per la tenuta dei regimi politici democratici, soprattutto quelli più fragili.

All'inizio dell'ottavo capitolo dell'opera, per esempio, Nussbaum riprende l'obiettivo precipuo della formazione nella filosofia di Tagore, illustrato dal poeta indiano nel suo saggio *La mia scuola* (1933):

L'oggetto dell'istruzione è la libertà di pensiero, che può essere raggiunta solo lungo la strada della libertà – sebbene la libertà abbia i suoi rischi e le sue responsabilità, proprio come li ha la vita.<sup>1</sup>

Nel saggio del 2010 *Not for Profit*, dedicato alla crisi della formazione contemporanea in tutto il mondo, ancora, Nussbaum inaugura il primo capitolo intitolato *La crisi silenziosa* all'insegna delle parole di Tagore pronunciate in una delle sue lezioni tenute a Santiniketan nel 1917 ca., intese a spronare per l'offerta di una formazione che fortificasse l'anima dell'essere umano e gli insegnasse a difendersi dalla «tirannia» delle tradizioni imposte e a non diventare schiavo delle cose materiali:

Facendo uso delle cose materiali che possiede, l'uomo deve stare in guardia e proteggersi dalla loro tirannia. Se, crescendo, resta debole e non impara a difendersi, allora inizia un processo di lento suicidio dovuto al disseccarsi dell'anima.<sup>2</sup>

Nussbaum si concentra anche su alcune altre opere di Tagore che denotano in maniera particolarmente espressiva quale modello formativo Tagore avesse in mente ed a chi esso fosse destinato, vale a dire una formazione critica e non nozionistica sia per gli uomini sia per le donne.

Nussbaum riprende la storia de *L'istruzione del pappagallo* di Tagore, nella quale un rajah decideva di educare un pappagallo consegnando al tutore un manuale e un bastone, in una scuola che per l'uccello sarebbe divenuta solo «una gabbia dorata» e tanto concentrata sulle metodiche dell'apprendimento che «l'uccello stesso appariva del tutto trascurabile a confronto»<sup>3</sup> con il metodo.

Nussbaum estrapola un passo dalla novella di Tagore:

I nipoti dissero: «Sire, l'istruzione dell'uccello è completata».  
«Saltella?», chiese il rajah.  
«No certo!», risposero i nipoti.  
«Vola?».  
«No».

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2007b, 347].

<sup>2</sup> *Ibidem*.

<sup>3</sup> *Ibidem*, pp. 85-86.

«Portatemi l'uccello», disse il rajah.

L'uccello fu portato... Il rajah premette il corpo dell'uccello con un dito.

Aveva la pancia piena di pagine di libro.<sup>1</sup>

Nussbaum espone ancora la trama del dramma *La terra delle carte da gioco* (1933), nel quale Tagore mostra particolarmente il proprio sostegno alla causa dell'emancipazione femminile: in un villaggio la vita di tutti gli abitanti aveva solo due dimensioni, come le carte da gioco, fino al giorno in cui le donne cominciarono non solo a pensare, ma anche a porre delle domande<sup>2</sup>...

Nel corso della trattazione, anche Nussbaum approfondisce i caratteri dell'istituzione formativa di Visva Bharati a Santiniketan fondata da Tagore, sostenendo che l'«esperimento»<sup>3</sup> di riforma dei programmi formativi introdotti da Tagore a livello locale siano da collocarsi nell'alveo di quelle esigenze di riforma della formazione nel suo complesso avvertite da molti studiosi all'inizio del Novecento in molti Stati del mondo. Nussbaum conferma che a Santiniketan il programma degli studi era teso a favorire un apprendimento che trascendesse le monolitiche tradizioni induiste da sostituirsi con una vocazione cosmopolita che doveva essere offerta e coltivata insieme negli uomini e nelle donne.

Scriva Nussbaum:

Tagore [...] sostiene che l'umanità potrà progredire solamente coltivando una sensibilità simpatetica più inclusiva, e che tale capacità può essere coltivata soltanto con le arti, attraverso un procedimento autocritico di tipo socratico. [...] Tanto l'aspetto artistico quanto quello socratico della scuola furono ispirati da un'avversione per le tradizioni chiuse e mortificanti che, secondo Tagore, impedivano sia agli uomini sia alle donne di realizzare il loro pieno potenziale umano.<sup>4</sup>

A fianco delle influenze induiste sul pensiero di Tagore, già messe in evidenza da Sen, Martha Nussbaum ricorda come anche alcuni filosofi occidentali abbiano determinato influenza sul pensiero di Tagore e, tra essi, in primo luogo Jean-Jacques Rousseau ed Auguste Comte. Ancora, Nussbaum accenna un raffronto tra Tagore e John Stuart Mill sotto il segno comune della filosofia positivista di Comte:

Come molti della sua classe sociale, Tagore fu istruito nel pensiero e nella letteratura occidentali (a quindici anni tradusse in bengalese il *Macbeth* di Shakespeare).

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*, p. 86.

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 83.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 84.

La sua filosofia dell'educazione fu probabilmente influenzata anche da Rousseau, e una parte del suo pensiero è debitrice verso il pensatore cosmopolita francese Auguste Comte (1798-1857). Quest'ultimo influì anche John Stuart Mill, che scrisse un libro intero su Comte. Potremmo dunque definire cugini Tagore e Mill: l'idea di Tagore della «religione dell'uomo» è simile a quella di Mill della «religione dell'umanità», ed entrambe hanno le radici nell'idea di Comte di una sensibilità umana inclusiva. Tagore e Mill nutrivano pari avversione per la tirannia della tradizione, ed entrambi furono strenui difensori della libertà individuale.<sup>1</sup>

Mettendo in risalto la profonda vocazione internazionalista di Tagore (il suo rango di casta e la sua reputazione gli consentivano, dopotutto, numerosi soggiorni all'estero), Nussbaum si sofferma con le relazioni di ricerca che Tagore intrattenne con importanti scienziati del suo tempo e con studiosi di scienze della formazione di tutto il mondo, da Albert Einstein, all'italiana Maria Montessori che visitò Santiniketan, all'inglese Leonard Elmhirst che trascorse alcuni anni presso la scuola di Tagore per poi, appena rientrato in Gran Bretagna, fondare egli stesso una scuola progressista denominata Dartington Hall<sup>2</sup>. Secondo Nussbaum, addirittura, la comunanza del pensiero filosofico di Tagore e Dewey, potrebbe condurre a pensare che i due abbiano avuto un contatto reciproco durante i soggiorni di Tagore in Illinois:

Tagore potrebbe anche avere influenzato John Dewey, sebbene tali collegamenti siano difficili da ricostruire perché Dewey ha scritto poco riguardo ai suoi ispiratori. Sappiamo che Tagore trascorse alcuni periodi in Illinois (presso suo figlio, che studiava agricoltura alla locale università) proprio nel periodo in cui Dewey stava organizzando la sua Laboratory School. In ogni caso, che ci siano state influenze o meno, le loro idee sul pensiero critico e la funzione delle arti sono strettamente collegate.<sup>3</sup>

Secondo Martha Nussbaum il metodo della formazione impartita nella scuola di Tagore era profondamente ispirato dall'indagine socratica al fine di favorire l'autonomia e la libertà intellettuale dei singoli studenti e di incoraggiare la socializzazione e la relazione con gli altri:

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> Sulle relazioni di Tagore con Maria Montessori e Leonard Elmhirst, v. Nussbaum [2011b, 157]. Sul rapporto con Einstein, v. Nussbaum [2007b, 132-133].

Nussbaum, tuttavia, non esita a mettere in evidenza come Tagore non fece alcun tentativo particolare di esportare autonomamente le proprie concezioni riguardo alle politiche formative, in quanto all'esterno dell'India egli continuò ad essere rinomato solamente in qualità di intellettuale *engagé*. Questa riluttanza a sostenere il proprio modello formativo, a dire di Nussbaum, fu sia la causa dell'impossibilità che istituzioni formative ispirate al modello inaugurato da Tagore si radicassero al di fuori dell'India, sia anche del progressivo decadimento della scuola di Santiniketan. Cfr. *Ibidem*, pp. 374-375.

<sup>3</sup> Nussbaum [2010b, 85].

Il metodo socratico era ovunque, nel programma come nella pedagogia. Gli studenti erano incoraggiati ad esprimersi sulle decisioni che regolavano la loro vita quotidiana e a prendere l'iniziativa di formare gruppi. La scuola era una comunità autogestita nella quale i bambini venivano incoraggiati a cercare autonomia e libertà intellettuale. [...] Le testimonianze della sua pratica educativa confermano che egli poneva continuamente domande agli studenti e stimolava in loro l'interesse a cercare risposte tramite il dialogo, secondo il metodo socratico.<sup>1</sup>

Del resto era lo stesso programma formativo sostenuto da Tagore a sostenere la libertà di ricerca individuale e non nozionistica quale fondamento della riforma:

La mente riceverà le sue impressioni... grazie alla piena libertà di ricerca e di esperienza e al contempo sarà stimolata a pensare da sola... Una mente non ottiene autentica libertà mutuando conoscenze e ideali da altre persone, bensì formando il proprio standard di giudizio e producendo i propri ragionamenti.<sup>2</sup>

Nussbaum afferma che un'altra caratteristica del metodo socratico proposto da Tagore sia da rintracciarsi nella sua vocazione simpatetica tesa a favorire un dialogo in cui sia possibile non soltanto rispettare le posizioni altrui, ma quasi sperimentarle "dall'interno":

Un altro modo che Tagore usava per stimolare l'esame socratico era di scambiare i ruoli, inducendo i bambini a estraniarsi dal proprio punto di vista e ad assumere quello di un altro. Ciò dava loro la libertà di sperimentare le posizioni intellettuali altrui e di comprenderle dall'interno. Qui si coglie lo stretto legame fra interrogazione socratica ed empatia creativa promosso da Tagore: dialogare in termini socratici richiede la capacità di comprendere le posizioni altrui dall'interno, e tale comprensione spesso garantisce nuovi incentivi a mettere in discussione la tradizione, sempre in maniera socratica.<sup>3</sup>

Nussbaum rammenta come l'utilizzo dei giochi di ruolo in Tagore fosse finalizzato al duplice obiettivo di sviluppare insieme quella che Tagore chiamava l'«educazione alla comprensione»<sup>4</sup> reciproca e le facoltà logiche dei discenti, ed il gioco veniva presentato quale modello utile al fine di superare gli attriti dovuti alle diverse appartenenze religiose degli studenti di Santiniketan:

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 87.

<sup>2</sup> Cit. *Ibidem*.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

<sup>4</sup> Cit. in Nussbaum [2007b, 384].

Questo gioco di ruolo [...] non era un semplice esercizio di logica: si trattava di coltivare la comprensione degli altri insieme allo sviluppo delle facoltà logiche. Tagore utilizzava i giochi di ruolo anche per esplorare il difficile campo della diversità religiosa: qui gli studenti erano indotti a celebrare riti e funzioni religiose differenti dalle proprie, cercando di comprendere quello che non era loro familiare grazie al lavoro dell'immaginazione.<sup>1</sup>

Nussbaum, di conseguenza, rintraccia in Tagore anche elementi curricolari di carattere propriamente “non formale” tesi a corroborare «lo sviluppo dell'emotività e della fantasia degli allievi», a fianco della formazione che essa definisce «regolare»<sup>2</sup> proposta a Santiniketan. Infatti, a fianco delle esperienze di coltivazione del pensiero critico e delle capacità di relazionarsi con le persone “diverse da sé”, gli studenti avevano anche il dovere di esibirsi in saggi artistici che spaziavano dalla musica, alla danza, al teatro.

Scrive Nussbaum:

Vorrei soffermarmi, a questo punto, sull'uso delle arti che fa Tagore, perché la sua scuola fu la scuola di un artista, che attribuiva a musica, teatro, poesia, pittura e danza un'importanza fondamentale fin dall'inizio della formazione di un bambino. [...] L'indagine socratica può apparire fredda e asettica, e l'interminabile sequenza del ragionamento logico rischia di atrofizzare altre parti della personalità, un pericolo che Tagore era ben deciso ad evitare. Per lui, il ruolo principale svolto dalle arti era quello di sviluppare la comprensione per gli altri, ed egli osservava quanto tale funzione pedagogica – forse una delle più importanti – fosse «sistematicamente ignorata» e «duramente repressa» dai modelli pedagogici tradizionali. Le arti, secondo lui, alimentano sia la formazione interiore sia l'attenzione e la sensibilità per gli altri. Questi due momenti si sviluppano insieme, perché difficilmente si può capire l'altro se non ci si sa guardare dentro.<sup>3</sup>

Tagore operava, d'altro canto, anche quale coreografo per spettacoli teatrali e proponeva la danza quale mezzo espressivo tra i suoi favoriti. Se è vero che anche i maschi erano invitati a misurarsi con le possibilità espressive del proprio corpo, la danza era rivolta soprattutto alle donne quale strumento che avrebbe consentito loro di rivendicare la propria uguaglianza e la propria libertà,

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2010b, 119].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 120.

<sup>3</sup> *Ibidem*.

dopo secoli in cui le diverse tradizioni indiane avevano sempre impedito alle donne di muoversi liberamente ed esse erano state educate piuttosto alla vergogna del proprio corpo:

Egli si rivolgeva soprattutto alle donne, perché vedeva che esse venivano cresciute nella vergogna del proprio corpo e impedito a muoversi con scioltezza, liberamente, in particolare in presenza degli uomini. Difese per tutta la vita la libertà e l'uguaglianza delle donne, e capì che dire semplicemente alle ragazze di muoversi con maggiore disinvoltura non sarebbe bastato a superare anni di repressione; invece, insegnare loro movimenti coreografici, da eseguire con precisione, avrebbe portato a risultati ben più positivi in termini di libertà.<sup>1</sup>

Se la «poesia civile» e la filosofia politica di Rabindranath Tagore rivestono per Amartya Sen e Martha Nussbaum una marcata valenza per la formazione al pensiero critico ed alla democrazia, la riflessione filosofico-politica e la condotta politica pratica ispirate alla «non-violenza» di Mohandas Gandhi quale padre fondatore supremo della nazione indiana repubblicana contemporanea dovrebbero, a dire dei due autori, ergersi ad esempio della formazione valoriale al rispetto dei diritti umani ed alla laicità.

Dopo averne ricostruito il profilo biografico<sup>2</sup>, nella sua monografia dedicata alla politica indiana contemporanea *The Clash Within*, Martha Nussbaum intende affidarci un ritratto più complesso della figura di Gandhi rispetto a quello che la tradizione ha sedimentato:

L'immagine che la maggior parte di noi ha di Gandhi è quella di una figura ascetica, emaciata, vestita di un semplice *dhobi*, che procede veloce appoggiandosi a un bastone, la testa tonda e calva da cui sporgono due grandi orecchie [...] e gli occhialini rotondi (Winston Churchill, profondamente razzista, lo definì un «fachiro seminudo»). Questo quadro non è sbagliato: chi incontrava Gandhi per la prima volta era sorpreso che «il Mahatma» («Quello dalla Grande Anima»), come veniva chiamato, apparisse esattamente nel modo che ci si aspettava, quasi un fumetto, una caricatura di se stesso. Sia l'ascetismo sia la sua identificazione con l'abbigliamento e lo stile di vita dei poveri erano elementi profondi ed importanti per il Mahatma. Ma chi conosceva bene Gandhi osservava che la figurina convenzionale era fondamentalmente incompleta e in ultima analisi fuorviante. Quando si cominciava a parlare con lui, si era colti da altre impressioni: il suo contegno semplice e quasi infantile, la mancanza di vanità e

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 119.

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2007b, 139-140].

sussiego, la giocosità e il fascino; la capacità umoristica, soprattutto, la sua incredibile energia nel fisico come nell'animo.<sup>1</sup>

Riconoscendo ancora in Gandhi, grazie al suo «egualitarismo appassionato[...], alla sua brillante retorica, alla sua decisa critica del desiderio di predominio e di sopraffazione», il «padre fondatore del pluralismo democratico» caratteristico della nazione indiana contemporanea, Martha Nussbaum mette in evidenza l'impegno gandhiano per uno Stato indiano indipendente, unito e libero dalla discriminazione di casta e dall'ostilità interreligiosa, fenomeni tipici della storia indiana moderna (e quindi precedente all'emancipazione dall'Impero britannico) che dovevano essere combattuti attraverso garanzie legali a tutela della libera espressione delle differenti confessioni e battaglie propriamente culturali di critica delle «antiquate tradizioni gerarchiche» che ancora contraddistinguevano profondamente l'India dell'inizio del Novecento. Secondo Nussbaum, inoltre, Gandhi, facendo leva sulla propria capacità di trasformare i propri convincimenti morali in solidi argomenti politici, attaccava con forza il fondamentalismo induista propugnando invece la necessità di uno Stato di diritto neutrale in materia religiosa (e che pertanto potesse includere i musulmani quali cittadini a pieno titolo della nuova nazione) e respinse «l'idea di definire l'India come nazione induista»<sup>2</sup>, nonostante l'induismo fosse la propria pratica religiosa di appartenenza. Nussbaum sottolinea come il messaggio politico di Gandhi, che caratterizzò la storia indiana nelle due guerre mondiali e soprattutto lungo il periodo tra le due guerre, si fosse fatto promotore dell'esigenza di realizzare una nazione pluralista e tollerante dove tutti i cittadini e tutte le religioni avrebbero potuto godere di pari diritti di fronte alla legge. Solo nel rispetto delle diverse confessioni e tradizioni culturali – a dire di Gandhi –, infatti, sarebbe stato possibile rafforzare una politica indipendente nell'India repubblicana che avrebbe potuto indebolire le ideologie in capo ai fanatismi di qualsivoglia matrice<sup>3</sup> (precipuamente induista e musulmano). A questo fine Gandhi chiariva come non fosse affatto necessario ricorrere ai «moderni valori occidentali»<sup>4</sup>, ma sarebbe occorso piuttosto riscoprire e finalmente realizzare i valori della stessa cultura indiana sedimentatasi nel subcontinente nel suo complesso (che egli conobbe in profondità nel corso del suo viaggio cominciato nel gennaio del 1915 al rientro dal Sudafrica e mai portato a termine), all'insegna della costruzione – anche qui – di una

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 138-139.

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 122-123.

In vero, secondo Nussbaum, Gandhi – a differenza di Tagore – si concentrò eccessivamente sull'esaltazione della natura induista della nazione indiana, più di quanto fosse compatibile con quel messaggio pluralistico rispettoso di cui egli si faceva in teoria promotore. Il pluralismo e la laicità nel pensiero e nell'azione politica gandhiana pure non vennero tenuti in considerazione dalla destra indiana, dai cui ambienti proveniva il fanatico che uccise Mohandas Gandhi. Cfr. *Ibidem*, p. 168.

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 169.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 159.

«religione dell'umanità» universalistica, che «avrebbe potuto aiutare a rimuovere le barriere di casta e di fede», come Nussbaum sottolinea<sup>1</sup>.

Anche in *Creating Capabilities*, Nussbaum si sofferma sulla critica gandhiana a certi valori della cultura occidentale, ed in particolare al materialismo e alla concezione realista nell'interpretazione del concetto di “potere politico” sia nel foro interno sia nello scacchiere internazionale (soprattutto durante l'Imperialismo, quanto a relazioni tra le Madri Patrie e le colonie, e nel caso in specie tra Gran Bretagna ed India). Proprio il materialismo ed il realismo politico propugnati dalle grandi potenze occidentali avrebbero potuto, a dire di Gandhi, minare persino la salvaguardia di quei diritti umani che si dimostravano quale prodotto non solo della civiltà occidentale ma anche – quanto meno *in nuce* – delle tradizioni culturali orientali e, specificatamente, indiane.

Nussbaum sostiene:

[...] Gandhi e Nehru hanno insistito su una costruzione della nuova nazione indiana fondata sui diritti umani, hanno fatto questo dopo avere sofferto per molti anni le costanti violazioni di questi diritti da parte degli Inglesi durante la lotta per l'Indipendenza. Entrambi – ma soprattutto Nehru – hanno passato lunghi periodi nelle prigioni britanniche per l'“offesa” di manifestazioni di protesta pacifiche. Gandhi non amava la cultura occidentale, così come Tagore riteneva che fosse materialistica e troppo basata sul potere. Sosteneva che i diritti umani detenessero un'importanza intrinseca ed insisteva che anche nella tradizione indiana si potessero rinvenire delle radici dei diritti umani<sup>2</sup>

Eppure – come mette in evidenza il filosofo politico americano Ronald Terchek –, memore delle sue letture tocquevilliane sulla rilevanza della neutralità statale in materia religiosa e della forma di Stato federale in grado di promuovere livelli di governo il più vicino possibile ai cittadini al fine di scongiurare i pericoli di degenerazione del sistema politico democratico<sup>3</sup> (in primo luogo il rischio di demagogia e, poi, di individualismo), Mohandas Gandhi si impegnò al fine di garantire nella stessa Costituzione indiana un livello di autogoverno locale, denominato «governo del consiglio di villaggio»<sup>4</sup> (in hindi *panchayati raj*), espressione nuova per indicare i tradizionali consigli rurali. Secondo Gandhi, infatti, un sistema decentrato e su più livelli quale espressione della forma del nuovo Stato indipendente, sarebbe stato «un elemento cruciale nell'emancipazione del popolo indiano». A questo proposito, ancora, in *The Clash Within*, Nussbaum rammenta come, in seguito alla

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 168.

<sup>2</sup> Nussbaum [2011b, 105].

<sup>3</sup> Sulla relazione che intercorre tra il pensiero di Gandhi e quello di Tocqueville v. Terchek [1998, 196-197].

<sup>4</sup> Nussbaum [2007b, 169].

morte del Mahatma avvenuta il 30 gennaio 1948, i politici più vicini al suo pensiero dovettero scagliarsi contro un altro dei padri della Costituzione indiana, il filosofo buddhista Bhimrao Ramji Ambedkar, che si era dichiarato scettico verso l'idealizzazione dell'autogoverno locale e soprattutto sul suo riconoscimento nella legge fondamentale dello Stato, al fine di istituire il sistema del *panchayati raj* «fra i principi guida della politica statale» che, seppur da considerarsi alla stregua di una dichiarazione di intenti erano sostenuti al fine di «espletamento delle funzioni di autogoverno»<sup>1</sup>.

Nonostante l'impegno dei padri fondatori Gandhi e Tagore nel depotenziamento del fanatismo religioso e nel mantenimento del ruolo decisionale in capo alle comunità nella dialettica tra i diversi livelli del potere statale (segnatamente i rapporti tra il centro e le periferie), i dirigenti ispirati a quella concezione che Nussbaum definisce di matrice «liberal-pluralista»<sup>2</sup> furono a più riprese sconfitti dai messaggi sensazionalistici propugnati dagli estremisti religiosi e dai loro leader sia nelle convulse e durature fasi politiche che precedettero l'indipendenza indiana (almeno dagli anni Venti) sia in seguito alla morte di Gandhi e Tagore e l'ascesa al potere di Javaharlal Nehru nel 1947, espressione di una ferita alla democrazia indiana che si sarebbe riverberata sino ai primi anni del Terzo Millennio.

Scrive, infatti, Nussbaum:

Nonostante il dichiarato impegno dei fondatori contro la violenza religiosa, essi si dimostrarono incapaci di risolvere le tensioni che avrebbero generato violenza in futuro. Al momento della spartizione, soltanto la presenza personale di Gandhi o la sua decisione di digiunare fino a che non fossero cessate le violenze si rivelarono efficaci contro le forze dell'odio religioso alimentate dalla politica britannica e dagli estremisti musulmani ed induisti.<sup>3</sup>

Mentre con riguardo ai contrapposti estremismi confessionali che animarono la nazione indiana sin dagli anni Venti e Trenta, Nussbaum osserva come essi percepirono la fascinazione dei regimi nazionalistici europei:

Nel caso indiano, la minaccia alla democrazia non viene dai musulmani o da qualche «scontro» fra civiltà europea e non europea, bensì da qualcosa di molto più tristemente familiare: una concezione europea romantica del nazionalismo, fondata su

---

<sup>1</sup> L'articolo 40 della Costituzione Indiana sancisce che lo Stato studierà misure per organizzare i *panchayat* di villaggio e per garantire loro il potere e l'autorità necessari all'espletamento delle funzioni di autogoverno. Cfr. Constitution of India [1950]. Sulla concezione di *Panchayat* v. anche Bilgrami [2003, 23]. Secondo Gandhi «le comunità rurali di contadini organizzate in unità di villaggio avrebbero dovuto addirittura approssimarsi alla famiglia», scrive Akeel Bilgrami. (*Ibidem*).

<sup>2</sup> Nussbaum [2007b, 169].

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 171.

ideali di sangue, terra, purezza e *Volksgeist*. I fondatori della destra induista, negli anni Venti e Trenta del secolo scorso, ammiravano molto le originarie versioni fasciste di questi ideali, che si sforzarono di rendere popolari in India attraverso organizzazioni di base molto efficienti, soprattutto con programmi per la formazione della gioventù. Le loro idee risultavano attraenti in India per alcune delle stesse ragioni che le rendevano tanto attraenti nella Germania di quegli anni: la gente che si sente colpita nel vigore e nella dignità dalla conquista è incline a pensieri di purificazione e a credere che solo la violenza possa cancellare le macchie del passato. In India gli induisti hanno interiorizzato la narrazione storica secondo cui la loro sarebbe una civiltà pura e pacifica, conquistata e riconquistata più volte: nel Medioevo da tutta una sequela di invasori musulmani, più di recente dagli inglesi. La terribile esperienza del giogo coloniale, con il razzismo che l'accompagnò, rese molti induisti vulnerabili a una semplificazione della realtà e al rifugio offerto dall'ideale europeo romantico-fascista di sangue e di purezza. Invece di cercarvi i segni di uno «scontro di civiltà», gli europei e gli americani che guardano all'India dovrebbero vederci il simulacro della loro stessa triste storia, resa più torva dalla rabbia che accompagna il rigetto di una lunga dominazione coloniale. La capacità di richiamo di tali idee fu rafforzata dal fallimento dei dirigenti liberal-pluralisti, dopo la morte di Tagore e Gandhi, nel costruire un efficace programma di mobilitazione di base che vincolasse le forti emozioni di matrice religiosa e patriottica in un quadro di cooperazione e rispetto reciproco.<sup>1</sup>

È nella sua opera *Not for Profit* che Nussbaum afferma altresì che la figura di Gandhi dimostra una valenza esemplificativa per le politiche formative al fine di comprendere come al fine di corroborare le radici di uno Stato democratico sia necessario far leva sulle capacità di sviluppo in capo ad ogni singolo individuo sulla base del fortunato convincimento dello statista e filosofo del Gujarat secondo cui la filosofia morale avrebbe dovuto essere considerata alla base della filosofia politica.

Scrive Nussbaum:

Come fanno le persone a diventare capaci di rispetto e uguaglianza democratica? Cosa, invece, le rende inclini alla prevaricazione? Per rispondere a questi interrogativi, dobbiamo indagare più in fondo sullo «scontro di civiltà», cercando di cogliere le forze che in ciascun individuo agiscono contro il rispetto e la reciprocità, così come le forze che invece alimentano una sana democrazia. Uno dei due leader politici democratici mondiali più creativi, il Mahatma Gandhi, tra i principali artefici di un'India indipendente e democratica, comprese perfettamente che la lotta politica per

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 32-33.

la libertà e l'uguaglianza deve essere anzitutto una lotta in seno a ciascuna persona, dove compassione e rispetto si misurano contro paura, avidità e aggressività narcisistica, egli si soffermò ripetutamente sul rapporto fra equilibrio psicologico ed equilibrio politico, affermando che avidità, aggressività ed egoismo sono forze nemiche della costruzione di una nazione libera e democratica.<sup>1</sup>

Akeel Bilgrami, Johnsonian Professor di filosofia politica e morale presso la Columbia University di New York, originario di Mumbai, in India, è uno degli interlocutori privilegiati di Amartya Sen con riguardo al pensiero filosofico e politico indiano<sup>2</sup>. Nel suo articolo dal titolo *Gandhi, the Philosopher*, recentemente raccolto nel suo libro del 2014 *Secularism, Identity, and Enchantment*<sup>3</sup>, Bilgrami si sofferma sull'inscindibile relazione che intercorre tra il pensiero etico-filosofico di Mohandas Gandhi e l'azione politica del padre della nazione indiana<sup>4</sup>.

Bilgrami sottolinea, infatti, come entrambi i concetti chiave della filosofia politica gandhiana, ovverosia i concetti di *Aimsa* (tr. «non-violenza») e *Satyagraha* (tr. «forza della verità» o, più liberamente, «perseguimento della verità») siano da ascrivere propriamente a precetti dalla natura eminentemente morale ad ispirazione dell'agire di ogni singolo individuo<sup>5</sup>.

Bilgrami si sofferma sulle possibilità di rintracciare similitudini del pensiero non-violento propugnato da Gandhi con il portato occidentale relativo alla salvaguardia dei diritti in capo al cittadino sul foro interno nello Stato di diritto e dei diritti umani nell'arena internazionale, pervenendo, tuttavia, alla conclusione che il pensiero filosofico di Gandhi sia da reputare autonomo rispetto alla tradizione costituzionale occidentale nei cui confronti Gandhi espresse più volte la propria disapprovazione in quanto essa gli appariva connotata da un eccessivo realismo politico incapace di porsi a garanzia dei diritti di tutti gli individui a dispetto delle categorie sociali di appartenenza.

Bilgrami, in particolare, mette in evidenza come il portato storico delle grandi Rivoluzioni occidentali (*in primis* quelle inglesi, quella americana e quella francese) sia stato quello di sedimentare nella tradizione politica occidentale il “discorso” sul diritto per eccellenza: da un lato, le Rivoluzioni britanniche e statunitense condussero prima all'emersione e poi al definitivo successo della figura dello Stato quale ordinamento istituzionale e giuridico *superiorem non recognoscens* ma *super partes* rispetto agli individui e unico garante dei loro diritti individuali di eguaglianza e giustizia con riguardo alle relazioni inter-individuali; dall'altro lato, le grandi Rivoluzioni occidentali confermarono – a seguito di un'iniziale e più o meno protratta nel corso del tempo fase violenta e sovversiva – la necessità di

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2010b, 46-47].

<sup>2</sup> Cfr. principalmente Sen [2006, xix, 91, 100 e 192] e [2009, xxiv].

<sup>3</sup> Cfr. Bilgrami [2014, 101-122].

<sup>4</sup> Cfr. Bilgrami [2003, 22].

<sup>5</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 6.

una suprema garanzia giuridica di natura costituzionale a tutela della politica dei tempi ordinari del “potere costituito” come lo chiamava Sieyès. Ebbene, secondo Bilgrami, Gandhi respingeva l’idea sulla base della quale una «grande rivoluzione» sarebbe potuta bastare per portare l’India all’indipendenza ed al radicamento di una dialettica politica democratica nel nuovo Stato nascente, ed ancor più egli sosteneva che le pur rilevanti garanzie di natura costituzionale non sarebbero bastate ad assicurare l’eguaglianza sostanziale di tutti gli indiani dinanzi al complesso istituzionale statale, dopo secoli di dominio coloniale, divisioni etniche e confessionali e di casta<sup>1</sup>. A tal fine, piuttosto, l’ottemperanza del diritto non avrebbe affatto potuto prescindere da una piena presa di possesso di una profonda coscienza nazionale.

Un’altra distinzione che Bilgrami pone in evidenza tra il movimento indipendentista indiano e le Rivoluzioni illuministe è rappresentata dall’avversione da parte di Gandhi di ogni concezione elitaria che avrebbe potuto portare originariamente un solo piccolo gruppo di “avanguardisti” (sulla base della propria casta o confessione di appartenenza) a gestire con la madrepatria in qualità di rappresentante dell’intera nazione le trattative per la transizione verso l’indipendenza ovvero a concepirla quale guida della rivoluzione. Bilgrami mette in rilievo, infatti, come Gandhi si mantenne sempre irremovibile nel sostenere che l’indipendenza dalla Gran Bretagna rappresentasse un affare che riguardava la sorte di tutti gli indiani senza che potesse essere rintracciata alcuna divisione fondata su linee etniche, religiose o castali<sup>2</sup>.

La necessità politica di coinvolgere la nazione indiana nel suo complesso nella lotta di indipendenza, secondo Gandhi, avrebbe dovuto necessariamente condurre gli indiani a non criticare gli uni le ragioni degli altri quanto piuttosto a comprendere come ogni opinione fosse parimenti libera di essere espressa e avvalorata quale via verso un conseguimento asintoticamente e virtuosamente compromissorio della verità. Da questo punto di osservazione, Bilgrami mette in luce come il pensiero politico gandhiano non possa essere interpretato in maniera particolarmente dissimile rispetto a quello di uno dei più acuti pensieri liberali britannici quale quello di John Stuart Mill, il quale in *On Liberty* (1859) aveva sempre contemplato la possibilità che ogni posizione espressa

---

<sup>1</sup> Akeel Bilgrami sostiene, infatti, nel suo *Gandhi, the Philosopher*. «Constitutional demands, as they are understood in liberal political theory, are the essence of non-violent politics; as is well known the great early propounders of liberal democratic thought conceive of constitutions and their constraints on human public action as a constraint against tendencies toward violence in the form of coercion of individuals by states and other collectivities, not to mention by other individuals. So why did Gandhi, the prophet of non-violence, think that the Indian people, in their demands for greater self-determination, needed more than constitutional demands». (*Ibidem*, p. 4).

<sup>2</sup> Ancora Bilgrami: «Gandhi wanted all of India to be involved in the movement, in particular the vast mass of its peasant population. He did not want the nationalist achievement to be the effort of a group of elite, legally and constitutionally trained, upper-middle class Indian men (“Macaulay’s bastards”), who argued in assemblies and round-table conferences. [...] He knew that violent revolutionary action could not possibly carry the mass of people with it. Revolutionary action was mostly conceived higger-mugger in underground cells and took the form of isolated subversive terrorist action against key focal points of government power and interest, it was not conceived as a mass movement». (*Ibidem*, pp. 5-6).

potesse comprendere, a fronte di elementi di verità, anche talune quote di errore: per questo motivo, a parere di Gandhi, ogni uomo avrebbe dovuto porsi in maniera piuttosto modesta a cospetto delle stesse proprie opinioni presenti, laddove ogni imposizione della propria concezione sul “vero” nei confronti degli altri (specie se tale imposizione fosse promanata da un apparato statale) avrebbe sempre rappresentato una forma di violenza<sup>1</sup>.

All’insegna di una visione profondamente umanista ispirata al messaggio del commediografo latino Terenzio «Homo sum, humani nihil a me alienum puto», a dire di Bilgrami, Gandhi sosteneva il diritto di avere opinioni dissenzienti rispetto a quelle degli altri e, di conseguenza, egli riteneva che il diritto alla resistenza ed alla disobbedienza non dovesse mai sfociare nell’aperta critica alle posizioni altrui al fine di non contaminare con esponenziali violenze la natura non-violenta della propria ispirazione morale e politica<sup>2</sup>.

Il rispetto per le opinioni dell’Altro andava declinato, a dire di Gandhi, tanto più nell’arena dialettica inter-confessionale, nella quale si sarebbe potuta manifestare peculiarmente una tendenza di natura fondamentalmente proselitistica tesa ad eliminare le differenze da quella che si presumesse essere l’ortodossia religiosa. Bilgrami definisce tale tendenza la natura «inclusiva» in capo ad ogni confessione religiosa.

In questo senso, Bilgrami evidenzia altresì la critica gandhiana alla dottrina della propria tradizione religiosa di appartenenza, ovverosia quella induista, finalizzata a perpetuare rigide divisioni castali. A dispetto delle dispute teologiche in capo ad ogni diversa concezione religiosa, Gandhi cercò per l’intero corso della sua vita di confermarsi quale guida (o «esempio», come dice Bilgrami) verso il rispetto reciproco di tutti gli indiani a difesa della costituzione di una solida «comunità morale»<sup>3</sup> di cittadini diversi ma uniti nel nuovo Stato indipendente<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Scrive Bilgrami: «Notice that according to this, reading, or misreading, his view is no different from one of the most celebrated liberal arguments for tolerance - the meta-inductive argument of Mill’s *On Liberty*. Mill contends that since much that we have thought to be true in the past has turned out to be wrong, this in itself suggests that what we presently think true might also be wrong. We should therefore tolerate not repress dissent from our present convictions just in case they are not true. [...] According to Mill, and according to Gandhi [...], truth is never something we are sure we have attained. We must therefore be made modest in the way we hold our present opinions, and we must not impose our own conceptions of the truth on others. To do so would be a form of violence, especially if it was enforced by the apparatus of the state». (*Ibidem*, p. 3).

<sup>2</sup> Scrive Bilgrami: «Despite the modesty, one could, of course, resist those with whom one disagrees, and Gandhi made an art out of refusal and resistance and disobedience. But resistance is not the same as criticism. It can be done with “a pure heart”. Criticism reflects an impurity of heart, and is easily corrupted to breed hostility and, eventually, violence. But Gandhi was avowedly a humanist, and repeatedly said things reminiscent of humanist slogans along the order of “Nothing human is alien to me”» (*Ibidem*, p. 11).

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 33.

<sup>4</sup> Bilgrami aggiunge: «On the one hand there was the violence of religious intolerance, found most vividly in the relations between Hindus and Muslims. This especially wounded him. Religious intolerance is the attitude that the other must not remain other, he must become like one in belief and in way of life. It is an inclusionary, homogenizing attitude, usually pursued with physical and psychological violence toward the other. On the other hand, for all his traditionalism about caste, there was something offensive to Gandhi

Ancora, l'interesse di Gandhi per le tradizioni di pensiero locali dell'India, sedimentatesi nel corso dei millenni della storia del subcontinente ed il suo impegno di natura sincretista per la riscoperta delle radici non-violente e rispettose della dignità di ogni singolo, pur presenti anche nei messaggi delle diverse confessioni religiose, rappresentava – a dire di Akeel Bilgrami – un segnale nella direzione della critica intellettuale gandhiana al modernismo politico proposto dal pensiero politico di matrice illuminista e poi positivista dedito a concepire la Ragione in termini eminentemente razionalistici e sosteneva che soltanto quella politica orientata «secondo Ragione» avrebbe potuto essere in grado di esercitare un pieno controllo politico sui caratteri più istintuali in capo alla popolazione<sup>1</sup>.

Scrive Bilgrami:

[...] Gandhi era contrario allo sviluppo politico e tecnologico che sarebbe derivato inevitabilmente, egli sosteneva, dalla stessa concezione di Ragione interpretata attraverso il metodo scientifico, sviluppatasi nel Diciassettesimo secolo in Europa.<sup>2</sup>

Infatti, laddove, secondo la prospettiva gandhiana, il vero obiettivo della buona politica occidentale d'ispirazione post-rivoluzionaria si era dimostrato essere «il controllo, o almeno la distrazione di quella che altrimenti sarebbe stata vista come la natura umana corruttibile»<sup>3</sup>, Gandhi – e qui sta propriamente il suo essere profondamente calato in una realtà di azioni politico-pratiche e contingenti ispirate tuttavia da un'esperienza di natura mistica profonda – si confermò sempre, in ultima analisi, pessimista riguardo al perfezionamento morale dell'individuo moderno attraverso la politica e sostenne con vigore l'impossibilità che qualsivoglia tecnica di potere politico potesse ergere l'uomo al di sopra della sua vera natura<sup>4</sup>.

Nella sua *lectio magistralis* in occasione della consegna dei Premi dedicati alla memoria del patriota indiano Jammalal Bajaj del 2005, dal titolo *Gandhiji and the World*<sup>5</sup>, lo stesso Amartya Sen ha

---

within Hinduism itself. The social psychology of the Hindu caste system consists of an exclusionary attitude. For each caste, there was a lower caste which constituted the other and which was to be excluded from one's way of life, again by the most brutal physical and psychological violence». (*Ibidem*, p. 16).

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 25.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 16.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 34.

<sup>4</sup> Bilgrami, infatti, sottolinea come: «Gandhi, like many religious people, is deeply pessimistic in one sense. He is convinced of the inherent corruptibility of our moral psyches. That is what lies behind his fear that criticism will descend inevitably into violence, and it is also what underlies his fear that the intellectualization of the notion of truth to include a cognitive value, will descend inevitably into an elevation of science into the paradigmatic intellectual pursuit of our culture, and thus our alienation from nature with the wish to conquer and control it without forgiveness with the most destructive technologies. The modern secular habits of thinking on these themes simply do not share this pessimism. Neither descent is inevitable, we will say. We can block the rise of bad technologies by good politics». (*Ibidem*, p. 34).

<sup>5</sup> Pubblicato sulla rivista «Et cetera» nel 2008 con il titolo di *Gandhian Values and Terrorism*, cfr. Sen [2008, 76-79].

confermato l'ipotesi di Akeel Bilgrami secondo cui la proposta non-violenta proposta da Gandhi sia da interpretarsi quale vera e propria concezione filosofico-politica e non solo quale codice di comportamento morale.

È in tale ottica, a dire di Sen, che la pratica non-violenta di matrice gandhiana è assurda ad esempio per altri leader politici internazionali nella loro espressione politica circa le rivendicazioni delle proprie società e dei propri gruppi di appartenenza:

Paladino della non-violenza, anche di fronte ad un avversario violento, Gandhi ha stimolato il dibattito pubblico ed attirato l'attenzione politica in tante diverse forme in tutto il mondo. Insieme a Gandhi possono essere annoverati anche altri leader politici internazionali molto coraggiosi e visionari, tra essi Martin Luther King negli Stati Uniti e Nelson Mandela in Sudafrica, ispirati dalle idee e dai valori di Gandhi.<sup>1</sup>

A dire di Sen, Gandhi aveva già intravvisto la possibilità che la violenza interetnica potesse venire esacerbata qualora le istituzioni formative non fossero state ispirate ad un principio di laicità ed avessero favorito piuttosto un indottrinamento teso a definire ogni individuo in termini di identità settarie.

Sostiene Sen:

La lezione di Gandhi contro la violenza ed il terrorismo internazionale può essere desunta in maniera assai chiara. In maniera preminente, una delle più dibattute riguarda senz'altro il ruolo della formazione nel promuovere una cultura di pace anziché di discordia. Come diretta conseguenza occorrerebbe scoraggiare, e se possibile addirittura eliminare, quelle istituzioni che incoraggiano e fanno leva sull'odio intercomunitario o nei confronti degli altri gruppi umani in generale. Non si tratta solo delle madrasse fondamentaliste, ma anche di altre istituzioni settarie che intendono promuovere un'identità concepita a senso unico, che distanzia un essere umano da un altro, sulla base della religione o dell'etnia o della casta o del credo.<sup>2</sup>

Sen afferma che l'anello di congiunzione tra la filosofia morale di Gandhi e la politica pratica della non-violenza sia da intravedersi nella necessità avvertita dal pensatore indiano di eliminare qualsivoglia pensiero malvagio dal proprio orizzonte morale al fine di sottrarre forza all'avversario politico che si stagli di fronte a noi, al quale invece, la nostra debolezza di riferimenti etici donerebbe uno straordinario vigore:

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 76. Cfr. anche Sen [2004b, 12-14].

<sup>2</sup> *Ibidem*, pp. 76-77.

Uno dei grandi messaggi di Gandhi riguarda il fatto che nessuno può vincere la malvagità, ivi inclusa la malvagità violenta, se non si combatte prima la malvagità morale interiore. [...] Ma, oltre a questo, Gandhi ci ha insegnato che la vulnerabilità morale incoraggia fortemente gli oppositori violenti.<sup>1</sup>

A dire di Sen, ancora, Gandhi avrebbe avuto la capacità di sapere dimostrare come ogni particolare disposizione morale delle persone avrebbe potuto manifestare delle ricadute politiche nel confronto con l'“avversario” politico:

Occorre riconoscere che Gandhi non ci ha soltanto fornito un esempio di moralità, ma soprattutto un'interpretazione di natura politica di come il comportamento individuale può trasformarsi, sulla base della propria natura, in una fonte di grande forza o di tremenda vulnerabilità.<sup>2</sup>

Sen mette in risalto l'impegno di Gandhi nel sostenere politiche laiche e secolari per lo Stato indiano, facendo leva sul fatto che la distinzione basata sull'appartenenza religiosa non rappresenterebbe che uno degli innumerevoli caratteri identitari che contraddistinguono la personalità di ogni uomo. Sen riporta, per esempio, a testimonianza dello zelo di Gandhi per una politica laica, i fatti del 1931, anno in cui Gandhi fu invitato dal Governo britannico a presenziare ai lavori pubblici dell'Indian Round Table Conference ed a partecipare alle riunioni della sessione parallela sulla «struttura federale» dello Stato Indiano. In tale consesso, gli inglesi imposero a Gandhi di non parlare a nome delle minoranze religiose presenti nel subcontinente, ma soltanto a nome della maggioranza (allora il 54%) appartenente alla religione induista. Allorché Gandhi, rifiutando categoricamente l'idea secondo cui la nazione indiana dovesse presentarsi al mondo quale federazione di religioni o di appartenenze comunitarie, compì uno dei suoi gesti di resistenza e prese la parola in nome della stragrande maggioranza di lavoratori indiani senza voce e affamati, asserendo – d'altro canto – che il movimento nazionalista da lui guidato raggruppasse tutta la popolazione all'insegna del principio di laicità politica:

Gandhi ha insistito sul fatto che anche se lui stesso apparteneva agli Indù, il Congresso ed il movimento politico da lui fondato avrebbe invece dovuto presentarsi come laico e non basato su di un'unica confessione, in quanto dopotutto tutti i gruppi religiosi dell'India figuravano tra i sostenitori del movimento. Egli sottolineò, ancora,

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 77.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 78.

che la religione non era l'unico aspetto identitario che differenziava un cittadino indiano dall'altro. Egli mise dinanzi ai colonialisti inglesi la pluralità identitaria. Disse sempre di non parlare solo in nome degli Indù, ma piuttosto per quei milioni di lavoratori muti e affamati che costituivano circa l'85% della popolazione indiana.<sup>1</sup>

Sen arriva a sostenere che proprio l'esempio di Gandhi, ancora nella più vicina contemporaneità, possa servire altresì per tutti i cittadini indiani di religione musulmana al fine di ripudiare il terrorismo di matrice fondamentalista islamica, a fronte di cittadini induisti che storicamente hanno più volte ceduto al richiamo di un fondamentalismo di destra che non ha mancato di scatenare violenze contro i musulmani in tutta la storia contemporanea dell'India<sup>2</sup>:

Si è dibattuto molto sul fatto che l'India, con i suoi 145 milioni di cittadini musulmani, ha generato pochissimi terroristi che sostengano di agire in nome dell'Islam e che quasi nessuno di essi avesse dei collegamenti con Al Qaeda. Può essere solo una casualità. Ma vi è anche ragione di ritenere che un ruolo sia da attribuirsi alla politica democratica dell'India ed all'idea, di cui Gandhi si fece paladino, che molte componenti identitarie diverse oltre all'etnia religiosa concorrono nel forgiare le identità delle persone, e questo costituisce una base per le relazioni interpersonali di cittadini portatori di diversi retroterra culturali pur in seno ad un unico paese.<sup>3</sup>

Al tempo stesso Amartya Sen accoglie altresì la lezione di Bilgrami secondo la quale la posizione intellettuale di Gandhi riguardo alla laicità per lo Stato indiano sia da contrapporre a certe istanze laiciste di matrice occidentale, facendo leva piuttosto sulla garanzia di espressione del pluralismo religioso e culturale che sul divieto di esibizione delle tradizioni religiose da parte dell'autorità pubblica (aspetto particolarmente lampante, per esempio, nel caso della democrazia francese).

Scrive Sen in *The Argumentative Indian* (2005), la sua indagine sulla storia della filosofia razionalista nel subcontinente indiano:

Nell'India contemporanea il laicismo, cui la Costituzione della Repubblica Indiana indipendente ha dato una formulazione legislativa, è fortemente influenzato

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 78-79.

<sup>2</sup> Cfr. Sen [2005, 33].

Secondo il nazionalismo di matrice induista, per esempio, non sarebbero tollerabili pratiche di accondiscendenza da parte dello Stato ad azioni positive nei confronti delle comunità musulmane quali le deroghe al codice civile per acconsentire a pratiche come la poligamia. Cfr. *Ibidem*.

<sup>3</sup> Sen [2008, 79].

dalla storia intellettuale del paese, dalla sua difesa del pluralismo culturale. Una delle conseguenze di questa continuità storica è che il laicismo indiano si differenzia, sia nella forma che nelle rivendicazioni, dalle versioni occidentali più rigide, come quella francese, che vieta l'esibizione di consuetudini o simboli religiosi nelle attività delle istituzioni pubbliche. In effetti, ci sono due approcci principali al laicismo: uno mette in primo piano la *neutralità* fra le diverse religioni, l'altro la *proibizione* di ogni associazione religiosa nell'attività dello Stato. La versione indiana tende a sottolineare la neutralità specifica, non la proibizione generale.<sup>1</sup>

Tuttavia Sen sostiene che proprio il ripudio da parte dello statista Gandhi nei confronti di pratiche integraliste in capo alla religione induista all'insegna della garanzia del pluralismo politico da parte dello Stato sia stato uno degli elementi principali che hanno condotto il nazionalismo induista a sostenere che Gandhi fosse propugnatore di valori "altri" o "deviati" rispetto alla propria tradizione di appartenenza, ovvero sia riferimenti culturali da intendersi soltanto alla stregua di mero «riflesso»<sup>2</sup> del potere coloniale britannico.

Amartya Sen ribadisce, ancora, riguardo alla fantomatica esistenza di «valori asiatici» propugnata da movimenti nazionalistici in vari Stati dell'Asia:

Ci troviamo di fronte a un'interessante dialettica: concentrandosi sulle componenti autoritarie delle molteplici tradizioni asiatiche, molti autori europei sono riusciti a costruire un contrasto apparentemente chiaro e netto fra Asia e «liberalismo occidentale». Alcuni asiatici, anziché contestare queste pretese all'esclusività dei valori liberali, hanno risposto, con una reazione di orgoglio: «Sì, noi siamo molto diversi; ed è un bene!». In questo modo la pratica di conferire l'identità per contrasto ha preso piede, alimentata sia dai tentativi occidentali di attribuirsi una prerogativa esclusiva, sia dai tentativi asiatici di aggiudicarsene una esattamente opposta. Mostrare come altre parti del mondo differiscano dall'Occidente può essere molto efficace a consolidare distinzioni artificiose: potremmo finire per chiederci come mai Gauthama Buddha [...] o Gandhi, o Sun Yat-Sen non fossero veri asiatici.<sup>3</sup>

Piuttosto, i padri della Costituzione indiana, memori del magistero gandhiano di avversione alla violenza inter-comunitaria ed ispirato al concepimento del pluralismo religioso quale elemento

---

<sup>1</sup> Sen [2005, 32-33]. La traduzione italiana che ho utilizzato, a cura di Gianni Rigamonti per Mondadori (2006), traduce il termine «secularism» utilizzato da Sen nel suo testo inglese (cfr. ed. originale, cap. 24) con il termine italiano «laicismo», ciò nonostante una più pregnante traduzione terminologica del lemma inglese «secularism» mi appare quella che si serve della parola italiana «laicità».

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 287.

<sup>3</sup> *Ibidem*, p. 286.

foriero di ricchezza per la nazione nel suo complesso, difesero strenuamente una legislazione pubblica fondata sul pluralismo confessionale e tentarono di istituire un'identità pan-nazionale separata rispetto ai numerosi riferimenti religiosi che ispiravano i diversi cittadini del paese.

Come rievoca Sen:

I creatori della Costituzione indiana vollero assegnare un adeguato riconoscimento all'estesissimo pluralismo religioso del paese; non intendevano derivare il concetto di indianità da una qualsiasi identità religiosa specifica. Come disse il dottor Ambedkar, presidente dell'Assemblea Costituente indiana, «se i musulmani dell'India sono una nazione a parte, allora è chiaro che l'India non è una nazione». Data l'eterogeneità del paese e dei suoi abitanti, non ci sono alternative reali a una politica che garantisca una parità di base e una separazione effettiva dello Stato da ogni singola religione.<sup>1</sup>

Ancora in *The Idea of Justice* (2009) Sen ricordava il ruolo cardine della filosofia gandhiana ispirata all'inclusione di tutti i cittadini delle diverse etnie e religioni nel movimento indipendentista al fine di corroborare il nuovo regime democratico e gettare le fondamenta per il superamento della violenza inter-comunitaria:

Il ruolo della democrazia al fine di prevenire i conflitti inter-etnici dipende dall'abilità dei processi politici di dimostrarsi inclusivi e finalizzati ad estirpare i veleni del fanatismo e del pensiero unico in seno alle comunità. Questo è stato un argomento per l'Indipendenza dell'India, specialmente dal momento in cui si è generata un'impalcatura multireligiosa e laica a partire dagli anni Quaranta, durante un'età caratterizzata da scontri e violenze tra le comunità. È stato un periodo paradossalmente breve dal punto di vista storico, ma che ha gettato sulla nazione una lunga ombra di vulnerabilità. Fu un problema affrontato approfonditamente da Gandhi nel designare un movimento politico caratterizzato dall'inclusività quale via essenziale verso il progetto democratico.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 307.

<sup>2</sup> Sen [2009, 352-353].



## PARTE III

### LA “CRISI” E LE PRIORITÀ DELL’ETÀ GLOBALE

#### La teoria del *Capabilities approach* a confronto con le istituzioni

##### *Capitolo 6*

##### *Capitale, pedagogia speciale e capacità. Due prospettive applicative per la contemporaneità*

###### *§ 6.1 Le crisi economiche: coniugare il lessico del «capitale» a quello delle «capacità»*

In anni in cui le crisi economiche globali connaturate al sistema capitalista si sono fatte sempre più frequenti (con un impatto tanto sulle economie più affluenti quanto su quelle emergenti e quelle dei paesi in via di sviluppo<sup>1</sup>), lungo il solco tracciato dai fondatori dell’approccio delle capacità Amartya Sen e Martha Nussbaum, gli studiosi si stanno domandando sino a che punto le politiche formative mirate eminentemente al profitto abbiano manifestato un ruolo nell’innescare (o comunque nel peggiorare) i meccanismi delle crisi. L’approccio delle capacità si propone oggi in particolare di investigare sulla possibilità di coniugare il lessico del capitale (a partire dalle nozioni di “capitale umano” e “capitale sociale”) con il lessico fondato sulle capacità al fine di comprendere meglio e misurare sia il valore strumentale della formazione sia il suo valore intrinseco per l’essere umano e per le società.

Come ha sottolineato l’economista dell’OECD di Parigi Tom Schuller, nei tempi che Anthony Giddens riconosce come «tarda modernità», il concetto di “capitale” è ritornato in voga, mercé il suo potenziale esplicativo e prescrittivo finalizzato ad orientare politiche pubbliche che consentano all’individuo di affrontare con successo le sfide riservate dalla propria vita<sup>2</sup>.

La teoria del capitale umano (c.d. HCT «Human Capital Theory» in lingua inglese), di cui furono pionieri gli studi di Gary Backer e Ted Schultz all’inizio degli anni Settanta<sup>3</sup>, ha giocato un ruolo da protagonista nel dibattito sullo sviluppo e sulla crescita economica. In particolare, nella scienza microeconomica, l’operazionalizzazione della teoria del capitale umano è stata utilizzata per misurare il benessere e per orientare la quota di investimenti istituzionali in politiche formative. Eppure, la teoria del capitale umano è stata ampiamente criticata a causa della limitatezza della sua prospettiva educativa orientata al solo profitto ed a causa della sottovalutazione da essa operata rispetto a quegli elementi non prettamente materiali connaturati alla formazione, i cosiddetti

---

<sup>1</sup> v. Stewart [2012, 83-105].

<sup>2</sup> Cfr. Schuller, Bynner and Feinstein [2004, 3].

<sup>3</sup> Cfr. Chiappero-Martinetti and Sabadash [2014].

*intangibles* (in primo luogo l'azione delle emozioni, delle esperienze e delle condizioni personali), nonché dell'incapacità in capo a tale teoria di valutare adeguatamente le differenze culturali, storiche, di genere che pure manifestano le proprie ricadute nel campo della formazione.

Come sostengono le economiste Enrica Chiappero-Martinetti e Anna Sabadash, per esempio:

Anche se l'investimento formativo può manifestare delle ricadute nell'ambito economico e questo costituisce una componente importante della qualità della vita, non possiamo sottovalutare le altre dimensioni della vita umana su cui la formazione ha un impatto.<sup>1</sup>

È a questo proposito che la letteratura critica ha proposto un'integrazione del lessico dell'approccio delle capacità con la teoria del capitale al fine di integrare l'importanza della produttività e della crescita economica insieme con la rilevanza del benessere e delle libertà individuali quali fonti primarie dello sviluppo sociale. La teoria del «capitale»<sup>2</sup>, in particolare, riprende considerazioni care alla tradizione economica classica fondata sulla teoria del c.d. *homo oeconomicus* secondo la quale appare possibile prendere in analisi gli esseri umani intendendoli eminentemente quali “produttori” ed impiegati in attività produttive che possono essere misurate dal punto di vista econometrico, senza alcuna necessità immediata di prendere in considerazione le spinte motivazionali (più o meno altruistiche od egoistiche) in capo agli individui. L'elaborazione delle politiche di finanziamento del capitale umano (per esempio attraverso la formazione del personale o le provvidenze sociali ed assicurative ad esso in capo) generalmente si mostra piuttosto disinteressata rispetto a qualsivoglia considerazione che prescindano dall'intendere l'individuo solo come “mezzo di produzione”, trascurando le sue appartenenze culturali, le reti relazionali e le sue aspirazioni vitali.

È pur vero che il sociologo francese Pierre Bourdieu ha coniato (nel suo lavoro *La Reproduction* del 1977) i termini di «capitale culturale» e di «capitale sociale», con riferimento particolare all'azione di sfida in capo alle politiche formative nei confronti delle ineguaglianze e delle relazioni di potere consolidate, eppure il concetto che – anche dopo allora – continuò a mantenere una particolare primazia fu indubbiamente quello di «capitale umano». Tanto che persino il sociologo americano James Coleman sostenne la necessità di un adeguato livello di «capitale sociale» (caratterizzato nella sua teoria da elementi quali la sicurezza nei quartieri e la fiducia reciproca tra le persone) proprio al fine di corredare nel senso di un'adeguata qualità di vita lo stesso «capitale umano»<sup>3</sup>. Allo stesso

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> Sulle origini e i principi della stessa cfr. *Ibidem*, p. 2 e Schuller, Bynner and Feinstein [2004, 3].

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem.*

tempo, a dire di Schuller, anche l'originale proposta di «capitale sociale» teorizzata in seguito dallo scienziato politico americano Robert Putnam in anni recenti nella sua opera *Bowling Alone: the collapse and revival of American community* (1999) – che sottintende elementi connaturati al capitale sociale medesimo quali quelli di «capitale identitario», «capitale culturale», «capitale intellettuale» e, addirittura, «capitale emotivo» – correrebbe il rischio di estendere eccessivamente la denotazione in capo alla parola «capitale» che resta fondamentalmente un termine di ascendenza economica. Sandro Mezzadra e Brett Neilson, sulla falsariga di alcuni interventi di Michel Foucault proprio sulla nozione stessa di «capitale umano» del 1978, hanno inteso mettere in guardia dal pericolo di perdere di vista la componente di «umanità» del capitale umano medesimo ogni qualvolta ci si dimostri incapaci di prescindere la nozione stessa di «capitale umano» dal campo delle *commodities*, ovverosia dei beni di scambio<sup>1</sup>. Insomma, il pericolo del «process of commodification» (processo di commodificazione) è quello di determinare fratture nella soggettività umana che invece finisce sempre per permeare il lavoro dell'uomo anche quando quest'ultimo venga considerato semplicemente alla stregua di una merce.

Addirittura lo stesso corpo dell'essere umano in quanto lavoratore può essere ancor oggi colpito da processi di reificazione, stante l'impossibilità di dissolvere il legame imprescindibile tra il lavoro prodotto ed il corpo umano di chi lo produce. Scrivono, per esempio, Mezzadra e Neilson:

Vi è tuttavia un bene che non è separabile dal corpo dell'uomo, ed è la peculiarità di questo bene che fornisce una chiave per superare una situazione paradossale. Questo bene è la forza-lavoro che in tutto il mondo non può essere separata dalle capacità proprie del corpo umano e che pure è un bene che in tutto il mondo viene considerato una merce da commerciare. Anche se questo mercato è caratterizzato da un tipo di scambio particolare, però alla fin fine la forza-lavoro appare una merce come tutte le altre. La peculiarità è dovuta al particolare influsso dei confini nell'elaborare le relazioni di lavoro. [...] Un altro aspetto riguarda la particolare tensione esistente in questo bene astratto che deriva dal fatto che la forza-lavoro non può mai essere disgiunta da corpi viventi.<sup>2</sup>

È da questo punto di vista che anche Mezzadra e Neilson citano il Marx del primo volume del *Capitale*, laddove il filosofo di Treviri sosteneva che «ogni qualvolta l'uomo produca valore di qualsiasi tipo esso lo informa rispetto alle proprie capacità, ovverosia rispetto a un aggregato di capacità fisiche e mentali che esistono nella forma fisica di un individuo, nella sua personalità vivente»<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. Mezzadra and Neilson [2011, 20].

<sup>2</sup> Mezzadra and Neilson [2008].

<sup>3</sup> Karl Marx, *Il Capitale*, vol. 1, cit. in Mezzadra and Neilson [2011, 20].

L'OECD, dal canto suo, solo in anni recenti, nel suo rapporto del 2001 *The Well-being of Nations. The Role of Human and Social Capital*, ha accettato la visione secondo cui miglioramenti in termini di capitale umano possano recare miglioramenti in termini di capitale sociale (per esempio favorendo la partecipazione politica o il sostegno alle politiche formative):

L'investimento in capitale umano dimostra ricadute anche per il capitale sociale. Aprire una discussione in seno ad una classe, per esempio, sulla risoluzione di problemi può aiutare a formare gli studenti ad un comportamento più cooperativo. Gli stessi istituti scolastici possono contribuire a sviluppare i punti di forza delle diverse comunità, visto che la maggior parte delle comunità prendono parte alla vita degli istituti formativi. Le attività delle comunità locali si possono anche tenere nelle aule scolastiche nei momenti in cui le stesse non vengono utilizzate per motivi di studio.<sup>1</sup>

Da questo punto di vista, il campo delle politiche educative rappresenta un terreno particolare attraverso cui osservare la prospettiva contemporanea fondata intorno al concetto di «capitale umano», che Ingrid Robeyns della Human Development and Capabilities Association ha inteso eloquentemente come «modello educativo» indipendente rispetto alla formazione di marca liberale. In vero, come la stessa Robeyns sottolinea, si può presumere che la teoria del capitale umano trascuri di proposito l'aspetto sociale della formazione a causa della sua radice nel pensiero economico liberista neoclassico:

La teoria del capitale umano, in seno alle proposte economiche neoclassiche, considera implicitamente l'essere umano come un individuo svincolato da qualsiasi impegno e responsabilità nei confronti delle altre persone<sup>2</sup>.

In particolare, secondo la teoria del capitale umano il singolo lavoratore diviene l'unità di analisi ed alle agenzie economiche si pone il compito di valutare le ricadute degli investimenti passati (nel campo delle politiche formative, per esempio) concepiti in termini di flussi di guadagno contingente. Non sono peregrine, tra i teorici del capitale umano, domande quali: “quanto capitale umano possiede quell'individuo?” “Quali benefici ha ottenuto quell'individuo dalla quota di formazione lui impartita”?

Naturalmente, in quanto il capitale umano non può essere direttamente osservato, si utilizzano degli indicatori e delle approssimazioni (c.d. «proxy») attraverso cui valutare la “quantità” di capitale umano che un determinato Stato detiene.

---

<sup>1</sup> OECD [2001, 67]. Sul ruolo del «capitale sociale», cfr. Anche Schuller [2004, 17].

<sup>2</sup> Robeyns [2006, 80]. v. anche Mezzadra and Neilson [2011, 20].

In vero, non mancano le conferme di quanto rappresenti un'operazione complessa quella di valutare le ricadute delle politiche formative in termini meramente econometrici, soprattutto in quanto le abilità e le competenze del singolo individuo non possono corrispondere perfettamente a possibilità di misurazione in termini monetaristici<sup>1</sup>.

Criticando dal punto di vista filosofico la prospettiva fondata sul capitale umano, recentemente Martha Nussbaum ha messo in luce come quegli Stati del mondo (tra essi l'India contemporanea occupa un posto di riguardo) che nella storia contemporanea abbiano progettato istituzioni scolastiche mirate precipuamente all'investimento in termini di ottenimento di «profitto», abbiano di conserva colpevolmente trascurato campi altresì fondamentali ai fini della dignità della vita umana e del mantenimento di saldi regimi democratici, quali l'esercizio della giustizia sociale e dei diritti umani, così come i rapporti internazionali comparativi hanno messo in evidenza<sup>2</sup>.

In termini formativi, quel che importa alla teoria del capitale umano è misurare gli investimenti educativi a livello di formazione formale e professionale (o, preferibilmente, tecnico-vocazionale) intesi come quelli finalizzati a generare un ritorno per l'individuo in termini di miglioramento della propria utilità e del proprio potere lavorativo (fondamentalmente: «il guadagno»<sup>3</sup>). Ancora, secondo Chiappero-Martinetti e Sabadash, il punto più debole dell'approccio formativo fondato sul «guadagno» risiede nel fatto che esso si fonda sull'idea che il salario rifletta in maniera perfetta la produttività, elemento, quest'ultimo, che verrebbe immediatamente smentito qualora si osservassero attentamente i cicli produttivi del mercato<sup>4</sup>.

Più recenti ricerche sul capitale umano hanno preferito affrontare il lato dell'investimento originario nella voce di bilancio relativa alla «formazione» come slegato dai termini del guadagno futuro, indagando piuttosto su quali costi vengano sostenuti dalle istituzioni formative (pubbliche, private o sostenute dallo stesso datore di lavoro in politiche aziendali di ricerca e sviluppo<sup>5</sup>). Se questo approccio «fondato sui costi» appare piuttosto semplice in termini di misurazione in quanto semplice è la lettura delle voci di bilancio dei costi in capo alle agenzie economiche pubbliche e private riguardo alla formazione dell'individuo, questo approccio si mostra tuttavia disinteressato ad informarsi in maniera comparata rispetto alle necessità educative in capo ad ogni singolo individuo (per esempio sulla base di differenti attitudini, valori o condizioni personali) e non riesce neppure a fornire una spiegazione adeguata circa la natura ciclica della richiesta del capitale umano stesso da parte del mercato del lavoro.

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 4 e 6.

<sup>2</sup> Cfr. Nussbaum [2010, 103-104].

<sup>3</sup> È l'approccio denominato «income based», vale a dire fondato sul guadagno. v. Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, p. 5.

<sup>4</sup> Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, *Ibidem*.

<sup>5</sup> Si tratta dell'approccio denominato «cost based», vale a dire basato sui costi, cfr. *Ibidem*. Sul lato degli investimenti in capo all'autorità pubblica (al Governo) in politiche formative e sulla distinzione tra investimenti diretti ed indiretti cfr. anche Schuller [2004, 10].

Al fine di effettuare comparazioni internazionali, quest'approccio tende ad essere associato a ricerche riguardanti la «quantità» di formazione<sup>1</sup> impartita dalle istituzioni formative (per esempio gli anni di istruzione obbligatoria, il *framework* delle qualifiche formative distribuito nei cicli educativi del sistema educativo formale, le rate di abbandono della formazione, la media degli anni di istruzione della popolazione e le prestazioni nei test di conoscenza previsti alla fine di ogni ciclo formativo). Al tempo stesso, come Chiappero e Sabadash mettono in luce, concentrarsi soltanto sulla «quantità» della formazione impartita significa trascurare invece la «qualità» della stessa, la quale, per esempio, può variare da istituto a istituto anche sulla base della stessa tipologia curricolare degli studi intrapresi.

Occorre altresì prendere coscienza di come il sistema educativo formale non soddisfi pienamente le esigenze formative in capo all'individuo, le quali dovrebbero essere intese sulla base di un apprendimento lungo tutto l'arco della vita (il cosiddetto *Lifelong Learning* di cui si è parlato<sup>2</sup>) e che dovrebbero essere favorite nel corso del tempo da corsi di aggiornamento sul lavoro o di riqualificazione professionale e, *latu sensu*, considerate anche sulla base delle diverse esperienze cui la vita stessa può porre l'individuo di fronte (è il caso del c.d. «experiential learning» o apprendimento esperienziale<sup>3</sup>).

Da questo punto di vista, Chiappero-Martinetti e Sabadash suggeriscono un'indagine a livello della descrizione del curriculum proposto dalle diverse istituzioni formative quale misura che renda evidenza circa gli sforzi individuali compiuti da ogni individuo nel proprio percorso verso il conseguimento di un determinato livello di istruzione:

Considerare quali qualifiche formative si siano ottenute, per esempio diplomi o attestati formativi, e specialmente differenziare tra diversi tipi di credenziali formative (per esempio constatare la reputazione delle diverse istituzioni formative) può consentire di catturare molte informazioni sul capitale umano che l'individuo ha accumulato lungo il proprio percorso di studi. Insomma, il valore della formazione di un individuo è dato anche dal tipo di specializzazione e dal prestigio dell'ente formativo in cui si è studiato.<sup>4</sup>

L'esigenza avvertita nell'ambito dell'approccio delle capacità appare di conseguenza quella di esaminare la rilevanza delle politiche formative inquadrando in un contesto assai più ampio rispetto alla ristretta prospettiva del capitale umano e che intenda la formazione quale «capacità fondante e cruciale per lo sviluppo e l'espansione di tutte le altre capacità»<sup>5</sup>. È solo attraverso tale

---

<sup>1</sup> È l'approccio denominato «educational stock based», cfr. Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, p. 5.

<sup>2</sup> v. *Supra*. Cfr. anche Schuller [2004, 21].

<sup>3</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 10.

<sup>4</sup> Chiappero and Sabadash, *op. cit.* p. 7.

<sup>5</sup> Cfr. Walker and Unterhalter (eds.) [2007, 8].

prospettiva che si potranno comprendere le ricadute delle politiche per l'apprendimento permanente riguardo a numerosi aspetti c.d. «intangibili»<sup>1</sup> relativi alla qualità della vita personale e delle società: tra questi un abbassamento delle rate di disoccupazione, un miglioramento delle condizioni economiche e, conseguentemente, dell'autostima – un aspetto, quest'ultimo, che si presenta davvero come decisivo soprattutto nei paesi in via di sviluppo, in particolare riguardo al c.d. *empowerment* della condizione femminile<sup>2</sup> – e, ancora, un miglioramento delle possibilità di accesso alle cure mediche e un allungamento della speranza di vita a causa dell'aumento delle opportunità offerte nel corso della vita stessa<sup>3</sup>.

Certamente tali ricadute che all'inizio del curriculum formativo appaiono soltanto in forma potenziale e presunta sono di gran lunga le più difficili da misurare sul piano econometrico. Si parla a questo proposito, per esempio, di «temporal lag» (lasso temporale), ovvero di «gap years» (divario in termini di anni) in quanto l'osservazione incrociata tra gli investimenti formativi e le ricadute in termini occupazionali ed, in senso lato, di miglioramento delle condizioni di vita necessita di un lungo lasso temporale, spesso più lungo assai di un decennio<sup>4</sup>; ed è proprio per questo motivo che la maggior parte degli studi di economia del lavoro tendono a concentrarsi piuttosto sulla più semplice osservazione dell'impatto della formazione in termini di guadagno e di avanzamento in termini di qualifiche, trascurando in primo luogo le differenze interindividuali, esperienziali ed attitudinali.

Certamente, se è vero che a fronte di un miglioramento dell'offerta educativa, si assiste a benefici particolarmente rilevanti con riguardo ai gruppi umani svantaggiati<sup>5</sup>, anche tale cambiamento delle condizioni di vita può manifestare il suo effetto solamente sul lungo periodo economico ed il pericolo che si corre sia nei paesi affluenti sia in quelli emergenti, nel momento in cui si sottovaluti l'impatto sociale delle politiche formative, riguarda il fatto che lo svantaggio sociale rischia di rimanere radicato come uno stigma ad un determinato gruppo anche attraverso le generazioni.

---

<sup>1</sup> Sul ruolo degli aspetti intangibili legati al Lifelong Learning sia a livello personale sia a livello collettivo, cfr. Schuller [2004, 20].

<sup>2</sup> Con riguardo alla condizione femminile in generale, Chiappero-Martinetti e Sabadash sottolineano il peso impari delle responsabilità parentali sulle spalle delle donne e la rilevanza che ancora oggi le società assegnano alla cura domestica quale campo di cui le donne si occupano maggiormente. Non a caso, da questo punto, di vista lo studioso dovrà prestare particolare attenzione al peso dell'azione affermativa (se presente) in capo all'autorità istituzionale di riferimento nella facilitazione dell'occupazione femminile sulla base di incentivi, tutele, possibilità di lavoro part-time. Cfr. Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, p. 15.

<sup>3</sup> Cfr. Chiappero and Sabadash, *op. cit.* p. 9. Una correlazione positiva tra formazione goduta e possibilità di scelta future è stata scientificamente dimostrata altresì con riguardo alle scelte di consumo *versus* risparmio, alle decisioni in tema matrimoniale ed al numero di figli. cfr. *Ibidem*.

<sup>4</sup> Schuller afferma, per esempio, che il vero investimento formativo possa essere considerato tale soltanto «se in retrospettiva» (Schuller [2004, 20]), in quanto investimento incerto per eccellenza. Cfr. anche Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, p. 10.

<sup>5</sup> A tal proposito l'OECD suggerisce politiche formative flessibili per raggiungere proprio «chi ne ha più bisogno», OECD [2001, p. 67].

Ancora: concentrarsi eminentemente sulla prospettiva del «capitale umano» è un'operazione che rivela le sue aporie nel momento in cui si cerchino risposte soddisfacenti riguardo alla disoccupazione femminile (nel momento in cui, per esempio, nei paesi sviluppati le rate della formazione impartita alle donne va viepiù avvicinandosi a quella impartita agli uomini) ed altresì riguardo al c.d. problema della “iperqualificazione” in cui ad un lauto numero di lavoratori altamente qualificati fa da contraltare l'offerta di mestieri che richiedono competenze che appaiono inadeguate rispetto al percorso di studi intrapreso<sup>1</sup>.

Soltanto l'integrazione del lessico delle capacità con quello del capitale umano consentirà allora di cogliere la «natura multidimensionale»<sup>2</sup> attraverso cui appare necessario declinare lo stesso concetto di «capitale umano».

Nelle parole di Chiappero-Martinetti e Sabadash

I benefici della formazione esulano dalle mere considerazioni di mercato e toccano ambiti più vasti tra cui il progresso di gruppi sociali e la promozione dei valori democratici. A livelli più elevati di istruzione impartita corrispondono maggiori risorse e maggior tempo da dedicare alle attività politiche, sociali e di volontariato. Inoltre, la scuola manifesta un ruolo determinante al fine di combattere le attività rischiose per l'individuo, tra cui l'abuso di sostanze stupefacenti o di bevande alcoliche.<sup>3</sup>

La prospettiva umanista su cui si fonda l'approccio delle capacità pare, di conseguenza, manifestare un particolare valore nell'assegnare un orientamento più ricco all'orizzonte delle politiche formative, manifestando la rilevanza del lessico delle «capacità» quale prodromo alle libertà di «essere e di fare»<sup>4</sup>, esulando dalle sole ricadute della cultura individuale concepita eminentemente in termini «di profitto»<sup>5</sup>.

Tra le abilità che vengono tenute in particolare considerazione dall'approccio – come già si è avuto modo di ricordare – vi sono quella di argomentare e di comunicare, di prendere parte efficacemente alle scelte di una comunità, di essere in grado di interagire con le altre persone sulla base di un rispetto mutuale conscio della profonda dignità di ogni uomo. Ecco allora che se, troppo sovente, l'approccio fondato sul «capitale umano» finisce per dimenticare che gli avanzamenti

---

<sup>1</sup> Quest'ultima condizione, peculiare dei paesi OECD, viene in vero rubricata tra i difetti del mercato economico e si parla a questo proposito di «market mismatch», in quanto si è fatto viepiù difficile trovare una corrispondenza tra le qualifiche formative e le competenze richieste dal mercato del lavoro. Cfr. Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, p. 10.

<sup>2</sup> Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, p. 8. Cfr. anche AA. VV. [2004c, 186].

<sup>3</sup> Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, p. 9.

<sup>4</sup> Cfr. Nussbaum [2011b, 20].

<sup>5</sup> Cfr. Nussbaum [2010b].

formativi di un individuo si pongono alla stregua di condizioni «sine qua non»<sup>1</sup> per l'avanzamento delle condizioni di vita delle stesse comunità di cui l'individuo che apprende fa parte, potrà essere, invece, grazie al contributo dell'approccio delle capacità alla teoria del «capitale umano» – come è stato osservato da più parti – che ci si potrà tornare ad interrogare sul valore meta-individuale che le politiche formative rivestono in termini di sviluppo collettivo e superamento dell'attuale crisi della cittadinanza<sup>2</sup>.

Come ha sostenuto Colin Evers, infatti, le ricadute dell'apprendimento possono essere analizzate anche dal punto di vista collettivo:

Devono essere adeguatamente considerati quei casi in cui oltre all'individuo impara anche il gruppo, in questo modo, in maniera graduale, si può dare una risposta all'incertezza di quest'epoca caratterizzata dalla complessità.<sup>3</sup>

Secondo la proposta di Schuller, ancora nel momento in cui si accetti, al netto del rischio dell'estensione semantica, la tripartizione del «capitale» in «capitale umano», «capitale sociale» e «capitale identitario» che emerge da una lettura congiunta di Bourdieu e Putnam<sup>4</sup>, si potrà formulare finalmente una prospettiva «in cui i tre “capitali” interagiscono l'uno con l'altro»<sup>5</sup> ed in cui, in particolare, il capitale umano farà riferimento all'insieme delle conoscenze, delle abilità e delle qualifiche, il capitale sociale farà riferimento alle norme, alle reti ed alle relazioni, mentre il capitale identitario farà riferimento all'autostima ed alla direzione valoriale che si intenda perseguire nell'ambito del proprio percorso vitale. Sarà allora, a dire di Schuller, precisamente al centro di questo «triangolo»<sup>6</sup> che occorrerà porre il lessico delle «capacità» così come formulato da Sen e Nussbaum ad orientamento ed ispirazione di un significato più complesso – e di conseguenza più “completo” – del lessico di «capitale».

Nelle parole di Tom Schuller:

Il capitale umano si riferisce alle conoscenze, alle qualifiche ed alle competenze; il capitale sociale fa riferimento alle regole ed alle relazioni di gruppo; mentre il capitale identitario si riferisce all'autostima, all'efficacia, agli scopi ed ai valori secondo cui una persona desidera ispirare la propria vita. Le capacità vanno identificate nel mezzo di questa

---

<sup>1</sup> AA.VV. [2004, 3].

<sup>2</sup> Cfr. Gherardi [2002, 19].

<sup>3</sup> Evers [2010].

<sup>4</sup> Cfr. Schuller [2004, 6].

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 22.

<sup>6</sup> *Ibidem*.

sinergia, al fine di considerare i risultati diretti ed indiretti dell'apprendimento attraverso cui le diverse forme di capitale vengono accumulate.<sup>1</sup>

Inoltre, se si accetta una prospettiva incentrata intorno al concetto di «coesione sociale», sostenuta caldamente dall'OECD nel suo rapporto del 2001 *The Well-being of Nations*, l'atto di coniugare il lessico del «capitale» con quello delle «capacità» può condurre al passaggio dalla prospettiva del «capitale sociale» ad una ispirata alla «coesione sociale» in cui gli individui imparino a mettere al servizio dell'intera collettività i risultati ottenuti nel corso della propria esperienza di vita.

Strettamente affine al concetto di capitale sociale, si rivela il concetto di coesione sociale che fa riferimento ai valori condivisi ed agli impegni reciproci in seno alla comunità di appartenenza. [...] Gli obiettivi di coesione sociale implicano una riconciliazione tra il sistema di organizzazione fondato sul mercato, la libertà delle opportunità, la libertà di impresa e l'impegno per la solidarietà ed il sostegno reciproco a favore di tutti i membri della società.<sup>2</sup>

Negli ultimi anni, gli studiosi dell'approccio delle capacità hanno inoltre suggerito di arricchire le analisi comparative riguardo ai c.d. «learning outcomes» (ovverosia ai risultati dell'apprendimento) a livello internazionale (che vengono condotte comparando in maniera piuttosto acritica le prestazioni degli studenti nei test sulle conoscenze proposti al termine dei differenti stadi del percorso formativo) con una prospettiva che sappia esulare dal solo sistema educativo formale e prendere in considerazione altresì i miglioramenti di vita che ogni individuo autonomamente riconduca alla propria formazione<sup>3</sup>.

Coniugare i due lessici, ovverosia quello del «capitale umano» e quello delle «capacità», è un'operazione che consente di “tenere il buono” del primo approccio, vale a dire riconoscere il valore funzionale delle politiche formative quale investimento produttivo (da questo punto di vista la formazione è identificata alla stregua di un «mezzo»<sup>4</sup>), ed al contempo riconoscere il valore intrinseco che la formazione riveste in termini di sviluppo delle società, all'insegna di una visione secondo cui la formazione rappresenta propriamente un «fine in sé»<sup>5</sup>.

In questo senso il lessico delle capacità si adopera per il sostegno alle politiche formative contemplate quale diritto umano fondamentale, perfezionando il linguaggio stesso dei diritti umani che, non di rado, è apparso troppo generico e vago nel consentire ampi margini di discrezionalità in

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 6.

<sup>2</sup> OECD [2001, 13]. Sulla relazione esistente tra politiche formative e coesione sociale cfr. AA.VV. [2004c, 178].

<sup>3</sup> Cfr. Young [2009a, 259-277] e Young [2009b, 267-300].

<sup>4</sup> Cfr. Chiappero and Sabadash, *op. cit.*, p. 14.

<sup>5</sup> Cfr. Robeyns [2006].

capo alle autorità pubbliche nella loro azione di sostegno proattivo alle *public policies*. Elaine Unterhalter, per esempio, a questo proposito ha messo in luce ancora una volta come «purtroppo, troppo spesso le dichiarazioni dei diritti umani, così come le costituzioni statali che sostengono che la formazione sia un diritto umano fondamentale oltre che un bene di intrinseca importanza per tutte le donne e gli uomini del pianeta, finiscano per apparire meramente retoriche»<sup>1</sup>.

Il riferimento alla necessità di porre in essere politiche pubbliche scientificamente rigorose e socialmente orientate, cui l'approccio delle capacità esorta da alcuni decenni le istituzioni di governo, è parte della risposta che si deve dare a quegli studiosi, tra cui per esempio Alison Jaggar o Anne Phillips<sup>2</sup>, che si sono domandati quale differenza possa essere rintracciata tra il lessico delle capacità ed il complesso teorico relativo ai diritti umani.

Proprio da questo punto di vista, sottolineando la peculiare ambizione «pragmatica» connaturata alla versione filosofica dell'approccio delle capacità, con precipuo riguardo per le politiche formative, Ingrid Robeyns ha sostenuto, per esempio, che:

Gli enti pubblici, le università, le fondazioni di ricerca, gli uffici dei politici avrebbero il dovere di tenere in considerazione che quello che conta, alla fine dei fatti, non è solamente dichiarare che tutti noi abbiamo il diritto all'istruzione, ma, al fine di tutelare efficacemente tale diritto, occorra lavorare per una educazione di alta qualità per tutti, quale parte di una prospettiva più completa riguardo alle responsabilità che abbiamo nei confronti di ogni altro individuo, e soprattutto verso le nuove generazioni, all'insegna di una società giusta adatta ad un mondo giusto.<sup>3</sup>

La possibilità di integrare il lessico del «capitale» con il lessico delle «capacità» umane sia dal punto di vista concettuale sia da quello metodologico, pertanto, può condurre a richiedere un impegno più sensibile ai regimi politici liberaldemocratici nell'elaborazione delle politiche pubbliche a loro in capo, affinché esse concorrano al sostegno del benessere e della qualità della vita di tutti i cittadini che vivono nelle democrazie contemporanee stesse<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Unterhalter [2003b, 8].

<sup>2</sup> Cfr. per esempio Jaggar [2006] e Phillips [2002].

<sup>3</sup> Robeyns [2006, 83].

<sup>4</sup> Cfr. Schuller [2004, 22].



## § 6.2 Politiche educative e disabilità: l'approccio delle capacità e la pedagogia speciale

Nel corso del primo decennio degli anni Duemila le indicazioni formulate nell'ambito delle politiche formative da parte dei teorici dell'approccio delle capacità Amartya Sen e Martha Nussbaum hanno riscosso un progressivo interesse nell'ambito della pedagogia speciale, ovvero sia quel filone di studi delle scienze pedagogiche che, pur condividendone l'apparato epistemologico generale si dedicano con specifico riguardo allo studio della formazione degli studenti con disabilità, bisogni educativi speciali e disturbi specifici di apprendimento nonché all'elaborazione di speciali indicazioni curriculari cui orientare il programma formativo di questi studenti<sup>1</sup>. In particolare, la letteratura scientifica della pedagogia speciale si è soffermata sul rintracciare una relazione tra le formulazioni dell'approccio delle capacità e lo specifico ambito applicativo della formazione degli studenti con disabilità di cui si avverte un'esigenza di «sbocciatura» delle potenzialità individuali non affatto dissimile da quella che riguarda la popolazione studentesca generale. In quest'ambito specificatamente pare rafforzarsi l'esortazione congiunta di Sen e Nussbaum rivolta alle autorità pubbliche affinché esse sostengano gli sforzi mirati ad assicurare a tutta la popolazione politiche di welfare fondate su una concezione di giustizia sociale che consenta a tutti gli individui, a partire da quelli più vulnerabili e «svantaggiati» di perseguire i valori che ciascuno giudichi più importanti nell'ambito di un autonomo percorso vitale.

In particolare, Lorella Terzi, dell'Università di Roehampton (Londra) ha messo in evidenza come l'approccio delle capacità possa svolgere un ruolo da modello per le politiche formative da assicurare alle persone con bisogni educativi speciali nella misura in cui esso propone – su una linea che a prima vista apparirebbe “più morbida” rispetto alla prospettiva nussbaumiana<sup>2</sup>, pur senza cedere verso un «modello sociale di disabilità» che sostiene che la disabilità sia costruita interamente ed artificialmente dalla società – di contemplare sin dagli esordi del patto sociale e degli accordi istituzionali la possibilità che alcune persone debbano necessitare di maggiore tutela istituzionale a sostegno delle «plurali dimensioni»<sup>3</sup> dell'orizzonte dei propri bisogni al fine di consentire anche alle

---

<sup>1</sup> Martha Nussbaum avverte in prima persona la necessità di un saldo collegamento tra la prospettiva etico-politica fondata sulle capacità e le politiche formative delle persone con disabilità, dedicandosi a rintracciare un anello di congiunzione tra i due orizzonti precipuamente nella sua opera *Frontiers of Justice: Disability, Nationality and Species Membership* del 2006. Tra i principali pedagogisti che si rifanno all'approccio delle capacità secondo la prospettiva teorizzata da Amartya Sen e Martha Nussbaum figurano in particolare in ambito britannico Harry Brighouse, Lorella Terzi, Elaine Unterhalter ed Ingrid Robeyns. Sulla relazione che intercorre tra l'approccio delle capacità e la pedagogia speciale cfr., pertanto, in particolare: Nussbaum [2006b], Brighouse [2000], [2001] e [2003]; Brighouse and Robeyns [2010a] e [2010b]; Brighouse and Unterhalter [2010], oltre a tutti i lavori di Lorella Terzi e, nella fattispecie, Terzi [2005a], [2005b], [2007], [2008] e [2010].

<sup>2</sup> Nussbaum [2006b, 207].

<sup>3</sup> Terzi [2008, 22].

fasce più indifese della popolazione – tra cui vengono identificate le persone con disabilità e bisogni specifici dell'apprendimento – di prendere parte a pieno titolo alla vita sociale, rimuovendo ogni barriera alla partecipazione delle persone disabili alla vita sociale<sup>1</sup>. Inteso in tal senso, l'approccio delle capacità potrà – a dire di Terzi – determinare un contributo fattivo alla necessità di un passaggio dall'istituzione esclusiva di istituti scolastici specifici per le persone con disabilità verso l'«inclusione»<sup>2</sup> di tutti i discenti in seno ai medesimi istituti formativi ad orientamento generalista che – come sostenuto a più riprese dall'Unesco – «hanno il dovere di accogliere tutti gli studenti a prescindere dalle loro condizioni fisiche, intellettuali, sociali, emozionali, linguistiche»<sup>3</sup>: un'esigenza ribadita recentemente anche dalle stesse Nazioni Unite nel momento della approvazione della *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità* del dicembre 2006, uno strumento mirato precipuamente a sollecitare i governi verso un processo di parità delle opportunità da assegnare a tutti gli esseri umani. In questo senso, le politiche educative modellate intorno al concetto di inclusione rappresentano il primo passo di un processo verso una società pienamente inclusiva, in quanto ivi si manifestano caratteri di natura politica sulla base dei quali tutti i soggetti devono essere considerati pienamente legittimati a prendere parte alla vita pubblica democratica, ancorché in maniera differenziata sulla base delle loro specifiche possibilità<sup>4</sup>.

Riprendendo le parole formulate in sede della Conferenza di Salamanca dell'Unesco sulla formazione delle persone con bisogni educativi speciali, Lorella Terzi, in particolare, sottolinea come:

Lo sviluppo di istituti scolastici inclusivi rappresenta uno degli strumenti più efficaci per l'ottenimento della formazione per tutti e deve essere riconosciuto dai diversi governi come una priorità dell'agenda politica e per l'agenda dello sviluppo di ogni paese. [...] Da questo punto di vista, la riforma delle politiche pubbliche e delle relative priorità potrà essere efficace soltanto se incontrerà un adeguato sostegno finanziario. L'impegno politico, sia ai livelli centrali sia a quelli locali, sarà pertanto essenziale al fine di ottenere maggiori risorse economiche e riallocare adeguatamente le risorse economiche esistenti.<sup>5</sup>

Raccogliendo alcuni casi di studio – in particolare alcune metodologie per lo sviluppo del linguaggio – Terzi ha messo in evidenza altresì come l'effettiva realizzazione di politiche formative inclusive possa limitare addirittura l'aggravarsi di talune patologie ad uno stadio in cui il disturbo di

---

<sup>1</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 7.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 19.

<sup>3</sup> UNESCO *Salamanca World Conference on Special Needs Education*, 1994, Cit. *Ibidem*, p. 21.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibidem*, pp. 65 e 71.

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 23.

apprendimento<sup>1</sup> non significherà altro che una semplice «debolezza» per quegli studenti che manifestino questo problema, limitando l'insorgenza di patologie più gravi (per esempio sostenendo attraverso adeguati programmi di sviluppo del linguaggio la formazione degli studenti sordi, si potrà scongiurare l'insorgenza di disturbi di ritardo cognitivo<sup>2</sup>).

In questo senso, accogliere la lezione dei teorici dell'approccio delle capacità secondo cui ogni persona rappresenta «di per se stessa un fine»<sup>3</sup>, equivale a rendere la formazione «flessibile»<sup>4</sup> e modellabile intorno alle esigenze di ogni singolo, all'insegna di una «giustizia incentrata sul soggetto»<sup>5</sup> che, con Nussbaum, miri al riconoscimento dell'eguaglianza sostanziale di tutte le persone e accordi a ciascuna un pieno status di natura morale.

Far leva sul modello educativo propugnato dall'approccio delle capacità nella designazione e nella relativa implementazione delle politiche formative, significherà altresì riconoscere che la disabilità non si configura in altro se non in «uno degli aspetti costitutivi della complessa eterogeneità umana»<sup>6</sup> di cui ogni individuo è portatore nelle sue relazioni con l'ambiente fisico, economico, sociale e culturale in cui esso si trovi ad operare. In questo senso, mettere in atto adeguate politiche affermative da parte delle autorità pubbliche significa incentivare la possibilità di ogni individuo di sviluppare al meglio le proprie potenzialità e le proprie attitudini rendendo ciascun cittadino un consociato a pieno titolo dell'arena collettiva.

Scrivo, a questo proposito, Lorella Terzi:

Gli studenti con disabilità e bisogni educativi speciali devono ricevere le risorse e le opportunità necessarie per raggiungere determinati livelli di abilità pratiche che siano anche efficaci nel contesto sociale in cui essi vivono. Questo comporta una provvidenza addizionale delle opportunità e delle risorse laddove necessario, come la giustizia impone.<sup>7</sup>

L'obiettivo delle politiche formative ispirate all'approccio delle capacità – e nella fattispecie presa in esame in questa sede delle politiche formative dedicate alle persone con disabilità e/o con

---

<sup>1</sup> Sulle strategie compiute dalle istituzioni formative statunitensi per ridurre al minimo gli svantaggi degli studenti con sordità e consentire loro un adeguato sviluppo delle facoltà lessicali cfr. l'approfondito studio di Lisa Kommatea Steyer [2007] che, a latere di una disquisizione teorica sulla formazione delle persone con bisogni educativi speciali, raccoglie le esperienze dei genitori dei bambini portatori di disabilità uditive.

<sup>2</sup> Terzi [2008, 37]. Sulla differenza su cui Terzi si sofferma tra «disability» (disabilità) e «impairment» (che qui traduco con «debolezza») e sulla molteplicità di «impairment» che possono caratterizzare una situazione di disabilità, cfr. *Ibidem*, pp. 97-98.

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2006b, 235].

<sup>4</sup> Terzi [2008, 40].

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 51.

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 91.

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 157. Cfr. anche *Ibidem*, p. 159, laddove Terzi si concentra sulla rilevanza delle attitudini individuali delle persone con disabilità e/o bisogni educativi speciali.

bisogni educativi speciali derivanti da disturbi specifici e non specifici dell'apprendimento – è primariamente quello di «posizionare l'eguaglianza di opportunità formative nell'orizzonte della giustizia»<sup>1</sup>, non transigendo riguardo alla correlazione tra teorie normative della giustizia e realizzazione pratica di politiche formative davvero universali ed inclusive. Ed, a corollario di questo obiettivo precipuo, come si è avuto modo di anticipare, si pone l'esortazione da parte degli studiosi dell'approccio per un passaggio necessario – ancorché graduale, specialmente in quei paesi che non abbiano perseguito una tradizione inclusiva della disabilità nei diversi cicli del sistema formativo – dalla presenza degli istituti scolastici speciali verso l'istituzione di istituti scolastici inclusivi ed in grado di accogliere con un adeguato sostegno gli studenti con bisogni educativi speciali *insieme* a tutti gli altri studenti.

La letteratura specialistica non ha esitato, inoltre, a raccogliere le vertenze dei genitori dei bambini portatori di handicap, puntualizzando che una formazione adeguata delle persone con disabilità e bisogni educativi speciali avrebbe il dovere di contemplare anche percorsi di formazione alla genitorialità responsabile in quanto si giudica pacifico che la famiglia rappresenti tuttora una delle più importanti istituzioni formative ed in constatazione del tempo che le persone portatrici di handicap passano nell'ambiente domestico, laddove auspicabilmente dovrebbero corroborare i progressi raggiunti sul versante scolastico a fronte del pericolo di perdere od indebolire eventuali progressi in termini di apprendimento a causa di modelli educativi diversificati o erronei che possano esacerbarsi nell'ambiente familiare.

Come ha sostenuto una delle madri alle prese con la riforma della *Legge per la formazione delle persone disabili* statunitense (*IDEIA Individuals with Disabilities Education Improvement Act*) del 2004, una testimonianza, quest'ultima, raccolta in uno studio di Lisa Kommatea Steyer per esempio:

Mi pare che i professionisti a volte dimentichino le esigenze dei genitori quando si relazionano con questi bambini. [...] Anche se non lo vogliono, infatti, alle volte, gli stessi genitori fanno fatica perché non sono formati adeguatamente sulle risposte da dare.<sup>2</sup>

A tal proposito, i teorici delle politiche formative che si rifanno all'approccio di Sen e Nussbaum non appaiono ingenui e riconoscono le difficoltà della politica pubblica nel mettere in opera fattivamente una pedagogia speciale siffatta. A tal proposito, per esempio, Terzi sostiene che «la relazione tra l'argomentazione filosofica e la realizzazione pratica non sempre appare lineare»<sup>3</sup>. Cionostante, al netto delle possibili tensioni tra la prospettiva normativa e la relativa implementazione, l'orizzonte delle capacità può ragionevolmente rappresentare un complesso di

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 183.

<sup>2</sup> Kommatea Steyer [2007].

<sup>3</sup> Terzi [2008, 282]. Cfr. anche Brighouse [2001, 1].

principi guida per la realizzazione e la riforma delle istituzioni formative nonché un metro di giudizio al fine di valutare il grado di giustizia di ogni politica pubblica posta in essere in questo specifico settore disciplinare.

Del resto, l'interesse per una formazione delle persone con disabilità e bisogni educativi speciali è stato avvertito in prima persona dalla stessa Martha Nussbaum, che ne ha delineato i caratteri fondanti nel suo lavoro del 2006 su *Le nuove frontiere della giustizia*, prendendo in esame principalmente la storia della pedagogia speciale nella secolare tradizione scolastica degli Stati Uniti ed accordando un giudizio marcatamente positivo rispetto ai progressi ottenuti con la riforma della legge sulla formazione delle persone con disabilità proprio attraverso il passaggio progressivo da un sistema formativo fondato sulla «separazione» tra gli studenti con bisogni educativi speciali dagli altri studenti ad un sistema formativo fondato prima sull'«integrazione» e, da ultimo, su un'ambizione propriamente «inclusiva» degli studenti con bisogni educativi speciali nella c.d. formazione «generale» (*mainstream* in lingua inglese): una storia pluridecennale<sup>1</sup> testimoniata anche dagli stessi dispositivi delle leggi statunitensi relativi segnatamente alla formazione delle persone con disabilità (a partire dall'*Education for All Handicapped Children Act* del 1975, poi emendato dai dispositivi della *IDEA - Individuals with Disabilities Education Act*<sup>2</sup> del 1990 e dalla sua riforma generale del 2004<sup>3</sup>) ed alla delineazione sistematica dei caratteri del sistema formativo americano contenuti nella legge del 2001 *No Child Left Behind Act*<sup>4</sup>.

Come è stato recentemente posto in evidenza da Rod Paige, in particolare, già Segretario del Dipartimento per l'educazione durante il primo mandato presidenziale di George W. Bush, il nuovo impianto teorico della legge *No Child Left Behind Act* si proponeva di adempiere ai principi ed agli obiettivi formativi che già gli stessi Padri fondatori degli Stati Uniti avevano saputo cogliere ed anticipare a livello teorico, attraverso una concezione fondata sulla progressiva estensione «per tutti» di adeguate politiche formative, intese quali «una delle più importanti funzioni del governo» su cui edificare il progetto di un popolo informato ed in grado di prendere parte consapevolmente alle scelte pubbliche che caratterizzano il sistema democratico statunitense.

Nelle parole di Rod Paige:

La formazione è una delle più importanti funzioni del governo. Era una preoccupazione rilevante dei primi pionieri ed un obiettivo dei Padri fondatori mentre scrivevano la Costituzione, precisamente in quanto la nostra democrazia si fonda su un

---

<sup>1</sup> Per un'approfondita narrazione diacronica del *policy-making* statunitense riguardo alle politiche formative dalle origini delle colonie sino al primo mandato di Obama, si veda Rhodes [2012]. Cfr. anche Hayes [2008, 3-45].

<sup>2</sup> Cfr. Congress of the United States of America [1990].

<sup>3</sup> Cfr. Congress of the United States of America [2004].

<sup>4</sup> Cfr. Congress of the United States of America [2002].

“pubblico educato”. I Padri fondatori non desideravano una formazione d’élite e neppure una formazione “per i più”. Essi volevano l’educazione per tutti. Una volta John Adams ebbe modo di dire: “L’educazione deve essere estesa a tutte le classi e a tutti gli ordini sociali, sino alle persone più povere alla base della piramide”.<sup>1</sup>

Il percorso segnato dall’esortazione del Padre fondatore John Adams alla fine del Settecento verso la formazione universale da assicurarsi a tutti i cittadini all’interno dei confini dello Stato federale non si è ancora concluso, mentre, come si è visto, ci sono voluti all’incirca duecento anni affinché le istituzioni legislative approvassero una legislazione organica a disciplina della materia.

Precisamente nella direzione della formazione universale è da intendersi l’obiettivo precipuo della nuova disciplina del 2001, contenuto nella *No Child Left Behind Act*, e di cui la riforma della *Individuals with Disabilities Education Act* del 2004 rappresenta la specificazione applicata alla formazione delle persone con disabilità e bisogni educativi speciali<sup>2</sup>. Il rispetto del diritto ad una formazione adeguata sia nel campo umano sia nel campo tecnico/scientifico per tutta la popolazione studentesca<sup>3</sup>, infatti, orienta l’intera disciplina legislativa, la quale prevede, in particolare, strumenti di sostegno alla popolazione degli studenti più svantaggiati economicamente sulla base di programmi di sostegno federale (nel bilancio preventivo del 2005, per esempio, lo stanziamento è stato di 13,3 miliardi di dollari per una coorte di 15 milioni di studenti); l’estensione di programmi per la formazione e l’aggiornamento del personale docente e dei dirigenti scolastici (sostegno federale di 5 miliardi di dollari nel bilancio preventivo del 2005); la perequazione linguistica degli studenti immigrati e di madrelingua non inglese (681 milioni di dollari nel bilancio federale preventivo del 2005); di fornire alle famiglie una scelta adeguata all’interno di una vasta gamma di scuole che raggiungano obiettivi di carattere universalistico diversificati; l’applicazione di programmi di riconoscimento delle qualifiche e delle competenze acquisite o precedentemente acquisite (410 milioni di dollari destinati a questo programma nel bilancio preventivo del 2005<sup>4</sup>).

La disciplina organica contenuta nella *No Child Left Behind Act* prevede inoltre un monitoraggio annuale delle prestazioni degli studenti sia nelle scuole elementari sia nelle scuole secondarie su tutto il territorio federale attraverso un esame annuale le cui indicazioni vengono redatte a livello centrale dal Department of Education di Washington cui gli studenti di ogni grado vengono sottoposti nello stesso periodo dell’anno scolastico<sup>5</sup>. Secondo la disciplina legislativa, in particolare, gli studenti delle scuole pubbliche di grado elementare e secondario che ricevono

---

<sup>1</sup> Rod Paige, *Foreword*, in AA.VV. [2004a, ii].

<sup>2</sup> Cfr. Jimenez and Graf [2008, 25-93].

<sup>3</sup> Cfr. AA.VV. [2004a, 20].

<sup>4</sup> I dati di spesa dai bilanci dello Stato sono tratti *Ibidem*, pp. 15-18.

<sup>5</sup> Commento questa disciplina a partire dal testo della legge *No Child Left Behind Act*, in Congress of the United States [2002].

finanziamenti federali dovrebbero evidenziare in tali test un andamento annuale progressivo rispetto agli anni precedenti (denominato AYP *Adequate Yearly Progress*). Qualora le prestazioni degli studenti non siano adeguate, le istituzioni scolastiche in cui sono iscritti gli studenti in questione sono obbligate a rispettare gli obiettivi di un programma di miglioramento definiti a livello federale: in particolare, nel secondo anno di mancato rispetto degli obiettivi dell'apprendimento, la scuola viene inserita in un registro federale di controllo (si parla di scuola con «bisogno di miglioramento» o «in need of improvement»), mentre agli studenti viene già offerta la possibilità di trasferirsi in un istituto del medesimo distretto che abbia più adeguatamente soddisfatto i criteri federali; se gli studenti di una scuola perseverino per il terzo anno consecutivo nel non mostrarsi all'altezza degli obiettivi dell'apprendimento, il Governo obbliga tale istituzione formativa ad istituire dei corsi di recupero al fine di migliorare la preparazione degli studenti e renderla affine a quella dei loro coetanei; risultati scarsi nei test per il quarto anno consecutivo impongono un programma “correttivo” che passa attraverso la sostituzione sia del corpo dirigente sia di quello docente e la designazione di un nuovo curriculum formativo in cui gli studenti hanno il dovere di frequentare un numero maggiore di ore di apprendimento frontale; nel quinto anno di mancato raggiungimento degli obiettivi federali, la scuola ha il dovere di programmare un piano di ristrutturazione generale; infine, nel sesto anno consecutivo di mancato raggiungimento degli obiettivi la scuola può essere chiusa, oppure degradata ad istituto formativo alternativo (si tratta delle cosiddette “charter school” in cui generalmente si innesca un circolo vizioso tra bassa qualità dell'insegnamento ed iscrizione degli studenti più poveri), oppure ancora resa privata e parificata o, infine, amministrata direttamente da funzionari del Department of Education federale.

La riforma della *Individuals with Disabilities Education Act* del 2004 ha a sua volta previsto un «allineamento»<sup>1</sup> degli obiettivi della formazione degli studenti con disabilità e bisogni educativi speciali alla disciplina organica contenuta nella legge generale *No Child Left Behind Act* del 2001. In particolare, in questa legge è contenuta la definizione che il Department of Education federale assegna al termine «disabilità» applicato al contesto delle politiche formative, disabilità che abbraccia lo spettro di disturbi seguente: «disabilità intellettiva, sordità e problemi uditivi, problemi linguistici o nell'articolazione del discorso, ipovisione e cecità, disturbi gravi della sfera emotiva, patologie di carattere ortopedico, autismo, traumi al cervello, disturbi specifici dell'apprendimento»<sup>2</sup>.

Una volta riconosciuta la disabilità dello studente (un procedimento cui concorre un team specializzato che include sia professionisti della disciplina medica e della sfera psico-emotiva sia gli

---

<sup>1</sup> Traggio queste informazioni a partire dal testo della legge *Individuals with Disabilities Education Improvement Act*, contenuta in Congress of the United States of America [2004]. Sulla corrispondenza degli obiettivi tra la legge generale *No Child Left Behind* e la legislazione specifica disciplinata dalla *Individuals with Disabilities Education Act* cfr. anche l'inchiesta compiuta su mandato del Congresso da Apling e Lee Jones [2008a] specificamente dedicata alle interazioni tra le discipline.

<sup>2</sup> *Ibidem*, paragrafo 1401(3).

insegnanti dello studente in questione, denominato CSE «Committee for Special Education»), la legge impone alle scuole pubbliche di concordare un curriculum formativo individualizzato sulla base delle esigenze dello studente portatore di disabilità denominato IEP «Individualized Education Program». In questo documento, nella fattispecie, vengono inserite le patologie riconosciute di cui lo studente soffre e vengono certificati i sostegni educativi di cui lo studente necessita, specificando quanto tempo lo studente può passare in classe insieme ai suoi compagni e quanto tempo invece egli dovrà passare insieme al proprio insegnante di sostegno esperto nella formazione degli studenti con bisogni educativi speciali, al quale viene demandato il compito di tenere costantemente monitorati gli sforzi, i progressi o le nuove esigenze formative dello studente. I programmi formativi personalizzati per gli studenti con disabilità, inoltre, devono essere improntati alla norma dell'«ambiente meno restrittivo possibile» («Least Restrictive Environment») che rivela lo scopo inclusivo di tutti gli studenti che ispira la legge del 2004 sulla base della quale a tutti gli studenti deve essere fattivamente assegnato il diritto di crescere insieme.

La lunga storia della formazione universale negli Stati Uniti, come Martha Nussbaum ha sottolineato in *The Frontiers of Justice*, si rivela in vero ancora incompiuta, mentre gli obiettivi universalistici che la ispirano in via teorica andrebbero finalmente ottemperati e, ancora a dire dell'autrice, la recente disciplina statunitense potrebbe sul medio periodo fungere da modello applicabile in tutti quegli Stati in cui ancora vigono i principi della differenziazione, della separazione e dell'esclusione delle persone con disabilità e bisogni educativi speciali in seno ai sistemi formativi.

La trattazione delle politiche formative che devono essere dedicate alle persone con disabilità (messe in relazione diretta, sulla base di una concezione pienamente liberale di cui Nussbaum si fa portavoce, alle politiche formative applicate alla generalità dei cittadini) deve essere ispirata, secondo la pensatrice di Chicago, al seguente principio generale:

Le persone con disabilità [...] vogliono, come tutti, cure mediche rispondenti ai propri bisogni, ma vogliono anche essere rispettate come cittadini eguali, con possibilità diversificate di scelta e funzionamenti nel corso della vita, che siano paragonabili a quelle degli altri cittadini.<sup>1</sup>

Rivolgendo una forte critica alle negligenze storiche in capo alle istituzioni che – a dire dell'autrice – significativamente hanno concorso nella «costruzione dell'incapacità» delle persone disabili, la stessa Nussbaum non dimentica di riconoscere il ruolo che i genitori dei bambini con disabilità hanno dimostrato nell'incalzare le istituzioni pubbliche ed il legislatore a riconoscere le peculiari esigenze formative dei loro figli: in questo campo, infatti, a dire di Nussbaum, la famiglia

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2006b, 207].

detiene un ruolo cruciale quale prima istituzione formativa che, nella misura in cui si fa osservatrice attenta dei bisogni dei propri componenti, comprende quali potenzialità le persone con disabilità (sia fisiche sia cognitive) possano lasciare sprigionare – qualora adeguatamente sostenute attraverso programmi pubblici di sostegno –, contemplando la possibilità di un miglioramento fattivo delle condizioni e della qualità della vita sia delle stesse persone con disabilità sia delle persone che si prendono cura di loro.

Per esempio, attraverso la chiave di lettura di una testimonianza familiare che Nussbaum raccoglie in prima persona, l'autrice scrive:

Il problema dell'incapacità, costruita dalla società, di realizzare la potenzialità umana è ancora più grave nel caso delle persone con menomazioni mentali; la descrizione di Jaime [...] mostra che molti problemi dei bambini con la sindrome di Down, che sono stati considerati come dei limiti cognitivi insuperabili, sono in realtà impedimenti fisici trattabili: in particolare la debolezza dei muscoli del collo, che impedisce l'esplorazione dell'ambiente nel momento cruciale, e di quelli della lingua, che ostacola lo sviluppo del linguaggio. Il pregiudizio che questi bambini fossero semplicemente "stupidi" e che non fossero in grado di apprendere, impediva di comprendere in modo adeguato quali risultati potessero ottenere: proprio per merito dei genitori e dei sostenitori della causa dei disabili, che hanno dato importanza allo sviluppo cognitivo e hanno continuato ad insistere su di esso sono state fatte queste scoperte e si sono studiati i programmi per sostenerle.<sup>1</sup>

Ancora sul ruolo dei genitori nel sostegno delle potenzialità delle persone con disabilità:

Allo stato attuale è evidente che il lavoro principale per attribuire [alle persone con disabilità] molte delle capacità della lista [elaborata dall'autrice delle dieci capacità centrali] è stato svolto dai genitori, a causa delle carenze della programmazione politica pubblica.

[...] Sesha [una delle persone di cui l'autrice raccoglie la testimonianza diretta] riceve le cure con un modico ausilio dello stato e delle sue politiche pubbliche e, ciononostante, la sua vita è sotto molteplici aspetti umana e fruttuosa, ma per merito del lavoro dei suoi genitori e di coloro che si prendono cura di lei; il suo successo dipende in qualche misura dal fatto che i suoi genitori sono molto istruiti e relativamente benestanti. Una società giusta non permetterebbe che questioni cruciali dipendano in questo modo dal caso.<sup>2</sup>

Sulla scorta dell'osservazione seniana per cui occorre tenere conto adeguatamente piuttosto degli avanzamenti relativi e comparativi (ancorché parziali) in termini di raggiungimento dell'ideale di

---

<sup>1</sup> *Ibidem.*

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 211.

«giustizia» a fronte della possibilità di pervenire a raggiungere la giustizia in termini assoluti, anche Nussbaum sostiene che, nel caso delle persone con disabilità, l'educatore debba privilegiare quelle capacità effettivamente raggiungibili dall'individuo (per esempio, nella fattispecie dei casi presi in considerazione da Nussbaum le «capacità sociali», i «legami di amicizia», la «partecipazione», la possibilità «di amare, di giocare, di provare gioia» o la «capacità di sviluppare relazioni affettive»<sup>1</sup>), sebbene questo possa significare sacrificare altri obiettivi dell'apprendimento pur applicati alla generalità della popolazione studentesca (come ad esempio l'ottenimento di determinate nozioni numeriche o lessicali più complesse). Secondo Nussbaum, questo non toglie la necessità in capo all'ordinamento di impegnarsi nell'assicurare la garanzia di tutti quanti quegli ambiti in cui lasciare sprigionare e perseguire liberamente capacità e valori di ciascun individuo:

Il ruolo principale della lista, quando si pensi ad una politica pubblica [per le persone con disabilità] sarà di porre la domanda: l'organizzazione politica pubblica nella quale [la persona disabile] vive estende a lei le basi sociali di tutte le capacità della lista? Se è così, allora la programmazione pubblica ha svolto il proprio compito, anche se le sue menomazioni possono impedirle una scelta piena [...] in uno o più settori.<sup>2</sup>

I caratteri della nuova disciplina della formazione delle persone con disabilità introdotta negli Stati Uniti nei primi anni del Duemila, informata ad un principio di giustizia sociale che contempla ogni singolo essere umano come «fine in sé» che deve decidere liberamente quali tra le proprie peculiari potenzialità perseguire nel corso della propria vita, non potrà che passare, di conseguenza, secondo Martha Nussbaum, da una fervida critica ai modelli formativi antecedenti orientati – come si è avuto modo di anticipare – alla separazione degli studenti con disabilità e bisogni educativi speciali dagli altri studenti, sulla base di una politica fondata sul «disgusto» e la «vergogna»<sup>3</sup> che le persone con disabilità avrebbero evocato negli altri studenti, che regolarmente venivano «trattati come se non avessero alcun diritto ad occupare lo spazio pubblico»<sup>4</sup>. Nussbaum, pertanto, si contrappone duramente all'idea che una moralità fondata sul «disgusto» nei confronti dell'«altro» possa fungere da guida appropriata per la legislazione pubblica.

Passando, appunto, in rassegna la disciplina cui veniva informata la pedagogia speciale negli Stati Uniti dalle origini della progettazione del sistema formativo sino al secondo Dopoguerra inoltrato, Nussbaum mette in evidenza come:

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2006b, 207-211].

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 211.

<sup>3</sup> Cfr. Nussbaum [2004a, 71-305].

<sup>4</sup> Nussbaum [2006b, 211].

Nei dibattiti parlamentari che hanno preceduto l'emanazione della *American with Disabilities Act* (ADA 1990), furono citati molti casi di emarginazione [...], tra i quali quello di alcuni bambini con sindrome di Down cui fu negato l'accesso ad uno zoo per non arrecare disturbo agli scimpanzé. Una lacuna particolarmente notevole si è verificata nel settore dell'istruzione: ai bambini con disabilità mentali, stigmatizzati in quanto non istruibili o non meritevoli della spesa richiesta, si è negato l'accesso ad un'istruzione adeguata. Gli adulti della mia generazione possono ricordare le classi per bambini "speciali", generalmente nascoste nei seminterrati delle scuole, in modo che i bambini "normali" non fossero costretti a vederle; in molti casi, i bambini con menomazioni mentali erano addirittura respinti dalle scuole pubbliche.<sup>1</sup>

Nussbaum si sofferma, ancora, su una puntuale rassegna diacronica delle più significative decisioni operate nell'ambito del sistema giudiziario statunitense sulla questione riguardante quali caratteri dovesse adottare la formazione degli studenti con disabilità e l'autrice evidenzia come che proprio l'ordinamento giudiziario, adito alle sue diramazioni distrettuali attraverso le vertenze dei genitori e delle associazioni delle persone con disabilità sin dalla seconda metà del Diciannovesimo secolo, abbia rivestito un ruolo determinante al fine di sollecitare il potere legislativo a prendere una posizione organica a disciplina delle politiche pubbliche da adottarsi nei confronti delle persone con disabilità. In particolare, Nussbaum rileva come le decisioni della Corte Suprema degli Stati Uniti del 1970 nel caso *Goldberg v. Kelly* e della Corte del distretto della Columbia del 1972 nel caso *Mills v. Board of Education* rappresentarono negli Stati Uniti lo snodo cruciale per la parità delle opportunità da assicurarsi nei confronti degli studenti disabili, ribaltando la sentenza discriminatoria del 1892 della Corte Suprema del Massachusetts che aveva sancito «l'esclusione dalle scuole pubbliche di Cambridge di John Watson, nato con un ritardo mentale»<sup>2</sup> ed assurgendo a modello per le sentenze successive nel sistema di Common Law che caratterizza l'ordinamento giudiziario statunitense. In specie, nel caso *Goldberg v. Kelly* il giudice sancì una relazione diretta tra l'assicurazione della «Clausola dell'Equa Protezione» garantita a livello costituzionale dal Quattordicesimo Emendamento alla Costituzione del 1868 e la spesa che le istituzioni pubbliche avrebbero il dovere di porre in essere al fine di sostenere le misure compensative di welfare sulla base di un principio secondo cui «l'assistenza pubblica [...] non è mera carità, ma un mezzo per promuovere il benessere generale e assicurare la Benedizione della Libertà»<sup>3</sup>; il caso *Mills v. Board of Education* del 1972, invece, si è rivelato particolarmente significativo in quanto la decisione del giudice metteva in evidenza come nei confronti delle persone con disabilità (così come nei casi riguardanti altre minoranze discriminate

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 217-218.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 218.

<sup>3</sup> Parere del giudice Brennan nel caso *Goldberg v. Kelly*, cit. *Ibidem*, p. 220.

negli Stati Uniti, tra cui in primo luogo le minoranze etniche) venisse sistematicamente negato il diritto all'eguale protezione da parte dello Stato.

Scrive Nussbaum:

In *Mills v. Board of Education*, la Corte distrettuale degli Stati Uniti per il distretto della Columbia decise in favore di un gruppo di bambini con disabilità mentali che si era opposto alla propria esclusione dalle scuole pubbliche dello stesso distretto. Il gruppo di querelanti [...] includeva bambini con un'ampia gamma di disabilità di apprendimento [...]. La Corte sostenne che negare un'istruzione pubblica libera e adeguata alle persone con disabilità mentali costituiva una violazione della clausola dell'eguale protezione, applicando, per mezzo di un'analisi consapevole, la decisione storica del caso *Brown v. Board of Education* (1954), che giudica la segregazione razziale nelle scuole pubbliche come una violazione della stessa clausola. Inoltre, [...] la Corte sostenne che questa violazione dell'eguale protezione non potesse essere giustificata sostenendo che il sistema non aveva fondi sufficienti e che l'inserimento di questi bambini sarebbe stato insolitamente costoso. La sentenza affermò che “non si poteva certamente permettere che le inadeguatezze del sistema scolastico del distretto della Columbia, sia che fossero dovute a fondi insufficienti sia a inefficienza amministrativa, gravassero più pesantemente sul bambino “eccezionale” o handicappato che sul bambino normale”.<sup>1</sup>

Secondo Nussbaum ed altri costituzionalisti americani, pertanto, ancorché con colpevole ritardo, furono proprio queste decisioni delle corti penali statunitensi ad ispirare la disciplina organica contenuta nella *Individuals with Disabilities Education Act* nella sua originaria versione del 1990, ratificata dal Presidente George H.W. Bush il 30 ottobre 1990. A dire dell'autrice, il merito principale della nuova normativa che regola la formazione delle persone con disabilità riguarda la lungimirante concezione liberale-individualista che si pone a sostrato della legge, la quale sancisce con fermezza il corredo di bisogni da tutelarsi per tutti gli individui in contrapposizione a qualsivoglia categoria o gruppo che voglia artificialmente uniformarli sulla base della presenza di caratteristiche comuni nella loro specifica condizione personale:

La legge non considera i vari tipi di persone disabili come una classe di persone senza volto, ma stabilisce che essi sono di fatto individui con bisogni variabili e che, pertanto, tutte le prescrizioni rivolte all'intero gruppo sarebbero sbagliate. L'idea guida della legge è quella di un programma di istruzione individualizzata (*Individualized Education Program*, IEP), “un rapporto scritto che è sviluppato, riesaminato e rivisto per ogni bambino con disabilità”. [...] In breve, il

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, p. 219.

rispetto per l'individualità deve avere un'importanza primaria se si vogliono realizzare gli obiettivi inerenti all'approccio delle capacità.<sup>1</sup>

Il considerevole sostegno che l'approccio delle capacità riserva alla legge statunitense per la formazione delle persone con disabilità *Individuals with Disabilities Education Act* ed alla relativa riforma della disciplina in oggetto, non ha precluso, tuttavia, a Martha Nussbaum l'impegno nel mettere in evidenza le principali lacune conseguite alla sua applicazione sul territorio statunitense. In particolare, infatti, Nussbaum ha sottolineato come il finanziamento federale dei programmi formativi di sostegno nei confronti della disabilità, che avrebbe dovuto prevedere un'azione affermativa da parte del Governo federale consistente in una spesa fino al 40% più alta per gli studenti disabili rispetto alla spesa media per ogni studente (APPE, *Average Per Pupil Expenditure*) sia ben lungi dall'essere raggiunto ed applicato<sup>2</sup>.

Allo stesso tempo, i programmi formativi personalizzati non sempre si rivelano adeguatamente informati circa la diversità di procedure e metodiche con cui trattare le diverse disabilità fisiche ed i differenti deficit di natura cognitiva.

A questo proposito, per esempio, Nussbaum scrive:

L'IDEA è lontano dall'essere perfetto, sia nella teoria sia nella pratica: sotto l'aspetto pratico soffre, prima di tutto, della mancanza di fondi, poiché sebbene la legge preveda un finanziamento federale, l'ammontare stabilito non è mai stato in realtà appropriato. Inoltre, la sua attuazione pratica è raramente individualizzata come dovrebbe...<sup>3</sup>

Ancora, Nussbaum lamenta la non idoneità dei soli test basati sul quoziente intellettivo (Q.I.) o di carattere nozionistico/conoscitivo a fini valutativi degli studenti da destinarsi ai programmi educativi personalizzati, a fronte della sottostima di uno spettro più comprensivo finalizzato altresì a ricomprendere le attitudini personali, i talenti e le predisposizioni degli studenti con bisogni educativi speciali che pure dovrebbero avere un ruolo nell'indicare a quale programma di studi destinare il discente, scongiurando il pericolo di una «compressione»<sup>4</sup> del rapporto di

---

<sup>1</sup> *Ibidem*, pp. 223-226.

<sup>2</sup> Cfr. *Ibidem*, p. 230. Secondo i dati forniti dalle inchieste effettuate dal Congresso dall'approvazione della prima versione della Legge federale *Individuals with Disabilities Education Act* la spesa aggiuntiva del Governo per la formazione delle persone con disabilità si è mantenuta sensibilmente al di sotto dell'obiettivo del 40% in più rispetto alla spesa media per la popolazione studentesca generale: dal 1995 al 2002, per esempio, la spesa federale per la *Individuals with Disabilities Education Act* si è aggirata solo tra il 13 e il 20 per cento in più rispetto alla spesa media per la popolazione generale. Cfr. Apling and Lee Jones [2002, 3].

<sup>3</sup> Nussbaum [2006b, 226-227].

<sup>4</sup> *Ibidem*.

apprendimento che intercorre tra i docenti e gli studenti nel momento in cui l'esame determina tutto il percorso formativo che lo studente dovrà compiere.

Insomma, come Nussbaum metterà in luce ancora nel suo recente lavoro sulle politiche formative *Not for Profit*, un «giusto sistema di valutazione» dovrà scongiurare qualsivoglia indottrinamento forzato al fine di ottenere un buon punteggio nei test nozionistici, ma piuttosto consistere in un «programma multilivello»<sup>1</sup> che contemperi la verifica delle nozioni acquisite, i progressi comportamentali, le attitudini e le acquisizioni riguardo alla vita relazionale e associata.

Sull'onda lunga delle considerazioni nussbaumiane riguardo alla relazione tra approccio delle capacità e leggi sulla pedagogia speciale (particolarmente nel caso dell'ordinamento statunitense), rispondendo ad alcune tra le più rilevanti questioni ancora aperte, agli osservatori ed agli specialisti è oggi demandato il compito di vigilare affinché 1) il finanziamento da parte delle istituzioni (e particolarmente quelle di livello centrale) dei programmi educativi speciali sia adeguato al sostegno di ogni singolo studente nella direzione dell'educazione per tutti indicata sia dalla maggior parte degli ordinamenti nazionali sia dalle linee guida internazionali dell'Unesco<sup>2</sup>; 2) vengano migliorati gli obiettivi di accoglienza universalistica della popolazione studentesca da parte delle scuole pubbliche risolvendo le tensioni tra sistema scolastico di natura pubblica e sistema scolastico di natura privatistica nell'ambito della pedagogia speciale<sup>3</sup>; 3) l'identificazione degli studenti con bisogni educativi speciali che devono essere demandati alla formazione personalizzata (negli Stati Uniti: IEP, *Individualized Education Programs*) sia la più obiettiva possibile con riguardo a tutta la popolazione studentesca del territorio nazionale e non risenta più di retaggi discriminatori nei confronti della razza, del genere e delle condizioni personali come la ricchezza o la povertà familiare (negli Stati Uniti, in particolare, gli studi hanno dimostrato come vi sia una distorsione nell'identificazione degli studenti con bisogni educativi speciali da demandarsi ai programmi educativi personalizzati: in particolare, è stata osservata una sovra-identificazione degli studenti

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2010b, 147].

<sup>2</sup> Cfr. Apling and Lee Jones [2002, 3-5] e UNESCO [2000].

<sup>3</sup> Secondo la disciplina statunitense contenuta nella *Individuals with Disabilities Education Improvement Act* del 2004, il finanziamento delle scuole atte sia alla pedagogia generale sia alla pedagogia speciale, con le dovute ripartizioni tra livello federale e livelli periferici (*Local Education Authorities*), dovrebbe essere destinato prioritariamente al sostegno delle scuole pubbliche. Qualora le scuole pubbliche non riescano ad implementare gli obiettivi di accoglienza della popolazione studentesca con disabilità e bisogni educativi speciali in determinati distretti territoriali, il finanziamento da parte delle *Local Education Authorities* competenti su quel distretto viene demandato a quelle scuole private che siano in grado di ottemperare agli obiettivi di accoglienza universalistica proposti dalla legge. Qualora i genitori degli studenti con disabilità o bisogni educativi speciali decidano in autonomia di iscrivere i propri figli in una scuola privata, le istituzioni pubbliche non sono tenute a sostenere il finanziamento dei programmi educativi destinati a quegli studenti, mentre le istituzioni scolastiche private sono comunque tenute al rispetto della normativa dedicata ai programmi educativi da adottarsi nell'ambito della pedagogia speciale contenuti nella medesima disciplina della *Individuals with Disabilities Education Act*. Su queste questioni cfr. Apling and Lee Jones [2008b, 3-4].

maschi di colore<sup>1</sup>); 4) nella designazione e nella relativa realizzazione pratica dei programmi di studio e dei curricoli scolastici lungo tutti i cicli formativi delle persone con disabilità e bisogni educativi speciali venga tenuto adeguatamente conto delle attitudini e delle potenzialità degli studenti nelle diverse discipline e non solo delle prestazioni ottenute dagli stessi studenti nelle prove di abilità, negli esami e nei test (di verifica, di accesso e di valutazione cognitiva)<sup>2</sup>.

In conclusione, in considerazione dell'attenzione che occorre prestare affinché l'applicazione delle leggi per la formazione delle persone con disabilità e bisogni educativi speciali venga estesa nel mondo in modo che l'effettiva attuazione realizzi fattivamente gli obiettivi antidiscriminatori delle dichiarazioni dei diritti umani di cui la stragrande maggioranza degli Stati sono oggi parte, a dire di Martha Nussbaum, le leggi dedicate a disciplinare l'argomento – come, nel caso statunitense la *No Child Left Behind Act* e la *Individuals with Disabilities Education Act* con le sue relative riforme – che oggi sono vigenti hanno l'obbligo di rispondere ai criteri di un liberalismo di marca individualista che si proponga una funzione perequativa a sostegno dei soggetti più vulnerabili in seno al corpo sociale.

Nussbaum, non a caso, conclude esattamente in questo senso:

Questo genere di liberalismo rivisitato offre molto alle persone con menomazioni mentali e a chi le sostiene. Gli scopi centrali del liberalismo sembrano ancora più importanti

---

<sup>1</sup> Gli specialisti indicati dal Congresso americano al fine di indagare sulle modalità applicative della *Individuals with Disabilities Education Act* si sono domandati se vi fosse una correlazione tra situazione economica delle famiglie (con particolare riguardo alla povertà) ed identificazione della disabilità negli studenti: in vero, ad una situazione economica comparabile sia nelle etnie ispano-americane sia nelle etnie afro-americane, gli afro-americani (in particolare i bambini maschi) vengono demandati più spesso alle provvidenze della legge IDEA e con evidente sproporzione tra numero di studenti demandati ai programmi educativi personalizzati (che allontanano almeno per alcune ore al giorno gli studenti in questione dalla classe, insieme al loro insegnante di sostegno) da parte delle insegnanti donne di etnia caucasica rispetto agli insegnanti uomini ed alle insegnanti donne di altre etnie. La conclusione degli esperti del Congresso Richard Apling e Nancy Lee Jones, ribadita per esempio sulla base di verifiche multiple in diverse pubblicazioni, è amara e riguarda retaggi di «pregiudizio» razziale da parte degli insegnanti bianchi nei confronti dei bambini di colore, allontanati più spesso degli altri in quanto giudicati più spesso «trouble-makers», ovvero «ragazzini che creano problemi in classe», cui sovente vengono diagnosticate in maniera del tutto immotivata disabilità, ritardo mentale, disturbi di natura emotiva grave e problemi specifici di apprendimento. In particolare, *coeteris paribus*, gli studenti di colore vengono identificati come studenti disabili con una sproporzione intorno al 5% in più rispetto agli altri studenti, una sovra-identificazione, questa, che persiste in maniera immutata nei diversi anni di applicazione della legge; inoltre tutti gli studenti maschi costituiscono negli Stati Uniti il 70% della popolazione scolastica degli studenti disabili, il 60% degli studenti con ritardo mentale e l'80% degli studenti con gravi disturbi della sfera emotiva. Cfr. Apling [2001, 11, 15, 18], Apling and Lee Jones [2002, 6]. Terese Jimenez e Victoria L. Graf mettono altresì in luce come a questa sovra-identificazione degli studenti di colore corrisponda generalmente una sotto-identificazione degli studenti di colore da demandare a programmi di sostegno per gli studenti talentuosi nei cicli superiori. Inoltre, le due autrici sostengono che anche se un'immotivata sovra-identificazione degli studenti maschi di colore da demandarsi ai programmi educativi personalizzati è stata confermata statisticamente, cionondimeno anche la povertà gioca un ruolo determinante sullo sviluppo cognitivo (si pensi ai secolari problemi dovuti alla malnutrizione infantile, al consumo di alcol e droghe da parte dei genitori, al mancato sostegno da parte del gruppo familiare nei confronti dello studio e della formazione individuale, *etc.*). Su queste questioni cfr. Jimenez and Graf [2008, XXVI, 130, 141-142].

<sup>2</sup> Cfr. Apling [2001, 17].

per le persone con menomazioni mentali di quanto non lo siano per persone “normali” poiché è la loro individualità, non quella dei “normali”, che è continuamente negata; è la loro libertà che viene normalmente ridotta attraverso il pregiudizio, la mancanza di istruzione e la mancanza di sostegno sociale; ed è il loro eguale diritto ai requisiti di una vita fiorente che è stato ignorato quando le società hanno perseguito concezioni riduttive dei benefici e degli oneri della cooperazione sociale.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2006b, 241].

### § 6.3 *La Human Development and Capabilities Association: un'associazione di ricerca fondata da Amartya Sen*

Nel 2004, sei anni dopo il conferimento del Premio Nobel per l'economia per il valore internazionalmente riconosciuto del suo magistero nel campo delle scienze economiche e sociali, Amartya Sen ha fondato, insieme ad un nutrito gruppo di ricercatori di scienze sociali ed economiche di tutto il mondo, la *Human Development and Capabilities Association*, una fondazione internazionale di alta ricerca a carattere interdisciplinare di cui oggi fanno parte centinaia di studiosi provenienti da tutto il mondo e che ha la sua sede a Boston, negli Stati Uniti presso il centro di ricerca interdipartimentale dell'Università di Harvard Global Equity Initiative.

Amartya Sen è stato il fondatore e primo Presidente dell'associazione di ricerca (2004-2006). Alla presidenza si sono in seguito succeduti Martha Nussbaum (2006-2008), l'economista dello sviluppo dell'Università di Oxford Frances Stewart (2008-2010), il già Vice Presidente della Banca Mondiale Kaushik Basu (2010-2012), l'economista dell'Università di Oxford Tony Atkinson (2012-2013), il filosofo morale dell'Università di Georgetown Henry Richardson (dal 2013). Tra i componenti del Comitato scientifico internazionale, oltre ai presidenti emeriti dell'associazione di ricerca, figurano il direttore della Oxford Poverty and Human Development Initiative dell'Università di Oxford Sudhir Anand, l'economista dell'Università di Stanford e già Premio Nobel per l'economia Kenneth Arrow, il direttore dell'ufficio economico e statistico della Banca d'Italia Andrea Brandolini, il filosofo politico dell'Università del Wisconsin Harry Brighouse, l'economista dell'Università di Pavia Enrica Chiappero-Martinetti, l'economista dell'Università di Delhi Jean Drèze, l'economista della New School di New York Sakiko Fukuda-Parr, lo storico della filosofia dell'Università di Princeton Philip Pettit, il filosofo del diritto dell'Università di Yale Thomas Pogge, la scienziata politica dell'Università di Harvard Hilary Putnam e l'economista dell'Università di Bologna Stefano Zamagni. I membri istituzionali dell'associazione sono il network internazionale di ricerca della Tavola Rotonda Permanente di Economia, l'Università di Abijan (Costa d'Avorio) e l'Institute of Economics Research della Hitotsubashi University di Tokio.

Facendo fede all'impegno fondativo, a compimento della missione non soltanto economica ma propriamente "umanistica" dell'approccio delle capacità, l'associazione

si propone il compito di promuovere ricerca di alta qualità nelle aree disciplinari relative allo sviluppo umano ed alle capacità. Essa è pertanto impegnata nella ricerca in questi campi disciplinari su un vasto numero di argomenti in cui l'approccio allo sviluppo umano ed alle capacità ha svolto e può svolgere un ruolo significativo: tra questi la qualità della vita, la povertà, la giustizia, le questioni di genere, lo sviluppo e l'ambiente. Essa deve continuare il

suo impegno in tutte le discipline in cui la ricerca su questi argomenti è stata e può essere condotta: dall'economia alla filosofia, al pensiero politico, alla sociologia, sino agli studi sullo sviluppo. Con una prospettiva primariamente accademica, l'Associazione ha lo scopo di raccogliere gli studiosi del mondo accademico ed i professionisti che si occupino ovvero siano interessati all'applicazione dei contributi di ricerca che lo sviluppo umano e le capacità offrono nelle questioni che essi affrontano<sup>1</sup>.

L'associazione pubblica regolarmente due periodici ed una mailing list, che vengono inviati a tutti i soci. Il «Bollettino Maitreyee», in particolare, in formato informatico e con due numeri all'anno, ospita primariamente brevi riflessioni di ricercatori che si occupano di economia e di filosofia politica.

La rivista ufficiale «Journal of Human Development and Capabilities. A Multi-Disciplinary Journal for People-Centered Development», invece, pubblicata con il patrocinio del Programma Sviluppo umano delle Nazioni Unite di New York (UNDP), esce quattro volte all'anno e costituisce nelle parole dell'associazione:

un periodico con referaggio in doppio cieco fondato nel gennaio del 2000 al fine di fornire nuove prospettive riguardo alle sfide dello sviluppo umano, del potenziamento delle capacità, dello sradicamento della povertà, del benessere umano, dei mercati, della crescita, della giustizia sociale e dei diritti umani. Lo sviluppo umano si propone di migliorare il benessere delle persone e migliorare le opportunità e le scelte che esse hanno. Le politiche per lo sviluppo sono trasversali alle questioni economiche, sociali e politiche. Il *Journal* pubblica contributi originali sull'economia, la filosofia, le scienze sociali e le altre discipline che si occupano di elaborare concetti, strumenti di misurazione ed alternative a livello di politiche pubbliche. Esso fornisce un forum per uno scambio aperto di idee ad un ampio spettro di policy-makers ed accademici. Si occupa di questioni globali, nazionali e locali. Lo sviluppo umano sta divenendo una “scuola di pensiero” per approcci economici alternativi ed il *Journal* opera quale guida per chi condivide e chi critica questa scuola<sup>2</sup>.

Il primo volume della rivista, pubblicato nel febbraio del 2000, si apriva con un tributo al pensiero economico-politico di Mahbub Ul Haq, già Ministro delle finanze del Pakistan ed, insieme ad Amartya Sen, teorico, nel corso degli anni passati presso l'United Nations Development

---

<sup>1</sup> *Mission Statement* della Human Development and Capabilities Association, disponibile sul sito: <http://www.capabilityapproach.com/About.php?aboutsab=about0&sid=20750e7afe184f348f7f21a21395833a> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

<sup>2</sup> Human Development and Capabilities Association Pamphlet, disponibile sul sito: [http://www.capabilityapproach.com/pubs/HDCA\\_Pamphlet\\_2012\\_2013.pdf](http://www.capabilityapproach.com/pubs/HDCA_Pamphlet_2012_2013.pdf) (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

Programme di New York, dell'approccio fondato intorno allo sviluppo umano. Quest'omaggio commemorativo dell'accademico pakistano, dal titolo *The Legacy of Human Development: A Tribute to Mahbub Ul Haq* (tr. it.: *L'eredità dello sviluppo umano: un tributo a Mahbub Ul Haq*), fu pubblicato a due anni dalla morte di Ul Haq da un altro economista, Oscar Arias Sanchez, già Premio Nobel per la pace nel 1987 e Presidente della Repubblica del Costa Rica, ancora una volta quale segno di riconoscenza da parte dei decisori politici nei confronti dell'approccio allo sviluppo umano e delle capacità, un approccio così esplicitamente attento alla riforma delle politiche pubbliche nazionali ed internazionali da richiamare l'interesse degli stessi decisori politici<sup>1</sup>. Il secondo articolo del numero del febbraio del 2000, *A decade of Human Development* (tr. it.: *Dieci anni di sviluppo umano*), veniva invece riservato allo stesso Amartya Sen, il quale commemorava altresì la figura ed il pensiero di Ul Haq, a lungo suo collega in qualità di consulente economico delle Nazioni Unite, e celebrava il primo decennio dalla pubblicazione del primo *Human Development Report* (1990) e dalla presentazione dell'indicatore economico dello Human Development Index quale misurazione della qualità della vita nei diversi Stati membri delle Nazioni Unite all'insegna di una prospettiva dimensionale più ricca rispetto a quella fondata sulla ricchezza nazionale<sup>2</sup>.

Nel secondo numero della rivista, pubblicato sempre nel 2000, veniva pubblicato un intervento di Martha Nussbaum dal titolo *Women's Capabilities and Social Justice* (tr. it.: *Le capacità femminili e la giustizia sociale*), a presentazione del lavoro coevo curato dalla filosofa di Chicago in quello stesso anno dal titolo *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, di cui in questo contributo venivano estrapolati e presentati in anteprima al pubblico l'intera introduzione ed il primo capitolo ad epitome dei principali argomenti affrontati nel libro ed a presentazione della versione nussbaumiana dell'approccio delle capacità osservata sotto il prisma dello sviluppo del genere femminile e delle politiche pubbliche finalizzate alla sua promozione<sup>3</sup>.

Nel corso del 2003 da semestrale la pubblicazione del «Journal of Human Development» passò a quadrimestrale<sup>4</sup> ed il secondo numero del quinto volume del 2004, in particolare, presentò un primo dossier speciale della rivista incentrato intorno all'argomento della *Chronic Poverty*, riproponendosi di analizzare attraverso una prospettiva comparata i dati econometrici sulla povertà

---

<sup>1</sup> v. Oscar Arias Sanchez, *The Legacy of Human Development: A Tribute to Mahbub Ul Haq*, in «Journal of Human Development», 1/1, 2000, pp. 9-16.

<sup>2</sup> v. Amartya Sen, *A decade of Human Development*, in «Journal of Human Development», 1/1, 2000, pp. 17-23.

<sup>3</sup> v. Martha Nussbaum, *Women's Capabilities and Social Justice*, in «Journal of Human Development», 1/2, 2000, pp. 219-247.

<sup>4</sup> Il *Journal* veniva pubblicato in due volumi annuali tra il 2000 ed il 2002 rispettivamente nei mesi di febbraio e luglio (cfr. «Journal of Human Development», 3/1, 2002, pp. iii), nel 2003 la pubblicazione divenne quadrimestrale ed il *Journal* veniva pubblicato in tre volumi annuali rispettivamente nei mesi di marzo, luglio e novembre senza motivazioni ufficiali da parte dell'Editorial Board (cfr. «Journal of Human Development», 4/1, 2003, pp. 2).

di alcuni paesi in via di sviluppo (Uganda, India, Kenya, Etiopia e Georgia) e di mettere in relazione il tema della povertà con questioni ad esse collegate, come la disabilità, l'infanzia e la terza età<sup>1</sup>.

Ancora, nel suo articolo sulla relazione tra diritti umani e capacità, pubblicato sul secondo numero del 2005 dal titolo *Human Rights and Capabilities* (tr. it.: *Diritti umani e capacità*), Amartya Sen si soffermava in particolare sulla stretta relazione che intercorre tra il lessico dell'approccio delle capacità e quello più generale incentrato intorno ai diritti umani, una questione su cui sarebbe in seguito ritornata la stessa Nussbaum e che dimostra l'ambizione pratica dell'approccio delle capacità nel prendere in esame il corretto processo di attuazione del linguaggio dei diritti attraverso la nozione di «ragionamento pubblico» che deve consentire di incarnare i diritti stessi in una discussione che secondo l'economista indiano avrebbe il dovere di coinvolgere tutti i paesi del mondo, dando al lessico stesso dei diritti e delle capacità concreta attuazione pratica nella vita pubblica<sup>2</sup>. Dal canto suo, Nussbaum interveniva nello stesso secondo numero del 2005 sulla questione della sicurezza corporea contro la violenza con particolare riguardo per la violenza contro le donne con un articolo dal titolo *Women's Bodies: Violence, Security and Capabilities* (tr. it.: *I corpi delle donne: violenza, sicurezza e capacità*), in cui l'autrice riportava i dati internazionali relativi alla violenza contro le donne e suggeriva la conquista di un universalismo filosofico da costruirsi intorno ad alcuni valori umani fondamentali a prescindere dal contesto di appartenenza, un'argomentazione che Nussbaum ribadiva con particolare evidenza proprio nel campo dei trattamenti disumani e degradanti quali la tortura e l'infibulazione<sup>3</sup>.

Ancora, il secondo numero del 2006 della rivista, dal titolo *Revisiting the Gender-related Development Index (GDI) and the Gender Empowerment Measure (GEM)* proponeva un forum speciale di discussione intorno alle modalità operative degli indici valutativi dello sviluppo umano e dell'*empowerment* della condizione femminile nel mondo attraverso i due misuratori del Gender-related Development Index (GDI) e della Gender Empowerment Measure (GEM), introdotti dalle Nazioni Unite a partire dal 1995 a fianco del tradizionale Human Development Index elaborato da Sen e Ul Haq nel 1990<sup>4</sup>. Nel terzo numero del 2006, invece, Nussbaum ritornava ad occuparsi di una delle questioni cardinali del proprio pensiero filosofico, ovvero la relazione tra la qualità delle politiche educative e lo «stato di salute delle democrazie»<sup>5</sup>, in un contributo di ricerca dal titolo *Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education* (tr. it.: *Educazione e cittadinanza*

---

<sup>1</sup> v. «Journal of Human Development», 5/2, 2004, Special Issue on *Chronic Poverty*, pp. 161-297.

<sup>2</sup> v. Amartya Sen, *Human Rights and Capabilities*, in «Journal of Human Development», 6/2, 2005, pp. 151-166.

<sup>3</sup> v. Martha Nussbaum, *Women's Bodies: Violence, Security and Capabilities*, in «Journal of Human Development», 6/2, 2005, pp. 167-183.

<sup>4</sup> v. «Journal of Human Development», 7/2, 2006, Special Issue on *Revisiting the Gender-related Development Index (GDI) and the Gender Empowerment Measure (GEM)*, pp. 145-290.

<sup>5</sup> Cfr. Martha Nussbaum, *Education and Democratic Citizenship: Capabilities and Quality Education*, in «Journal of Human Development», 7/3, 2006, pp. 385-395.

*democratica: le capacità e la qualità dell'educazione*) in cui l'autrice – come già in *Cultivating Humanity* (1997) ed in seguito in *Not for Profit* – criticava un modello formativo eminentemente ispirato alla formazione professionale e teso a trascurare il ruolo giocato dalle arti umane e dal pensiero critico.

Anche il secondo numero della rivista del 2007 veniva presentato come edizione speciale riguardante le relazioni tra la libertà individuale e la responsabilità collettiva: il numero, infatti, si presentava con il titolo di *Individual Freedom and Relational Experience* e si dedicava precipuamente all'indagine sulle possibilità di emersione di un lessico di capacità collettive a partire dalla proposta nussbaumiana della lista delle dieci capacità fondamentali e delle capacità più rilevanti nel pensiero seniano<sup>1</sup>. In questo numero speciale intervennero principalmente studiosi di economia dello sviluppo e di filosofia politica, mentre alla discussione non presero parte in prima persona i due teorici dell'approccio delle capacità Sen e Nussbaum. Tra gli altri, intervenne invece lo storico della Columbia University Charles Tilly, che nel suo articolo su *Unequal Access to Scientific Knowledge* (tr. it.: *L'accesso alla conoscenza scientifica non è equo*) lamentava come il controllo sulla conoscenza scientifica nelle mani di una ristretta élite di studiosi all'interno degli Stati più ricchi del mondo si ponesse alla stregua del secolare controllo della borghesia sui mezzi di produzione all'interno del sistema capitalista o del controllo esercitato dai latifondisti sulle grandi proprietà terriere o – ancor più eloquentemente – dagli allevatori nei confronti dei propri animali; nell'argomentazione del sociologo di Chicago, piuttosto, l'accesso alla formazione scientifica avrebbe dovuto essere allargato sino a ricomprendere tutti gli studiosi e gli scienziati più meritevoli a prescindere dal contesto nazionale di appartenenza<sup>2</sup>. Nel suo articolo per il terzo numero della rivista del 2007, invece, dal titolo *Liberty of Conscience: The Attack on Equal Respect* (tr. it.: *La libertà di coscienza: attacco all'eguale rispetto*), Martha Nussbaum si dedicava ad una disamina accurata di una delle capacità considerata fondamentale nella teoria da lei stessa elaborata, ovvero quella del libero esercizio della propria confessione religiosa: da questo punto di vista, l'autrice si soffermava sulla storia giurisdizionale degli Stati Uniti in materia religiosa e ne metteva in luce alcune recenti aporie – in anni oltreoceano di nuovo fervore religioso – rispetto alla tradizione costituzionale fondata sull'«eguale rispetto» delle differenti forme di religiosità<sup>3</sup>.

Nel terzo numero del 2008, il giornale raccoglieva due interventi a presentazione delle ultimi due monografie scritte da Sen e Nussbaum: dal canto suo, infatti, Sen interveniva con una presentazione del suo lavoro su *The Idea of Justice* che sarebbe stato pubblicato l'anno successivo per Harvard University Press e di cui già l'economista indiano presentava le principali linee

---

<sup>1</sup> v. «Journal of Human Development», 8/2, 2006, Special Issue on *Individual Freedoms as Relational Experiences*, pp. 179-326.

<sup>2</sup> v. Charles Tilly, *Unequal Access to Scientific Knowledge*, in «Journal of Human Development», 8/2, 2007, pp. 245-258.

<sup>3</sup> v. Martha Nussbaum, *Liberty of Conscience: The Attack on Equal Respect*, in «Journal of Human Development», 8/3, 2007, pp. 337-357.

argomentative, mentre Nussbaum pubblicava un compendio del proprio *The Clash Within*, uscito nell'anno precedente per la stessa casa editrice di Boston<sup>1</sup>.

Nel 2009 si segna il cambiamento della denominazione della rivista ufficiale della Human Development and Capabilities Association da «Journal of Human Development» a quella più completa di «Journal of Human Development and Capabilities. A Multi-Disciplinary Journal for People-centered Development», a significare la progressiva centralità venuta ad assumere dal concetto di «capacità» nel dibattito scientifico. A tal proposito un «Announcement» da parte dell'Editorial Board evidenziava che la scelta di modificare il titolo del Journal era finalizzata «a catturare meglio sia gli obiettivi dello sviluppo sia quelli più specifici relativi alle capacità umane»<sup>2</sup>. Nel terzo numero del 2009 Nussbaum interveniva sulla rivista ufficiale con un articolo su *Capabilities and Constitutional Law: 'Perception' against Lofty Formalism* (tr. it.: *Capacità e diritto costituzionale: 'percezione' contro formalismo di facciata*), in cui l'autrice chiariva l'intento pragmatista dell'approccio delle capacità incentrato intorno al concetto kantiano di «ragion pratica» e rivolgeva una critica a quelle forme di diritto che pur statuendo una libertà in via teorica, non si rivelano poi capaci di vigilare adeguatamente sulla concreta attuazione e realizzazione pratica delle garanzie giuridiche che esse intendano promuovere<sup>3</sup>.

L'anno 2010 segna il passaggio dalla pubblicazione quadrimestrale alla pubblicazione trimestrale del *Journal*, ancora una volta a riprova dell'attenzione dimostrata nei confronti del foro di discussione pubblica internazionale offerto dalla rivista ufficiale da parte degli accademici e dei policy-makers<sup>4</sup>. In particolare, il primo numero del 2010 usciva in una nuova edizione speciale dedicata a *Employment, Inequality and Globalization: a Continuous Concern* (tr. it.: *Occupazione, disegualianza e globalizzazione: un interesse costante*) che raccoglieva riflessioni rispetto alla capacità di ottenere un lavoro dignitoso ed uno stipendio adeguato come risposta alla crisi economica internazionale del 2008, attraverso la presentazione di dati sull'occupazione e sulle retribuzioni lavorative negli Stati

---

<sup>1</sup> v. Amartya Sen, *The Idea of Justice*, in «Journal of Human Development», 9/3, 2008, pp. 331-342 e Martha Nussbaum, *The Clash Within: Democracy and Hindu Rights*, *Ibidem*, pp. 357-375.

<sup>2</sup> Cfr. *Announcement*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 10/1, 2009, pp. 1-2.

<sup>3</sup> v. Martha Nussbaum, *Capabilities and Constitutional Law: 'Perception' against Lofty Formalism*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 10/3, 2009, pp. 341-357.

<sup>4</sup> Dal 2010, infatti, il Journal viene pubblicato con quattro uscite annuali nei mesi di febbraio, maggio, agosto e novembre (cfr. «Journal of Human Development and Capabilities», 11/1, 2010, p. iii), anche se l'Editorial Board non forniva una motivazione riguardo alla pubblicazione di un quarto numero annuale. In seguito ad un mio scambio epistolare avvenuto il 2 marzo 2015 con Kathryn Rosenblum, Managing Editor (direttore responsabile) del *Journal*, Rosenblum ha precisato quanto segue: «Come è emerso da un confronto con uno dei direttori fondatori, il cambiamento nel numero di volumi editi ogni anno si è reso necessario per allineare il Journal alle altre riviste del medesimo ambito disciplinare che sono solite pubblicare quattro numeri all'anno. Un altro motivo è dovuto alla necessità di un volume straordinario all'anno che raccogliesse i contributi significativi presentati nella sede delle conferenze annuali della Human Development and Capabilities association. Infine come Editorial Board abbiamo assistito ad un numero crescente di contributi di ricerca di qualità» (Scambio epistolare con Kathryn Rosenblum del 2 marzo 2015).

Uniti ed in alcuni paesi africani e dell'America Latina<sup>1</sup>. Anche il secondo numero del 2010 sarebbe uscito in un'edizione speciale riguardante la questione delle migrazioni internazionali e le politiche dell'immigrazione con il titolo *Mobility and Human Development*<sup>2</sup>. Nel terzo numero del 2010, invece, Nussbaum interveniva con un articolo dal sapore insolito, dal titolo *Equality and Love at the End of the Marriage of Figaro: Forging Democratic Emotions* (tr. it.: *Eguaglianza e amore alla fine delle Nozze di Figaro: dare forma alle emozioni democratiche*), in cui la filosofa di Chicago prendeva in analisi la figura del barbiere Figaro nell'opera *Le nozze di Figaro* di Mozart ed *Il barbiere di Siviglia* di Rossini, analizzando le principali differenze nell'interpretazione sociale del ruolo giocato dalle emozioni e dalla sessualità nel genere maschile e nel genere femminile in Occidente attraverso l'evoluzione dell'epoca storica moderna. Ancora una volta, nella fattispecie, Nussbaum chiamava in causa la differenziazione tra i modelli formativi e di vita da destinarsi agli uomini ed alle donne così come elaborati da Rousseau ne *l'Émile* e l'autrice ribadiva – come già aveva sostenuto nel suo *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions* (2001) – come anche le emozioni destinate dalla musica e dall'arte debbano essere tenute in adeguata considerazione al fine di corroborare i «sentimenti democratici della cittadinanza»<sup>3</sup>.

Il primo numero del 2011, come si avrà modo di esaminare, si è concentrato sulla relazione che intercorre tra *Human Rights and Capabilities* in una nuova edizione speciale della rivista<sup>4</sup>. Il primo numero del 2012 ha invece raccolto una serie di contributi economici relativi alla misurazione econometrica delle ricadute dell'approccio allo sviluppo umano, uscendo con il titolo di *On Macroeconomics and Human Development: an Unexplored Domain* (tr. it. *Sulla macroeconomia e lo sviluppo umano: una relazione inesplorata*) e chiamando ad intervenire sul *Journal* anche il Premio Nobel per l'economia del 2011 Joseph Stiglitz, già Vice Presidente della Banca Mondiale in un articolo dal titolo *Macroeconomic Fluctuations, Inequality and Human Development* (tr. it.: *Fluttuazioni macroeconomiche, diseguaglianza e sviluppo umano*) in cui l'accademico della Columbia University presentava i risultati dei propri studi sull'economia dello sviluppo compiuti negli ultimi anni<sup>5</sup>.

Anche il terzo numero del 2012 ha proposto un'edizione speciale incentrata su *Education and Capabilities* e chiamando gli studiosi a confrontarsi con particolare riguardo sulla misurazione econometrica delle ricadute delle politiche formative e sul ruolo che le politiche formative stesse abbiano rivestito nei primi dieci anni dalla formulazione dei Millennium Development Goals

---

<sup>1</sup> v. «Journal of Human Development and Capabilities», 11/1, 2010, Special Issue on *Employment, Inequality and Globalization: A Continuous Concern*, pp. 1-172.

<sup>2</sup> v. «Journal of Human Development and Capabilities», 11/2, 2010, Special Issue on *Mobility and Human Development*, pp. 177-365.

<sup>3</sup> v. Martha Nussbaum, *Equality and Love at the End of the Marriage of Figaro: Forging Democratic Emotions*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 11/3, 2010, pp. 397-423.

<sup>4</sup> Cfr. *Infra*.

<sup>5</sup> v. Joseph Stiglitz, *Macroeconomic Fluctuations, Inequality and Human Development*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 13/1, 2012, pp. 31-58.

(Obiettivi di sviluppo del millennio) che, nell'anno 2000, tutti gli Stati membri delle Nazioni Unite si erano proposti di raggiungere entro il 2015<sup>1</sup>.

Sul primo numero speciale del 2013, dedicato alla relazione tra l'approccio delle capacità e la teoria dello sviluppo umano sostenibile, dal titolo *The Capability Approach and Sustainability* è intervenuto lo stesso Amartya Sen, con un contributo introduttivo al numero monografico dal titolo *The Ends and Means of Sustainability* (tr. it.: *I fini e i mezzi della sostenibilità*), in cui l'economista indiano, ritornando ad occuparsi di un argomento su cui esso si era già intrattenuto insieme al suo collega dell'Università di Oxford Sudhir Anand nel 2000, ha suggerito significativamente la ricerca di un equilibrio virtuoso tra «un'etica fondata intorno ai bisogni umani ed un'etica fondata intorno alla libertà», vale a dire un'indagine sulla relazione che intercorre tra quelle libertà di cui ciascun individuo decida ragionevolmente di voler godere e quelle precondizioni istituzionali – tra esse il godimento di un ambiente di vita sano ed incontaminato o sistemi previdenziali ispirati ad un patto intergenerazionale di sostegno tanto alle giovani generazioni quanto a quelle più mature con particolare riguardo per la povertà e la scarsità di risorse economiche<sup>2</sup>.

Anche il 2014 ha presentato due numeri speciali del «Journal of Human Development and Capabilities», il primo numero, dal titolo *Special Issue on Development Projects*, dedicato a progetti specifici di sviluppo ispirati all'approccio delle capacità ed alla programmazione di specifici programmi di *advocacy* per il sostegno delle politiche pubbliche e di welfare precipuamente nell'ambito delle nuove tecnologie, del sostegno all'*empowerment* femminile, della ricostruzione dopo un conflitto e della formazione e della gestione del personale che si occupa di sviluppo umano<sup>3</sup>; il secondo ed il terzo numero del 2014, infine, in pubblicazione congiunta, si sono dedicati alla disamina dello stato dell'arte nell'attuazione degli otto Millennium Development Goals proposti dalle Nazioni Unite nel 2000 ad un anno dalla conclusione del progetto nel 2015 e con particolare riguardo per le politiche pubbliche di riduzione della povertà, di accesso alla nutrizione, di riduzione della disoccupazione, di accesso alla formazione di base, di sviluppo di genere, di riduzione della mortalità e della morbidità infantile, di accesso alle cure sanitarie, di riduzione dell'AIDS e delle altre malattie sessualmente trasmissibili e di accesso alle risorse idriche<sup>4</sup>.

Per quanto concerne le risorse bibliografiche, la directory telematica della *Human Development and Capabilities Association* (sul portale: <http://hd-ca.org/><sup>5</sup>) offre la più vasta bibliografia raccolta

---

<sup>1</sup> v. «Journal of Human Development and Capabilities», 13/3, 2012, Special Issue on *Education and Capabilities*, pp. 331-519.

<sup>2</sup> v. Amartya Sen, *The Ends and Means of Sustainability*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 14/1, 2013, pp. 6-20. Cfr. anche Anand and Sen [2000, 2033-2036].

<sup>3</sup> v. «Journal of Human Development and Capabilities», 15/2-3, 2014, Special Issue on *Development Projects*, pp. 1-103.

<sup>4</sup> v. «Journal of Human Development and Capabilities», 15/2-3, 2014, Special Issue on *Millennium Development Goals*, pp. 105-292.

<sup>5</sup> Ultima consultazione: 13 ottobre 2014.

sinora riguardo all'approccio delle capacità, con quasi novecento titoli tra monografie, articoli su riviste accademiche ed in volumi collettanei. La bibliografia dal 2004 viene regolarmente aggiornata anno per anno dalla segreteria dell'associazione che raccoglie tutti i contributi di ricerca a livello internazionale sugli argomenti di ricerca inerenti l'approccio delle capacità ed il quarto volume annuale della rivista ufficiale dell'associazione, il «Journal of Human Development and Capabilities», pubblica ogni anno l'aggiornamento della bibliografia. Una silloge di otto monografie, nove articoli e sette «paper di lavoro» viene presentata dall'associazione di ricerca al fine di introduzione generale alla teoria dell'approccio delle capacità ed ai suoi principali campi applicativi. Tra gli autori dei contributi introduttivi figurano principalmente Amartya Sen, Martha Nussbaum, le economiste dello sviluppo Sabina Alkire (già Vice Presidente dell'associazione di ricerca) e Sakiko Fukuda-Parr (già direttrice dell'United Nations Development Programme ed alta funzionaria della Banca Mondiale), le filosofe politiche Séverine Deneulin (Università di Bath) ed Ingrid Robeyns (Erasmus University di Rotterdam). Oltre ai riferimenti bibliografici a tematica generale, vengono inoltre proposte alcune schede di ricerca specifiche che analizzano la principale letteratura scientifica nei seguenti campi disciplinari: capacità e processi funzionali; capacità e supporto democratico; capacità ed economia; crescita economica e sviluppo umano; sviluppo umano, approccio delle capacità e diritti umani; metodologie partecipative ed approccio delle capacità; capacità ed educazione. L'associazione raccoglie infine i dati di oltre 50 (54 al 2014) inchieste statistiche condotte nei diversi paesi e nelle diverse regioni del mondo inerenti ai temi di ricerca dell'approccio delle capacità. Il portale interattivo propone, infine, alcune risorse non pubblicate ma utilizzate nel corso di lezioni accademiche, seminari e convegni dagli studiosi che fanno riferimento all'approccio delle capacità oltre ad una accurata sitografia che rimanda ad organizzazioni internazionali governative e non governative, istituzioni accademiche e network di ricerca informati all'approccio delle capacità.

Gli studiosi che si occupano di approccio delle capacità e di sviluppo umano afferenti alla *Human Development and Capabilities Association* si sono suddivisi in quattordici gruppi di lavoro tematici: Capacità, infanzia ed adolescenza; Capacità ed educazione; Empowerment e capacità collettive; Etica e sviluppo; Salute e disabilità; Ineguaglianze orizzontali; Diritti umani; Popoli indigeni; Metodologie partecipative; Metodologie di ricerca quantitativa; Sviluppo umano sostenibile; Tecnologia e design; Religione e teologia; gruppo dei Graduate Student.

Nella fattispecie, il gruppo tematico che si occupa di Capabilities, Children and Youth segue con particolare riguardo la ricerca che si occupa della promozione delle capacità dei bambini e degli adolescenti e raggruppa una rete di ricercatori afferenti a campi disciplinari diversi tra cui precipuamente economisti, sociologi, antropologi, demografi, statistici, filosofi e psicologi. Il gruppo tematico che si occupa specificamente di Education si propone espressamente di «sostenere ed

incoraggiare il lavoro degli studiosi e degli studenti che ritengono utile l'utilizzo dell'approccio delle capacità nel campo disciplinare della formazione con particolare riguardo per le tendenze teoriche emergenti nel campo dello sviluppo e della promozione della formazione»<sup>1</sup>. Il gruppo che si occupa di Empowerment and Collective Capabilities si propone di lavorare sulle possibilità di un collegamento tra la prospettiva teorica individualista proposta da Sen e Nussbaum e le ricadute dell'approccio delle capacità in termini di azione collettiva e di sviluppo delle comunità locali. Gli studiosi che afferiscono a questo gruppo si domandano sino a che punto sia possibile ampliare la prospettiva incentrata intorno allo sviluppo umano e alle capacità individuali sino a comprendere «tutti quei molteplici spazi in cui si esprimono le capacità umane passando dal livello individuale al livello collettivo e delle comunità umane ma prendendo coscienza anche di quali limitazioni la collettività possa imporre all'agire individuale»<sup>2</sup>. Il gruppo che si occupa di Ethics and Development si propone di applicare la prospettiva dell'approccio delle capacità all'ambito filosofico-morale ed espressamente di prendere in analisi sia i contributi che provengono dai ricercatori dei paesi del Nord del mondo sia quelli che provengono dalle ricerche compiute nei paesi del Sud del mondo. Il gruppo tematico che si occupa di Health and Disability si è soffermato in questi anni sulle possibilità teoriche di ampliamento del campo disciplinare dell'approccio delle capacità prescindendo dalle scienze economiche e sociali e sino a ricomprendere ed ispirare il lavoro della scienza medica: nel corso delle conferenze annuali dell'associazione di ricerca, infatti, questo gruppo, che chiama a raccolta insieme i medici e gli scienziati sociali, si è soffermato principalmente su questioni riguardanti l'allocatione delle risorse pubbliche nel settore sanitario, l'accesso alle cure mediche, la ricerca sul virus dell'HIV e sulle patologie legate all'AIDS e le altre malattie sessualmente trasmissibili, i diritti riproduttivi, la disabilità ed i bisogni speciali, la relazione tra disabilità e povertà, l'invecchiamento della popolazione, la genetica, la responsabilità medica. Il gruppo tematico che si occupa di Horizontal Inequality si è costituito in maniera significativa sotto l'egida di una massima tratta dalla *Democrazia in America* di Alexis De Tocqueville (autore, come si è sottolineato in precedenza, in vero non frequente nella produzione teorica concernente l'approccio delle capacità) secondo cui:

Nel momento in cui un osservatore non si soffermi sulle concause secondarie che da sempre sconvolgono gli affari del mondo, esso si accorgerà che tra le cause primarie figura sempre la disegualianza. Il povero ha da sempre cercato di espropriare il ricco e il ricco di sottomettere il povero. Solo nel momento in cui si potrà costituire una società in cui ciascun

---

<sup>1</sup> Descrizione dei gruppi tematici di lavoro, sul portale ufficiale della Human Development and Capabilities Association: <https://hd-ca.org/thematic-groups> (ultima consultazione: 18 novembre 2014).

<sup>2</sup> *Ibidem.*

uomo avrà molto da tenere da ciascun altro e molto poco da togliergli, avremo fatto molto cammino nella direzione della pace<sup>1</sup>.

Secondo gli studiosi che afferiscono a questo gruppo di lavoro, costituitosi nel 2010 nell'ambito della conferenza annuale dell'associazione ad Amman, all'interno di ciascun gruppo umano, di conseguenza, la disegualianza rappresenta una questione primaria per l'indagine sullo sviluppo: è stato verificato anche empiricamente, infatti – come ricordano gli autori – che la disegualianza può ridurre le prestazioni delle economie domestiche, può ridurre l'accesso alla partecipazione politica ed il godimento dei diritti sociali, diminuendo di conserva anche il benessere individuale e determinando un alto grado di tensione sociale e di instabilità politica. Il gruppo, fondato da Frances Stewart, professoressa di economia dello sviluppo ad Oxford ed insieme allo stesso Sen una delle più note economiste dello sviluppo a livello internazionale, ha chiamato a raccolta principalmente economisti, scienziati politici e sociologi. Ancora, il gruppo di lavoro su Human Rights si propone di coniugare la prospettiva incentrata intorno al concetto di «capacità» insieme al più ampio spettro dell'indagine sui «diritti umani». Il lavoro del gruppo di ricerca si è soffermato con particolare riguardo sull'indagine sulla povertà, le sue cause e la sua riduzione, il diritto allo sviluppo, il diritto all'eguaglianza, il diritto alla non discriminazione ed il diritto alla partecipazione politica. Nel febbraio del 2011, inoltre, come si è avuto modo di preannunciare, è stata promossa la pubblicazione di un'edizione speciale della rivista ufficiale dell'associazione, il «Journal of Human Development and Capabilities», in cui è intervenuta la stessa Martha Nussbaum che si è riproposta di ridefinire la relazione che intercorre tra l'approccio delle capacità e la branca di ricerca più ampia incentrata intorno al lessico dei diritti umani in un articolo dal titolo *Capabilities, Entitlements, Rights: Supplementation and Critique* (tr. it.: *Capacità e diritti: integrazione e critica*). Come Nussbaum metteva in luce in questo contributo di ricerca, in particolare, la teorizzazione secolare del lessico dei diritti umani fondamentali appare indissolubilmente legata al lavoro dell'approccio delle capacità che accoglie quella lezione teorica e, esplicitamente, «fa parte della branca più ampia dell'approccio dei diritti umani e si propone di conservarne la lezione. Il lessico dei diritti umani è ormai diffuso su tutto il pianeta e l'approccio delle capacità rappresenta per esso un alleato e non già un rivale». Secondo l'autrice, ancora, soltanto una salda alleanza tra il lessico dei diritti umani e quello delle capacità potrà condurre alla presa di consapevolezza del fatto che nessuna delle libertà individuali possa essere sacrificata in nome di avanzamenti in termini di ricchezza aggregata, «un aspetto che invece le persone hanno troppo spesso la tendenza ad accettare». Nella proposta teorica nussbaumiana, inoltre, il liberalismo individualista del lessico delle capacità sarà in grado di incorporare nel lessico dei diritti umani anche la prospettiva di quel filone degli studi femministi che

---

<sup>1</sup> Cit. *Ibidem*.

si è dedicato a mettere in luce come l'approccio fondato intorno ai diritti umani abbia accordato una rilevanza precipua ai bisogni degli individui maschi, come argomenta Nussbaum, «finendo per tralasciare alcuni bisogni specifici connaturati alla sfera femminile, tra cui il diritto all'integrità corporea ed alla libertà contro la violenza domestica e quella sessuale, con particolare riguardo per il mondo del lavoro»; ancora, sottolineando la dicotomia effettiva tra la «roboante retorica delle dichiarazioni internazionali» e la tutela effettiva dei diritti umani, Nussbaum ritiene che i diritti stessi vadano estesi a tutti gli individui umani che godano di qualsivoglia corredo minimo di capacità di base, le quali sole rendono la «vita propriamente umana»<sup>1</sup>, ricomprendendo pertanto anche le persone con gravi menomazioni fisiche e mentali ma escludendo invece le persone che versino in coma vegetativo irreversibile, come già l'autrice aveva sostenuto nel suo lavoro su *The Frontiers of Justice* (2006).

Per quanto riguarda il gruppo tematico che lavora su Indigenous People, esso prende a cuore in particolare i diritti dei popoli indigeni, riportando l'evidenza storica secondo cui dal colonialismo di marca europea i diritti dei popoli indigeni siano stati sistematicamente violati con riguardo primariamente al diritto al possesso delle terre, all'uso delle risorse, all'utilizzo del proprio linguaggio e dei propri costumi culturali, alla cittadinanza politica, all'accesso ai servizi pubblici di base, insomma «ai prerequisiti di una vita fiorente e in salute»; secondo gli studiosi che afferiscono a questo gruppo di ricerca occorre lavorare congiuntamente su una prospettiva teorica e su una prospettiva pratica al fine di «elaborare una concezione olistica dello sviluppo umano che contemperi i diritti dei popoli indigeni quale requisito dello sviluppo umano stesso»<sup>2</sup>. Anche questo gruppo ha l'ambizione di coniugare il lessico delle capacità individuali con la possibilità di elaborare descrizioni circa l'avanzamento delle capacità dei gruppi e delle comunità umani e si propone un coinvolgimento fattivo delle stesse popolazioni indigene nella ricerca riguardo alle loro condizioni di vita, chiamandole a spiegare se la loro qualità di vita sia ritenuta da esse stesse soddisfacente oppure no. Il gruppo che si occupa di Participatory Methods si propone di elaborare metodologie partecipative per l'operazionalizzazione dell'approccio delle capacità al fine di comprendere come le questioni riguardanti lo sviluppo umano, le capacità e la qualità della vita manifestino ricadute in «termini concreti e strutturali sulle vite delle persone», con particolare riguardo per i gruppi più vulnerabili. Il gruppo che si occupa di Quantitative Research Methods rivolge il suo sguardo alla statistica, all'econometria ed alle modalità di conduzione dell'analisi statistica attraverso i sondaggi, proponendosi di formare ricercatori che siano in grado di elaborare i dati raccolti all'insegna di un'analisi qualitativa incentrata intorno agli obiettivi scientifici dell'approccio delle capacità. Il gruppo di ricerca che si occupa di Technology and Design prende in considerazione la

---

<sup>1</sup> Nussbaum [2011a, 36-37].

<sup>2</sup> Descrizione dei gruppi tematici di lavoro, sul portale ufficiale della Human Development and Capabilities Association, *cit.*

progettazione di prodotti ingegneristici in grado di «sviluppare e sostenere la libertà individuale, rendendo le persone capaci di vivere una vita lunga e in salute»; in particolare vengono considerate le tecnologie mediche, i piani di sviluppo urbanistico con particolare interesse per la riduzione delle barriere architettoniche ed il sostegno alle relazioni di affiliazione interindividuale; i ricercatori che lavorano in questo ambito di ricerca sono consapevoli del fatto che «la tecnologia ha diversi fini ed ha effetti multipli, alcuni dei quali facilmente misurabili, altri difficilmente misurabili, altri imprevedibili e potenziali soltanto sul lungo periodo. La tecnologia al tempo stesso sostiene gli individui ma può anche limitare le loro possibilità». Inoltre, secondo i ricercatori, la ricerca in questo campo prescinde dalla sola analisi tecnologica ed ingegneristica sino a chiamare in causa anche tematiche sociali tra cui lo studio della governance, la relazione tra capacità individuali e collettive e lo studio del potere. Il gruppo di ricerca che si occupa di Theology and Religion si concentra sull'esaminare l'influenza che la religione esercita sullo sviluppo umano e di favorire il dialogo interreligioso all'insegna di una prospettiva che tutela la libertà di esercizio della propria confessione di appartenenza. Il gruppo di ricerca che chiama a raccolta gli studenti universitari che si occupano di approccio delle capacità nell'ambito del proprio ambito disciplinare di interesse si propone, infine, lo scambio di informazioni e risorse bibliografiche riguardanti l'approccio delle capacità e la discussione riguardo ai principali argomenti di ricerca in cui l'approccio offre il proprio contributo.

La Human Development and Capabilities Association ha favorito altresì la creazione di reti regionali di ricerca che si occupano della prospettiva delle capacità: in particolare, nell'America Latina è stata fondata nel 2006 un'autonoma associazione di ricerca dal nome Alcadea (Asociacion Latinoamericana y del Caribe para el Estudio de las Capacidades Humanas); quest'associazione ha promosso alcuni convegni internazionali a Città del Messico (2006), Montevideo (2008), Porto Alegre (2010), Buenos Aires (2012) e Lima (2014). Il Southern African Network ha sede in Sudafrica presso la Free State University ed ha organizzato convegni internazionali con la partecipazione di Martha Nussbaum, radunando studiosi interessati alla prospettiva dell'approccio delle capacità provenienti da paesi tra cui il Sudafrica, il Lesotho, il Camerun, il Kenya, il Malawi, il Ruanda e lo Zimbabwe. Altre reti di ricerca regionali coinvolgono studiosi dell'approccio delle capacità provenienti dal Sud-Est asiatico (Afgghanistan, Bangladesh, Bhutan, India, Indonesia, Maldive, Myanmar, Nepal, Pakistan, Sri Lanka e Thailandia) e le regioni pacifiche (Australia, Fiji, Nuova Zelanda e Tonga).

La Human Development and Capabilities Association riunisce tutti gli studiosi che si occupano di approccio delle capacità e di sviluppo umano una volta all'anno in conferenza plenaria. Le conferenze annuali si sono tenute rispettivamente a Pavia (2003), in un convegno internazionale propedeutico alla nascita dell'associazione dal titolo di *From Sustainable Development to Sustainable Freedom* (tr. it.: *Da uno sviluppo sostenibile ad una libertà sostenibile*); ancora a Pavia nel 2004, con il titolo

di *Enhancing Human Security* (tr. it.: *Sostenere la sicurezza umana*); a Parigi nel 2005, con il titolo di *Knowledge and Public Action* (tr. it.: *Conoscenza ed azione pubblica*); a Groningen nel 2006, con il titolo di *Freedom and Justice* (tr. it.: *Libertà e giustizia*); a New York nel 2007, con il titolo di *Ideas Changing History* (tr. it.: *Sono le idee a cambiare la storia*); a Nuova Delhi nel 2008, con il titolo di *Equality, Inclusion and Human Development* (tr. it.: *Eguaglianza, inclusione e sviluppo umano*); a Lima nel 2009, con il titolo di *Participation, Poverty and Power* (tr. it.: *Partecipazione, povertà e potere*); ad Amman nel 2010, con il titolo di *Human Rights and Human Development* (tr. it.: *Diritti umani e sviluppo umano*); a L'Aia nel 2011, con il titolo di *Innovation, Development and Human Capabilities* (tr. it.: *Innovazione, sviluppo e capacità umane*); a Giacarta nel 2012, con il titolo di *Revisiting Human Development: Do We Assess It Correctly?* (tr. it.: *Riconsiderare lo sviluppo umano: lo misuriamo correttamente?*); a Managua nel 2013, con il titolo di *Human Development: Vulnerability, Inclusion and Well-being* (tr. it.: *Sviluppo umano: vulnerabilità, inclusione e benessere*); ad Atene nel 2014, con il titolo di *Human Development in Times of Crisis: Renegotiating Social Justice* (tr. it.: *Lo sviluppo umano in tempi di crisi: rinegoziare la giustizia sociale*).

È intendimento espresso dalla stessa associazione di ricerca quello di mantenere un equilibrio nell'organizzazione delle conferenze internazionali tra le città dei paesi economicamente più avanzati e le città dei paesi emergenti e in via di sviluppo. In particolare, per il settembre 2014, al compimento in Occidente del settimo anno consecutivo di recessione dopo la crisi economica cominciata all'inizio del 2008, gli studiosi dell'approccio delle capacità afferenti alla Human Development and Capabilities Association hanno deciso di convocare la conferenza annuale dell'associazione dal 2 al 5 settembre nella capitale greca Atene ed al consesso internazionale, come abbiamo visto, è stato dato il titolo eloquente di *Human Development in Times of Crisis: Renegotiating Social Justice*. Come recita il comunicato ufficiale dell'associazione, infatti:

In seguito alla Grande recessione seguita al 2008, una delle peggiori da decenni, sono stati di fatto “tagliati” gli sforzi che gli Stati più avanzati hanno messo in atto e sono state colpite le prospettive di vita di milioni di persone. Eppure la crisi non ha soltanto una natura finanziaria, ma è diventata una crisi valoriale che ha indebolito il nostro modo di concepire la giustizia sociale e la democrazia. A questo stadio del percorso storico del capitalismo si impone la necessità di giudicare e di concettualizzare nuovamente i caratteri dello sviluppo umano e l'approccio delle capacità impone di compiere quest'operazione in particolare alle scienze sociali, alle scienze della politica e delle istituzioni. La conferenza di Atene del 2014 si propone l'obiettivo programmatico di un nuovo dibattito circa i caratteri delle politiche pubbliche, proponendosi di indirizzare l'azione istituzionale verso progetti che sviluppino le capacità umane, così come la qualità della vita e la giustizia sociale attraverso un lavoro che si

soffermi sulle cause della diseguaglianza, sulla necessità di inclusione sociale e sulla formazione delle fasce più svantaggiate e vulnerabili della popolazione.<sup>1</sup>

L'occasione della conferenza di Atene ha offerto ad Amartya Sen la possibilità di tornare a concentrarsi sugli obiettivi tradizionali dell'approccio delle capacità, tra cui la necessità di un orientamento filosofico nel senso della «fioritura» delle condizioni di vita individuali e di un ripensamento dei modelli econometrici di misurazione della qualità della vita individuale. Come l'accademico di Harvard ha infatti sostenuto in una recente intervista rilasciata al quotidiano greco «Ekathimerini» il 9 settembre 2014, a commento della fine dei lavori della conferenza annuale della sua associazione di ricerca, «è stato eccessivo l'affidamento operato dalla scienza economica nei confronti di modelli matematici che erano nati e valgono nell'ambito della fisica. In economia la matematica è certo imprescindibile, a patto che si utilizzino gli strumenti matematici corretti per misurare le variabili umane che si presentano come estremamente diverse e più complesse rispetto alle variabili che intervengono nell'ambito della fisica. Gli economisti hanno il compito di lavorare in modo più flessibile e versatile rispetto ai fisici in quanto diverso è il loro campo d'indagine. Quella di imitare le scienze naturali è una tentazione molto forte per gli economisti e sembra facile analizzare i problemi economici grazie ad un rimando ai modelli applicabili alle scienze esatte, peraltro gli economisti che fanno solo affidamento su semplici modelli matematici tendono ad ottenere una migliore occupazione. Dobbiamo invertire questa tendenza, dopotutto è la stessa realtà a mettere in evidenza che gli agenti economici non sono sempre agenti egoistici e che il mercato non è affatto un mercato sempre capace di autoregolarsi». Allo stesso modo, nel corso dell'intervista per il giornale greco, Sen, membro a vita del Gruppo Spinelli per il rilancio dell'integrazione europea insieme ad altri intellettuali e uomini politici di tutto il mondo, ha altresì ribadito il proprio legame intellettuale con l'ideale di un'Europa unita, un ideale che a suo dire, tuttavia, la partecipazione degli Stati europei al progetto di un'unica divisa monetaria come l'Euro ha fortemente indebolito in quanto ha reso insostenibile l'unità di tasso di cambio a fronte di paesi tra loro profondamente diversi per quanto riguarda la struttura economica come per esempio la Germania e la Francia, da un lato, e la Grecia, il Portogallo, l'Italia e la Spagna, dall'altro lato. Ancora, secondo l'economista indiano «l'errore più insidioso nel corso di questa crisi è stato quello di minare le politiche sociali al fine di perseguire politiche economiche orientate all'austerità. Senz'altro occorre verificare che il settore pubblico manifesti dei guadagni in termini di efficienza e benessere della popolazione, ma i tagli ai centri nevralgici dello stato sociale hanno un effetto semplicemente distruttivo. Non dimentichiamoci, dopotutto, che la crisi economica è stata determinata da una particolare congiuntura finanziaria internazionale e non da un collasso del settore privato o da una spesa

---

<sup>1</sup> Human Development and Capabilities Association [2014, 10].

pubblica sproporzionata. Oggi occorre che i paesi del Sud dell'Europa lavorino sull'etica pubblica, sconfiggendo la cultura della corruzione che li caratterizza e che finisce per accrescere il debito pubblico riducendo l'efficacia della spesa pubblica, al contempo occorre imporre rigidi controlli sull'evasione fiscale. Ma certo in questo momento le politiche di austerità hanno solo un effetto recessivo, finendo per deteriorare ulteriormente le condizioni già precarie della finanza pubblica. L'intera impalcatura europea si fonda, dopotutto, sullo Stato sociale, un modello di welfare che è stato a più riprese copiato in tutto il mondo, sino all'Estremo Oriente»<sup>1</sup>.

Ancora, nel corso di una conversazione con l'economista del Massachusetts Institute of Technology Acemoglu Daron, anch'essa ospitata ad Atene nell'ambito della conferenza annuale della Human Development and Capabilities Association, dal titolo *Why Nations Fail* (tr. it.: *Perché le nazioni falliscono*), Amartya Sen ha avuto modo di rimarcare come gli Stati non falliscano soltanto in termini economici nel momento in cui il loro debito venga dichiarato insostenibile e venga congiuntamente pregiudicata la crescita nazionale della loro ricchezza aggregata, ma, a dire dell'economista indiano, essi rischiano di fallire anche in termini «relativi», per esempio nel momento in cui si verifichi un discrimine tra i propri obiettivi di sviluppo nazionale teorizzati in termini ideali nel momento di contrattazione (e ricontrattazione) degli accordi sociali e le reali politiche pubbliche che vengono portate a compimento al fine di realizzazione di tali obiettivi nazionali. Ancora una volta è esplicita la critica seniana ad un modello di unione degli Stati europei fondato storicamente intorno alla rivendicazione intellettuale dell'estensione della forma di governo liberaldemocratica in tutti gli Stati dell'antico continente cui, invece, è conseguito un vero e proprio «strapotere» del *decisions-making* di carattere non più propriamente «politico» bensì «tecnocratico» che rischia di vanificare l'ambizione inclusiva in capo alla vera e propria natura del regime democratico nei confronti della generalità della popolazione soggetta al potere statale. Sen ha inoltre ribadito la necessità di accordare fiducia nei confronti di un adeguato sistema mediatico inteso quale vera e propria «parte del sistema della ripartizione dei poteri nelle democrazie», grazie alla possibilità di far luce sulle modalità di gestione del potere politico, sulle inefficienze e sulle priorità cui orientare l'azione politica ed amministrativa. In seguito, Sen si è soffermato su una classica comparazione di natura economico-politica tra il subcontinente indiano e la Cina, sottolineando come laddove la Costituzione dell'India assicura in via teorica tutte le principali garanzie care alla tradizione liberaldemocratica, nella situazione politica pratica la democrazia indiana non è invece mai riuscita a far fronte alle impellenti priorità che caratterizzano la situazione sociale del proprio popolo, laddove la Cina ha manifestato nel corso della seconda metà del Novecento ragguardevoli avanzamenti nel campo dell'istruzione di base e della sanità pubblica, una sanità pubblica cui ha rinunciato solo in seguito alla «marchettizzazione» della propria economia ed all'ingresso nel mercato capitalistico, nel

---

<sup>1</sup> Ekathimerini [2014].

momento in cui, per esempio, il tasso di estensione di programmi pubblici di tutela della salute sono diminuiti radicalmente da una copertura di circa il 100% della popolazione cinese nel 1979 ad una copertura intorno al 10% della popolazione già dagli anni Ottanta. Ancora una volta, Sen ha, infine, ribadito come «la democrazia rappresent[iva] una delle forme di governo più complesse, in quanto deve impegnarsi a mantenere un sostanziale equilibrio tra i poteri dello Stato e a prestare attenzione alle rivendicazioni dell'opinione pubblica. Essa rappresenta un sistema di gestione del potere politico che rischia di svuotarsi enormemente nel momento in cui si demandi il vero potere a cerchie ristrette più interessate alla conservazione del proprio interesse piuttosto che a preservare l'interesse dalla natura inclusiva che dovrebbe animare il regime democratico»<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Cfr. la sezione bibliografica dedicata a papers e interventi, Sen [2014].



## APPENDICE I

### Struttura del trattato *Arthashastra* di Kautilya

L'*Arthashastra* di Kautilya rappresenta la più risalente e significativa opera di teoria e prassi politica della storia del subcontinente indiano e come tale essa viene presentata nei principali contributi di ricerca di Sen e Nussbaum che si dedicano a ricostruire l'influenza esercitata nel subcontinente indiano dalla tradizione del pensiero razionalista ed amministrativista (su tutti nel lavoro congiunto *Internal Criticism and Indian Rationalist Traditions* del 1987 scritto come contributo di ricerca per il World Institute for Development Economics Research delle Nazioni Unite e nelle opere *The Argumentative Indian* del 2005 di Amartya Sen e *The Clash Within: Democracy, Religious Violence and India's Future* del 2007 di Martha Nussbaum). L'opera è attribuita al filosofo e consigliere reale del re Chandragupta Maurya Kautilya, conosciuto anche con il nome di Chanakya (circa 350-283 a.C.). Il lavoro di Kautilya, pur non immune da rimaneggiamenti successivi al IV-III sec. a.C. e databili intorno al II sec. d.C., a causa delle comuni concezioni ispirate ad uno spietato realismo che dovrebbe contraddistinguere l'"arte del governo" e per la netta cesura operata tra politica e morale, è stato a più riprese accostato al *De Principatibus* di Niccolò Machiavelli (si ricorda, per esempio, il ritratto di Kautilya come di «Machiavelli indiano» consegnatoci da Max Weber nella sua *Politica come professione* nel 1918).

Si propone di seguito l'indice dell'opera tratto dall'edizione in lingua inglese con testo sanscrito a fronte curata da R.P. Kangle per la Motilal Banarsidass Publishers di Mumbai nel 1972<sup>1</sup>. L'editore romano Bariletti ha pubblicato una traduzione in italiano dell'opera nel 1990.

#### ***LIBRO I: A proposito dell'addestramento***

Sezione 1: Enumerazione delle scienze

Sezione 2: Legami con i più anziani

Sezione 3: Dominio dei sensi

Sezione 4: Sulla nomina dei ministri

Sezione 5: Sulla nomina dei consiglieri e del sacerdote

Sezione 6: Accertamento dell'integrità dei ministri attraverso indagini segrete

Sezione 7: Sulla nomina dei servizi segreti

Sezione 8: Regole per i servizi segreti

Sezione 9: Prestare attenzione alle parti che si possono portare verso di sé e a quelle ostili

Sezione 10: Vincere sulle parti nemiche, sia su quelle che si possono portare verso di sé sia su quelle ostili

Sezione 11: Sui consigli

Sezione 12: Regole per gli inviati

Sezione 13: Guardarsi dai principi

---

<sup>1</sup> Fonte: Kautiliya [1972a, ix-xvi].

Sezione 14: Condotta del principe in sfavore  
Sezione 15: Comportamento nei confronti del principe in sfavore  
Sezione 16: Regole per il sovrano  
Sezione 17: Regolamenti per la residenza reale  
Sezione 18: Protezione della persona del sovrano

***LIBRO II: L'attività dei capi di dipartimento***

Sezione 19: Divisione delle campagne  
Sezione 20: Disposizioni sulle terre non agricole  
Sezione 21: Costruzione dei forti  
Sezione 22: Costruzione della città fortificata  
Sezione 23: Doveri del direttore dei negozi  
Sezione 24: Divisione dei guadagni da parte dell'amministratore  
Sezione 25: Registrazioni e conti dell'ufficio dei revisori dei conti  
Sezione 26: Appropriazioni indebite da parte di pubblici ufficiali e recupero delle stesse  
Sezione 27: Ispezione del lavoro dei pubblici ufficiali  
Sezione 28: Sugli editti  
Sezione 29: Esame degli articoli preziosi facenti parte del tesoro  
Sezione 30: Sulle mine e le fabbriche  
Sezione 31: Il sovrintendente all'oro  
Sezione 32: L'orafo del re durante i mercati  
Sezione 33: Il sovrintendente ai magazzini  
Sezione 34: Il direttore del commercio  
Sezione 35: Il direttore delle foreste  
Sezione 36: Il sovrintendente alla sala d'armi  
Sezione 37: Standardizzazione dei pesi e delle misure  
Sezione 38: Standardizzazione di spazio e tempo  
Sezione 39: Il collettore dei costumi  
Sezione 40: Il sovrintendente ai filati  
Sezione 41: Il direttore dell'agricoltura  
Sezione 42: Il controllore dei liquori e degli spiriti  
Sezione 43: Il sovrintendente del macello degli animali  
Sezione 44: Il sovrintendente di corte  
Sezione 45: Il sovrintendente della marina  
Sezione 46: Il sovrintendente dell'allevamento  
Sezione 47: Il sovrintendente dei cavalli  
Sezione 48: Il sovrintendente degli elefanti  
Sezione 49: Il sovrintendente dei carri  
Sezione 50: Il sovrintendente dei fanti  
Sezione 51: Il comandante dell'esercito  
Sezione 52: Il sovrintendente ai passaporti  
Sezione 53: Il sovrintendente dei pascoli  
Sezione 54: L'attività dell'amministratore  
Sezione 55: L'attività degli agenti segreti  
Sezione 56: Il sovrintendente della città

***LIBRO III: A proposito dei giudici***

Sezione 57: Transazioni valide e non valide  
Sezione 58: Istituzioni di diritto  
Sezione 59: A proposito del matrimonio  
Sezione 60: Spartizione dell'eredità  
Sezione 61: A proposito delle proprietà immobili

Sezione 62: Mancata osservanza dei contratti  
Sezione 63: Mancato pagamento dei debiti  
Sezione 64: A proposito dei depositi  
Sezione 65: Leggi sugli schiavi e sui lavoratori  
Sezione 66: Partecipazioni in società  
Sezione 67: Rescissione dalle vendite e dagli acquisti  
Sezione 68: Non tramandare i regali  
Sezione 69: Messa in vendita senza proprietà  
Sezione 71: Divisione forzata  
Sezione 72: Ingiuria verbale  
Sezione 73: Ferimento  
Sezione 74: Giochi d'azzardo e scommesse  
Sezione 75: Offese miscellanee

***LIBRO IV: La soppressione dei criminali***

Sezione 76: Prestare attenzione agli artigiani  
Sezione 77: Prestare attenzione ai commercianti  
Sezione 78: Rimedi durante le calamità  
Sezione 79: Guardarsi dalle persone che hanno dei guadagni segreti  
Sezione 80: Detenzione dei criminali con l'aiuto degli agenti segreti  
Sezione 81: Arresto del sospetto con articoli e atti  
Sezione 82: Inchieste sulle morti improvvise  
Sezione 83: Investigazioni attraverso interrogatori e tortura  
Sezione 84: Prestare attenzione ai dipartimenti  
Sezione 85: Salvezza dalle punizioni corporali  
Sezione 86: Pena capitale  
Sezione 87: Stupri sulle donne  
Sezione 88: Punizioni per i trasgressori

***LIBRO V: Condotta da tenere in privato***

Sezione 89: Punizioni segrete  
Sezione 90: Arricchire il tesoro  
Sezione 91: Gli stipendi dei dipendenti pubblici  
Sezione 92: La buona condotta del dipendente pubblico  
Sezione 93: La buona condotta del cortigiano  
Sezione 94: Come conservare il regno  
Sezione 95: Come conservare la sovranità

***LIBRO VI: Il circolo intorno al sovrano è tutto***

Sezione 96: Eccellenza delle componenti costituenti  
Sezione 97: A proposito della pace e dell'attività

***LIBRO VII: Le sei regole della politica estera***

Sezione 98: Enumerazione delle sei regole  
Sezione 99: Uso delle regole durante il declino, la stabilità e il miglioramento  
Sezione 100: Condotta quando si cerca rifugio  
Sezione 101: Politiche da adottare contro il sovrano uguale, più debole, più potente  
Sezione 102: Trattati di pace con un sovrano più debole  
Sezione 103: Quietè in seguito ad una guerra  
Sezione 104: Quietè in seguito ad aver stipulato pace  
Sezione 105: Marcia in seguito ad una guerra  
Sezione 106: Marcia in seguito ad aver stipulato pace

Sezione 107: Marcia insieme ad altri sovrani  
Sezione 108: Considerazioni sull'attacco contro un sovrano vulnerabile e nemico  
Sezione 109: Cause che conducono al declino, alla bramosia ed alla disaffezione da parte dei soggetti  
Sezione 110: Alleati in una confederazione  
Sezione 111: Marcia di due sovrani alleati  
Sezione 112: Trattati con stipula, senza stipula e con i disertori  
Sezione 113: Pace e guerra  
Sezione 114: Condotta del sovrano che sta per essere attaccato  
Sezione 115: Alleati che è possibile aiutare  
Sezione 116: Patti per mettere in sicurezza un'alleanza: soldi, terra e assicurazioni  
Sezione 117: Considerazioni su un sovrano che attacca da dietro  
Sezione 118: Recupero del potere in una condizione debole  
Sezione 119: Ripararsi in un forte di guerra con un sovrano più potente  
Sezione 120: Condotta del sovrano circondato da truppe  
Sezione 121: Condotta del sovrano soggiogato attraverso la forza  
Sezione 122: Stipulare la pace  
Sezione 123: Liberazione degli ostaggi  
Sezione 124: Condotta nei confronti di un sovrano medio  
Sezione 125: Condotta nei confronti di un sovrano neutrale  
Sezione 126: Condotta nei confronti del circolo ristretto di un altro sovrano

***LIBRO VIII: A proposito delle avversità***

Sezione 127: Avversità degli elementi costituenti  
Sezione 128: Avversità per il sovrano e la sovranità  
Sezione 129: I vizi degli uomini  
Sezione 130: Afflizioni  
Sezione 131: Ostacoli  
Sezione 132: Fermare i pagamenti del tesoro  
Sezione 133: Avversità per l'esercito  
Sezione 134: Avversità per gli alleati

***LIBRO IX: L'attività del sovrano che si accinge a marciare***

Sezione 135: Relativa forza di potere, luogo e tempo  
Sezione 136: Le stagioni per la marcia e le spedizioni  
Sezione 137: Utilizzare truppe diverse  
Sezione 138: Equipaggiamento per la guerra  
Sezione 139: Utilizzare truppe appropriate contro le truppe nemiche  
Sezione 140: Rivolte nelle retroguardie  
Sezione 141: Misure contro i rivoltosi  
Sezione 142: Considerazione delle perdite, delle spese e dei guadagni  
Sezione 143: Pericolo proveniente dagli ufficiali  
Sezione 144: Pericolo proveniente dai traditori e dai nemici  
Sezione 145: Pericoli nel vantaggio, nello svantaggio e nell'incertezza  
Sezione 146: Superare i pericoli con mezzi diversi

***LIBRO X: Sulla guerra***

Sezione 147: Preparare il campo  
Sezione 148: Marcia dal campo  
Sezione 149: Conservare le truppe durante le avversità e nel momento dell'attacco  
Sezione 150: La battaglia coperta  
Sezione 151: Incoraggiare le truppe  
Sezione 152: Disposizione delle truppe

Sezione 153: Terreni adatti alla battaglia  
Sezione 154: Funzioni della fanteria, della cavalleria, dei carri e degli elefanti  
Sezione 155: Disposizione delle schiere in battaglia  
Sezione 156: Distribuzione delle truppe forti e di quelle deboli  
Sezione 157: Modalità di combattimento della fanteria, della cavalleria, dei carri e degli elefanti  
Sezione 158: Schiere compatte, a serpente, a cerchio e diffuse  
Sezione 159: Contrapporre le proprie schiere a quelle del nemico

***LIBRO XI: Politiche da tenere nei confronti delle oligarchie***

Sezione 160: La politica del seminare discordie  
Sezione 161: Forme di punizione segreta

***LIBRO XII: A proposito del sovrano più debole***

Sezione 162: La missione dell'inviato  
Sezione 163: Combattere con l'arma della diplomazia  
Sezione 164: Assassinio del generale dell'esercito  
Sezione 165: Fare rivoltare il circolo ristretto del sovrano  
Sezione 166: Uso segreto di armi, fuoco e veleno  
Sezione 167: Distruzione e rapine delle munizioni e dei rifornimenti  
Sezione 168: Avere la meglio sul nemico con l'inganno  
Sezione 169: Avere la meglio con la forza  
Sezione 170: Vittoria su di un solo sovrano

***LIBRO XIII: Mezzi per espugnare un forte***

Sezione 171: Istigare una rivolta  
Sezione 172: Espugnare il nemico attraverso uno stratagemma  
Sezione 173: Utilizzo di agenti segreti  
Sezione 174: Assediare un forte  
Sezione 175: Assalire un forte  
Sezione 176: Pacificare il territorio conquistato

***LIBRO XIV: A proposito di pratiche segrete***

Sezione 177: Pratiche segrete per la distruzione di truppe nemiche  
Sezione 178: Inganno attraverso pratiche occulte  
Sezione 179: Contromisure agli attacchi contro le proprie truppe  
Sezione 180: Mezzi utilizzati nella scienza



## APPENDICE II

### **Dal primo *Human Development Report* del 1990 Pubblicazione a cura dell'United Nations Development Programme di New York**

Si propone la traduzione del primo capitolo dello *Human Development Report* del 1990, ovvero il primo rapporto annuale sullo sviluppo umano pubblicato dall'ufficio delle Nazioni Unite per lo sviluppo umano sotto la direzione del Direttore dei consulenti di ricerca dell'UNDP di New York, l'economista pakistano Mahbub Ul Haq. Il rapporto annuale del 1990 presentava per la prima volta lo Human Development Index, l'indice di misurazione dello sviluppo umano elaborato congiuntamente da Amartya Sen e Mahbub Ul Haq sulla base dell'approccio delle capacità teorizzato dallo stesso Sen in ambito macroeconomico a partire dalle opere *Equality of What?* (1979) e *Commodities and Capabilities* (1985). In questo scritto, in particolare, gli estensori del primo rapporto si propongono di offrire un solido impianto teorico rispetto alla necessità di elaborazione del nuovo indice dello sviluppo umano e di individuare le principali differenze dal punto di vista econometrico tra la misurazione del Prodotto Interno Lordo e l'indicatore Human Development Index inteso quale misurazione non stocastica della ricchezza nazionale quanto piuttosto interessata sia rispetto alla ripartizione delle risorse economiche e, *latu sensu*, vitali all'interno degli Stati di riferimento sia con riguardo alle modalità effettive attraverso cui ciascun individuo può godere di tali risorse nella vita pratica. Tra le questioni ancora aperte individuate da Sen e Ul Haq, e che nel corso degli anni hanno ispirato il lavoro sinergico dell'approccio delle capacità e dell'approccio allo sviluppo umano, figurano la necessità di misurare più adeguatamente le modalità operative di distribuzione della ricchezza nazionale, della conoscenza, delle libertà civili e politiche e della partecipazione politica con specifico riguardo alle differenze che intercorrono tra gli uomini e le donne che vivono sul pianeta.

#### **Capitolo I Definire e misurare lo sviluppo umano<sup>1</sup>**

Sono le persone la vera ricchezza delle nazioni. L'obiettivo fondante dello sviluppo è quello di creare un ambiente che consenta alle persone di godere di una vita lunga, in salute e caratterizzata dalla creatività. Queste sembrano verità assodate, ma in realtà sono spesso lasciate da parte nel momento in cui ci si concentra piuttosto sull'accumulazione di capitale e sulla ricchezza finanziaria.

Anche le teorizzazioni di natura tecnica che si sono incentrate sui mezzi per raggiungere lo sviluppo umano attraverso misure aggregative di carattere statistico che misurassero la ricchezza della nazione nel suo complesso e la sua crescita hanno spesso nascosto il fatto che il primo obiettivo dello sviluppo è quello di andare a beneficio delle persone. Questo è avvenuto

---

<sup>1</sup> Cfr. UNDP [1990, 9-16].

principalmente per due ordini di motivi. In primo luogo, in quanto le statistiche sul Prodotto Interno Lordo nazionale – che pure occorrono in molti ambiti teorici – non riescono a rivelare appieno la composizione della ricchezza e a dire chi ne siano i veri beneficiari. In secondo luogo, alle persone stanno a cuore degli scopi esistenziali che spesso non vengono rivelati affatto nelle statistiche sul Prodotto Interno Lordo e sulla ricchezza, oppure vengono rivelati in maniera non immediata: nutrirsi meglio, avere accesso migliore alle cure mediche, alla cultura, alla sicurezza, ottenere migliori condizioni di lavoro, abbattere il crimine e la violenza fisica, potersi rilassare maggiormente, poter prendere parte alla vita economica, a quella culturale, a quella politica facendo attivismo per la propria comunità. Senz'altro le persone non disdegnano di inserire tra le proprie opzioni uno stipendio più alto, ma la ricchezza non rappresenta affatto la somma totale della vita umana.

Questo modo di approcciarsi allo sviluppo umano non è affatto nuovo. L'idea che le istituzioni politiche debbano essere giudicate nella misura in cui esse si dedichino a promuovere il "bene umano" è cara già ad Aristotele. Egli stesso metteva in guardia da prospettive di giudizio degli accordi sociali fondate sulla ricchezza o sul salario che egli interpretava soltanto come mezzi per raggiungere degli altri obiettivi. "La ricchezza non rappresenta il bene dell'uomo che noi ci proponiamo di raggiungere, ma è soltanto utile per passare a qualcosa di diverso". Ecco dove si concentrava la "differenza tra un buon regime politico ed uno cattivo": nella misura in cui esso promuovesse o ostacolasse l'abilità delle persone di condurre una "vita fiorente". Negli scritti dei più importanti filosofi è spesso tornata la prospettiva incentrata intorno all'essere umano come obiettivo di tutte le azioni. Immanuel Kant osservava: "Pertanto devi agire per trattare l'umanità, vuoi nella tua persona vuoi in quella di ogni altro, in tutti i casi sempre come un fine in sé e mai come solo un mezzo".

Anche i padri dell'economia quantistica si muovevano sulla scorta di questa visione: William Petty, Gregory King, François Quesnay, Antoine Lavoisier e Joseph Lagrange, che sono stati anche gli ascendenti delle teorie del Prodotto Interno Lordo e del reddito pro capite. Ancora, una prospettiva non diversa ispira i padri dell'economia politica Adam Smith, David Ricardo, Robert Malthus, Karl Marx e John Stuart Mill.

Purtroppo il fatto che in seguito ci si è preoccupati eccessivamente del Prodotto Interno Lordo e della crescita nazionale ha oscurato il portato di una prospettiva così rilevante, operando un passaggio di rilevanza da quello che era il fine ultimo a considerare unicamente quelli che dovevano essere soltanto dei mezzi.

Alcune recenti esperienze di sviluppo hanno dimostrato di nuovo la necessità di porre attenzione alla relazione tra la crescita economica e lo sviluppo umano. Le ragioni sono molteplici:

- Alcuni paesi emergenti si sono resi conto che la crescita economica da sola non riesce a ridurre la disuguaglianza socioeconomica che distanzia la parte più numerosa della propria popolazione dalle fasce più ricche.
- Le stesse economie affluenti si sono rese conto che la crescita economica da sola non può nulla per risolvere la diffusione di problemi in grande ascesa come la droga, l'alcolismo, l'AIDS, l'aumento del numero di senzatetto, la violenza, la crisi delle relazioni familiari.
- Invece, alcuni paesi poveri hanno comunque raggiunto dei livelli ragguardevoli di sviluppo proponendosi di espandere le capacità fondamentali degli individui.
- Purtroppo i programmi di aggiustamento strutturale conseguenti alle crisi economiche degli anni Ottanta hanno sovente compromesso questi sforzi.

Oggi dobbiamo tornare a ricordare, grazie ad alcune esperienze di sviluppo, che la crescita economica e l'aumento della produzione sono solo dei mezzi. Il fine dello sviluppo è il benessere umano. L'analisi dello sviluppo e la sua programmazione politica dovrà concentrarsi su come stabilire una corretta relazione tra fine e mezzi.

Questo rapporto si concentra su queste due domande: come possiamo declinare la crescita economica con l'interesse delle persone? Quali politiche pubbliche e quali strategie alternative occorre porre in essere se è vero che sono le persone e non i beni su cui le nazioni dovrebbero primariamente concentrarsi?

Lo sviluppo umano è un processo di allargamento delle possibilità di scelta consegnate alle persone. Tra queste le necessità più importanti sono quella di godere di una vita lunga e in salute, di essere educati e di avere una qualità di vita dignitosa. Poi occorre considerare lo spettro delle libertà politiche, del rispetto dei diritti umani e del rispetto di se stessi – quello che Adam Smith sosteneva essere la possibilità di mescolarsi agli altri “senza provare vergogna di apparire in pubblico”.

Ancora, spesso si dice che la ricchezza delle persone rappresenta un indicatore di tutte le altre possibilità di scelta consegnate a un individuo in quanto la ricchezza consente l'esercizio di tutte le opzioni che ci sono a disposizione. Questo è vero solo in parte e le ragioni sono molteplici:

- Il salario rappresenta un mezzo e non un fine. Può essere indifferentemente utilizzato per comprare medicine salvavita o droghe stupefacenti. La vera ricchezza passa anche attraverso il buon uso della ricchezza, non solo nel detenere risorse.
- L'evidenza dimostra che vi sono dei paesi poveri con ragguardevoli raggiungimenti nel campo dello sviluppo umano e paesi ricchi con dei raggiungimenti del tutto inadeguati.
- La ricchezza attuale di uno Stato non ci dice nulla sulla ricchezza futura. Se uno Stato ha investito adeguatamente sul fattore umano può darsi che la sua ricchezza subirà una considerevole ascesa, altrimenti potrebbe accadere il contrario.
- Se rendiamo la vita più difficile alle persone, aumentando i loro problemi, anche nelle nazioni ricche e industrializzate non ci saranno garanzie per il progresso umano.

La verità ultima è quella che non ci sono legami automatici tra la ricchezza, la crescita ed il progresso umano. Lo scopo dell'analisi dello sviluppo è quello di interrogarsi su come stabilire questo legame e su come rinforzarlo.

Quello che qui intendiamo con il termine *sviluppo umano* è contemplare tanto l'allargamento in prospettiva delle possibilità di scelta, quanto i raggiungimenti già presenti e archiviati. Questa doppia concezione consente anche di comprendere le due facce dello sviluppo umano. Da un lato, la formazione delle capacità umane, come una sanità migliore o un miglior accesso alla conoscenza. Dall'altro lato, osservare l'utilizzo che le persone fanno delle capacità che esse raggiungono, per esempio nel tempo libero o sul luogo di lavoro.

Questa modalità di concepire lo sviluppo è del tutto diversa agli approcci tradizionali fondati sulla crescita economica, sull'aumento delle risorse umane ed anche rispetto ad altri approcci welfaristici, ovvero fondati sul capitale umano o sui bisogni di base.

- Il Prodotto Interno Lordo viene da noi contemplato come elemento necessario ma non sufficiente ai fini dello sviluppo umano. Lo sviluppo umano può avere raggiunto livelli carenti persino in economie rampanti o dall'elevato reddito pro capite.
- Le teorie incentrate intorno al capitale umano sembrano concepire l'individuo piuttosto come mezzo che come fine. Si concentrano molto sul lato economico dell'offerta, e le persone vengono viste come strumenti per promuovere la produzione di beni. Certo, la connessione è imprescindibile in quanto le persone sono gli agenti di ogni produzione. Ma gli esseri viventi sono qualcosa in più rispetto ad elementi del capitale per la produzione di beni. Invece essi sono i fini e i beneficiari di questi processi. Pertanto, anche una teoria fondata sul capitale umano riesce a catturare soltanto un lato dello sviluppo umano e non il complesso dello sviluppo umano nel suo intero.
- Gli approcci welfaristi paiono concentrarsi sull'essere umano piuttosto come beneficiario dei processi di sviluppo che come partecipante attivo di questo processo. Essi si concentrano molto sulle politiche distributive e poco sulle strutture produttive.
- L'approccio fondato sui bisogni di base si concentra sul corredo di beni che solitamente manca alle fasce più povere della popolazione: il cibo, il sostentamento, i vestiti, la sanità e l'acqua. Esso appare concentrato piuttosto sulla fornitura di beni e servizi piuttosto che sulla questione della possibilità di scelta umana.

L'approccio fondato sullo sviluppo, invece, cerca di mettere insieme il lato della produzione a quello della distribuzione e di collegare queste due facce dello sviluppo all'espansione delle capacità umane. Inoltre si concentra sulla possibilità di scelta: su quello che le persone dovrebbero avere, su

quello che dovrebbero essere e su quello che esse dovrebbero poter assicurare alla loro esistenza. Lo sviluppo umano, infine, non si concentra soltanto sui bisogni di base ma contempla l'azione umana all'interno di un processo dinamico. È per questo che esso lavora tanto nei paesi sviluppati quanto in quelli in via di sviluppo. Gli approcci allo sviluppo precedente non vengono tralasciati, ma piuttosto vengono abbracciati. Soltanto una definizione ampia di sviluppo umano consentirà di contemplare la vita umana nella sua complessità, i molti interessi che agli individui stanno a cuore e le molte differenze che intercorrono tra tutte le persone del mondo, dal punto di vista culturale, da quello economico, da quello sociale, da quello politico.

Altre domande che promanano da una concezione ampia dello sviluppo umano concernono la misurazione e l'operazionalizzazione dello sviluppo umano.

Laddove ci si proponga di misurare e monitorare lo sviluppo umano, la cosa migliore da fare è quella di includere molte variabili al fine di ottenere la rappresentazione migliore possibile del quadro. Al momento, tuttavia, i dati già raccolti che si possono usare non sono molti. Inoltre si porrebbe la questione riguardante quali indicatori utilizzare, in quanto alcuni potrebbero distogliere l'attenzione dei *policy-makers*. Insomma, è tutta una questione di enfasi.

## **Gli indicatori chiave**

In questo rapporto ci concentreremo primariamente su tre fattori dello sviluppo umano: la longevità, la cultura e la qualità della vita che deve essere dignitosa.

Per considerare la prima componente – ovverosia la longevità – l'indicatore è quello della speranza di vita alla nascita che rappresenta il valore intrinseco che manifesta la possibilità di vivere una vita dalla lunga durata. Dopotutto, altri fattori come una nutrizione adeguata ed una buona salute sono direttamente collegati alla speranza di vita. Al momento, peraltro, manca la raccolta di dati significativi riguardanti la distribuzione del cibo e l'accesso alle cure sanitarie, di qui la scelta di usare come indicatore la speranza di vita.

Per considerare la seconda componente – ovverosia la cultura – ci rendiamo perfettamente conto che il livello di alfabetizzazione è una misura piuttosto cruda che rappresenta l'accesso alle istituzioni formative e non ci dice nulla riguardo all'educazione di qualità così necessaria ai fini di una vita produttiva nella società contemporanea. Eppure l'alfabetizzazione rappresenta il primo passo dell'apprendimento delle persone e pertanto occorre considerare l'alfabetizzazione come un indicatore imprescindibile dello sviluppo umano. Nel momento in cui avremo a disposizione un numero maggiore di dati, occorrerà prestare attenzione anche all'educazione superiore. In questo caso, tuttavia, a fini comparativi e di base dello sviluppo umano, assegneremo la maggiore enfasi all'alfabetizzazione.

Per considerare la seconda componente – ovverosia la possibilità di controllare quelle risorse che siano fondamentali per una vita di qualità – occorre rendersi conto che qui la misurazione è di gran lunga più complessa. Occorrerà considerare quanti prestiti vengono effettuati, quanti crediti, qual è il salario delle persone, oltre a molti altri fattori. Al momento attuale – nella scarsità di dati più precisi – ci avvarremo piuttosto dell'indicatore riguardante la ricchezza pro capite che ha sino ad ora una copertura nazionale. Certo, vi sono delle distorsioni che non figurano nella ricchezza pro capite, tra esse il peso dell'imposizione fiscale ed anomalie nei tassi di cambio. L'approssimazione si avvarrà pertanto del Prodotto Interno Lordo aggiustato secondo il potere d'acquisto.

Siamo ben consapevoli di come la ricchezza pro capite non ponga evidenza su come gli individui possono trasformare le proprie risorse in capacità umane, anche perché generalmente le persone non necessitano di una quantità di risorse spropositate per poter raggiungere una qualità di vita dignitosa. Ecco perché ci avvarremo di alcuni logaritmi secondo cui aggiustare il Prodotto Interno Lordo.

Siamo altrettanto consapevoli di come tutte le misure che useremo non riescano adeguatamente a mostrare le differenze infra-nazionali nel possesso delle risorse. Per esempio, a gruppi sociali diversi corrisponde una diversa speranza di vita, per non parlare della differenza di alfabetizzazione tra gli uomini e le donne e per le risorse economiche spesso distribuite ingiustamente.

Insomma, occorrerà procedere ad alcuni aggiustamenti matematici, soprattutto finalizzati a rendere corretto il peso della ricchezza pro capite, che può dopotutto variare notevolmente anche nell'arco della vita dell'individuo, laddove i programmi formativi cui esso abbia preso parte sono un indicatore abbastanza stabile, così come la lunghezza della vita. Ciò nonostante è molto difficile avere delle stime adeguate riguardanti un'iniqua distribuzione della ricchezza. Anche lo stesso indice di Gini che è stato molto usato per misurare le diseguaglianze in termini di risorse economiche detenute, oggi è raccolto per meno di un quarto dei 130 paesi considerati nel presente rapporto. Di conseguenza, al momento, non si può fare grande affidamento su un indicatore siffatto. D'altro canto neppure un indice distributivo riguardante le politiche formative suddiviso tra le diverse fasce della popolazione è ancora stato elaborato, qualche elemento ce lo possono dire alcune statistiche sulle aree cittadine, che hanno inteso anche suddividere il livello di alfabetizzazione tra uomini e donne, anche se questi dati sono ancora troppo scarsi per comparazioni internazionali affidabili.

Le questioni concettuali e metodologiche riguardanti la quantificazione e la misurazione dello sviluppo umano rinvergono un ostacolo ancora più complesso quando si parla di diritti politici, di sicurezza personale, di relazioni interpersonali nell'ambiente sociale. Eppure, anche se al momento non abbiamo delle misure affidabili, occorre che gli studiosi dello sviluppo umano tengano presente elementi come questi. Interpretare correttamente gli indicatori economici e statistici è un'azione che deve avere come preconditione quella di ricordare che la vita umana è caratterizzata anche da una dimensione qualitativa. Senz'altro occorrono grande impegno e dedizione affinché in futuro siano elaborati indicatori affidabili sui molti aspetti che caratterizzano la libertà umana.

### **Raggiungimenti e questioni aperte**

Lo sviluppo umano si fonda su due prospettive fondanti: da un lato quella dei raggiungimenti già archiviati, laddove ad un numero maggiore di obiettivi raggiunti corrisponde un passo in più sulla via del progresso. Dall'altro lato rimangono le questioni aperte che ancora ci tengono lontani dal raggiungere gli obiettivi dello sviluppo umano. Ovviamente entrambe le prospettive appaiono collegate, se è vero che ogni volta che raggiungiamo un obiettivo in più andiamo ad esaurire una questione aperta. Certo tra gli obiettivi raggiunti e le questioni aperte permangono anche delle differenze sostanziali.

È molto amaro rendersi conto che le cose potrebbero andare di gran lunga meglio nella nostra disciplina ed è comprensibile la sfiducia generata dal fatto che sono ancora tante le questioni aperte che abbiamo di fronte. D'altro canto, il fatto che permangano molte questioni aperte dimostra che l'approccio è reale, in quanto giocoforza siamo ancora molto lontani dai nostri obiettivi finali.

Se facciamo un esempio numerico possiamo renderci conto in maniera più piena della distanza che ancora separa i raggiungimenti dalle questioni aperte. Spesso, per esempio, utilizziamo le percentuali. Sull'aspettativa di vita alla nascita, per esempio, un aumento medio di dieci anni nella fascia d'età che va dai 60 ai 70 anni d'età dimostra un aumento percentuale sul totale della popolazione di 17 punti percentuali. Se, invece, assistiamo ad un aumento medio di dieci anni nella fascia d'età che va dai 40 ai 50 anni, assistiamo ad un aumento della speranza di vita alla nascita del 25% sul totale della popolazione. Appare chiaro, di conseguenza, come ci si dovrebbe interessare maggiormente all'obiettivo di aumentare di dieci anni la vita media nella fascia d'età che va dai 40 ai 50 anni, piuttosto che nella fascia che va dai 60 ai 70 anni. E, d'altro canto, con alcune misure abbastanza semplici di controllo delle epidemie si può cercare di aumentare la vita media di dieci anni in più rispetto a quella inaccettabile cifra rappresentata da una vita media di 40 anni. Invece, aumentare di dieci anni la vita media, passando da 60 anni d'età a 70 anni d'età richiede delle misure più complesse. Se guardiamo solo ai numeri sembriamo molto lontani dall'obiettivo, ma in realtà un passo in avanti sulla via del progresso è più semplice di quanto appaia a prima vista. Se poi ponessimo l'obiettivo della vita media che vogliamo raggiungere intorno agli 80 anni d'età, passare dai 60 ai 70 anni sarebbe un obiettivo raggiunto al 50% verso il nostro obiettivo finale, perché

diminuirebbe il percorso che dobbiamo compiere di dieci anni. Senz'altro, tuttavia, questo 50% in una fascia d'età così elevata, non può apparire comparabile rispetto ad un progresso del 25% nella fascia d'età tra i 40 ed i 50 anni d'età.

Eppure, vedere quante questioni rimangano aperte ci fa rendere conto del difficile compito che abbiamo di fronte a noi e della lunga strada da fare.

### **L'indice dello sviluppo umano (HDI)**

Nessun aspetto della vita umana è indipendente dall'altro, perché il benessere è da intendersi come complesso. Per questo occorre cercare di creare un indice dello sviluppo umano che tenga conto di molteplici informazioni. Finora gli indicatori che sono stati utilizzati si sono concentrati solo su alcuni aspetti isolati singolarmente tra cui il reddito medio od alcuni indicatori sociali, ma non è stato intrapreso alcun tentativo di mettere insieme queste informazioni. Un indice utile ed accurato dovrà tenere conto del fatto che gli esseri umani sono al contempo i mezzi e i fini dello sviluppo umano. In questo rapporto, invece, noi cercheremo di mettere insieme molteplici informazioni in un singolo indice che le contemperi, tenendo conto primariamente di tre aspetti: l'aspettativa di vita, l'accesso alla cultura ed il reddito necessario per condurre una vita minimamente dignitosa. L'aspettativa di vita alla nascita e l'accesso alle politiche formative rappresentano già di per sé due capacità umane, mentre il reddito è un indicatore approssimativo delle scelte che gli individui possono compiere al fine di poter perseguire le capacità che essi si propongano.

Per quanto riguarda la vita media il raffronto che al momento dobbiamo compiere è con la cifra dei 78 anni che allo stato attuale è la speranza di vita media nello Stato che ha una speranza di vita più alta. Per quanto riguarda l'accesso alle politiche formative l'obiettivo che teniamo presente è quello di un'alfabetizzazione del 100%. Il raffronto che ci proponiamo di compiere per quanto riguarda il reddito è il logaritmo della povertà media considerata nei paesi più ricchi ed aggiustata secondo il potere d'acquisto al tasso di cambio internazionale del dollaro. Più avanti, in questo contributo di ricerca presenteremo l'indice dello sviluppo umano (HDI) sia per i 130 Stati con più di un milione di abitanti sia per altri 32 Stati con meno di un milione di abitanti che abbiamo considerato nel presente rapporto.

### **Differenze tra classificazione secondo il Prodotto Interno Lordo (PIL) e classificazione secondo l'Indice dello Sviluppo Umano (HDI)**

La classificazione secondo l'indice dello sviluppo umano appare molto diversa da quella secondo il Prodotto Interno Lordo. La differenza principale riguarda il fatto che mentre il Prodotto Interno Lordo riesce a catturare solo una tra le innumerevoli dimensioni della vita, l'indice dello sviluppo umano si propone di dare conto di dimensioni molteplici.

Stati quali lo Sri Lanka, il Cile, il Costa Rica, la Jamaica, la Tanzania e la Thailandia, per esempio, dimostrano di procedere molto più speditamente sul fronte dello sviluppo umano piuttosto che nella ricchezza nazionale complessiva in quanto hanno dimostrato di destinare le loro risorse in aspetti nevralgici per lo sviluppo umano. All'opposto, Stati quali l'Oman, il Gabon, l'Arabia Saudita, l'Algeria, la Mauritania, il Senegal ed il Camerun dimostrano di essere molto più ricchi di quanto essi non siano progrediti sul fronte dello sviluppo umano, dimostrando la necessità di trasferire su livelli adeguati di sviluppo le proprie risorse economiche.

Intendiamo però rimarcare ancora una volta il fatto che anche l'indice dello sviluppo umano riesce ancora a catturare poche variabili che indicano il corredo delle scelte umane, mentre molti valori che alle persone stanno a cuore sono ancora lasciate fuori sia sul fronte economico sia su quello sociale sia su quello politico, per non parlare della sicurezza contro la violenza e della discriminazione, soltanto per nominare alcuni valori importanti per gli individui. L'HDI ha dei limiti. Ma intanto già il fatto di avere un indice quantitativo che contemperi delle variabili differenti complicherà il quadro che dobbiamo consegnare ai *policy-makers*. Nei prossimi rapporti annuali ci si dovrà interrogare ulteriormente su queste questioni anche se la sfida sarà difficile.

## APPENDICE III

### ***Venticinque anni di progresso nella formazione degli studenti con disabilità*** **Publicazione a cura dell'United States Department of Education del 19 luglio 2007**

Si propone la traduzione della pubblicazione *Venticinque anni di progresso nella formazione degli studenti con disabilità* curata dal Dipartimento dell'educazione del Governo federale degli Stati Uniti nel 2007 che ricostruisce dettagliatamente l'evoluzione della disciplina giuridica sulla formazione degli studenti disabili dagli anni Settanta alla seconda metà del primo decennio degli anni Duemila. Un'evoluzione giuridica, quella cominciata con la *Education for All Handicapped Children* (1975) e passata attraverso la *Individuals with Disabilities Education Act* del 1990 e la sua riforma del 2004, che attira l'attenzione di ricerca di Martha Nussbaum nel momento in cui l'accademica della Law School dell'Università di Chicago si è soffermata sulla programmazione di linee guida applicative nell'ambito della pedagogia speciale nelle sue recenti opere *Hiding from Humanity: Disgust, Shame and the Law* (2004) e *The Frontiers of Justice. Disability, Nationality and Species Membership* (2006). La pubblicazione appare particolarmente significativa sia per l'afflato teso ad una ricostruzione diacronica dell'evoluzione della disciplina della pedagogia speciale negli Stati Uniti che la ispira, sia in quanto essa delinea i caratteri della formazione personalizzata fondata intorno al modello di *Individualized Education Plan* sia, infine, in quanto essa mette in evidenza il progressivo passaggio da un modello di formazione differenziata tra il programma formativo da destinarsi agli studenti portatori di disabilità e quello da destinarsi agli altri discenti verso un modello di formazione integrato rispetto alla generalità degli studenti. Sono questi aspetti, in particolare, su cui si sofferma l'analisi scientifica di Martha Nussbaum all'insegna di un nuovo modello educativo da destinarsi alla popolazione studentesca nella sua complessità e che contempra ogni persona e la sua dignità individuale quali «fini in sé».

#### **La storia di Hector**

Hector è un bambino estroverso e molto attivo. Ha sei anni, è di etnia ispanica, vive in Arizona con la sua famiglia e va a scuola. All'inizio delle elementari, Hector ha partecipato ad un programma comportamentale per migliorare la situazione dei suoi sbalzi repentini d'umore che lo portavano a litigare con i compagni durante le lezioni ed al parco, nei momenti ricreativi. Il suo insegnante di sostegno è riuscito a migliorare le abilità sociali di Hector, migliorando al contempo la sua capacità di rispondere alle domande, di controllare la rabbia, di andare d'accordo con gli altri. Hector ha lavorato inizialmente in un piccolo gruppo di studenti, osservando i suoi compagni che si comportavano educatamente durante le lezioni. Entro la fine delle elementari il comportamento di Hector era migliorato significativamente: Hector ha lavorato sodo per espletare al meglio i compiti che gli venivano assegnati ed ha imparato anche a giocare con gli altri perché anziché rispondere con impeto ha appreso come si mantiene la calma e come si coopera con gli altri bambini. Hector

oggi non è più considerato uno studente “difficile” e la sua famiglia si attende altri successi e quelle prestazioni di alta qualità di cui Hector ha dimostrato di essere capace anche nei futuri cicli di insegnamento.

## **La disciplina della formazione degli studenti con disabilità**

Nel 1975 il Congresso approvò l'*Education for All Handicapped Children* (Public Law 94-142), al fine di sostenere i singoli Stati ed i distretti nella tutela dei diritti degli studenti con bisogni educativi speciali, consentendo successi come quelli di Hector e di molti altri bambini e ragazzi con disabilità e migliorando la qualità della vita delle loro famiglie. Questa legge ha segnato uno spartiacque [...] ed oggi è stata emendata dalla *Individuals with Disabilities Education Act* (nel 1990, nel 1997 e nel 2004). Da quando la *Education for All Handicapped Children* è entrata in vigore, sono stati compiuti significativi passi avanti al fine di ottemperare gli obiettivi formativi nazionali e di strutturare dei programmi efficaci di sostegno e di intervento nel campo della pedagogia speciale. Prima della legge *Individuals with Disabilities Education Act*, a molti bambini come Hector veniva negato l'accesso alla formazione e la possibilità di imparare. Per esempio, nel 1970, le scuole statunitensi impartivano insegnamento solo al 20% degli studenti con disabilità, e molte leggi nei singoli Stati escludevano dalle scuole bambini sordi, ciechi, con ritardo mentale o con patologie della sfera emotiva.

Oggi i programmi di sostegno infantile accolgono oltre 200.000 neonati e le rispettive famiglie, mentre circa 6 milioni di bambini in età scolare partecipano a programmi educativi speciali in grado di corrispondere adeguatamente ai loro bisogni. La legge IDEA (abbreviazione della *Individuals with Disabilities Education Act*) ha fatto in modo che le scuole pubbliche fossero in grado di accogliere gli studenti con disabilità, non costringendo i genitori ad iscrivere i loro figli in scuole speciali o in istituti a regime privato. Sono decollati i tassi di ragazzi che sono riusciti a diplomarsi in una scuola secondaria e sono al contempo migliorate le possibilità lavorative per la popolazione con disabilità.

## **Le proposte della Legge IDEA:**

La maggior parte degli studenti con disabilità vengono oggi accolti nelle scuole pubbliche, nelle classi generali insieme ai loro compagni non portatori di disabilità. Il numero di studenti che si sono diplomati in una scuola superiore e la possibilità di trovare un lavoro sono migliorati significativamente: per esempio dal 1984 al 1997 il numero dei diplomi secondari ottenuti da studenti portatori di handicap è migliorato del 14%. Le opportunità lavorative degli studenti che hanno potuto beneficiare delle provvidenze della legge IDEA sono circa il doppio rispetto alla popolazione disabile che non ha goduto di questi benefici. Dal 1978 ad oggi il numero degli studenti con disabilità che hanno raggiunto la possibilità di iscriversi ad una scuola secondaria è triplicato. Venticinque anni fa un miglioramento così significativo della qualità della vita di Hector e della sua famiglia era impensabile: in 25 anni la nazione tutta ha imparato a prestare più attenzione alle esigenze delle persone con disabilità: non basta più soltanto prendersi cura di loro, ma occorre predisporre dei programmi e dei servizi modellati sulle loro esigenze e su quelle delle loro famiglie.

## **Il regime antecedente alla legge IDEA**

Prima dell'entrata in vigore della legge IDEA il destino delle persone con disabilità era estremamente precario. Troppe persone vivevano in istituti per persone ritardate e nei manicomi. Nel 1967, per esempio, gli istituti statali ospitavano circa 200.000 persone con disabilità gravi. Molti di questi istituti protetti fornivano a malapena cibo, vestiti e sostentamento. Troppo spesso le persone con disabilità venivano a malapena ospitate, ma nessuno prestava loro attenzione, nessuno insegnava loro qualcosa, nessuno vagliava possibilità di miglioramento delle loro condizioni di vita.

## La storia di Allan

Allan venne abbandonato in un istituto per malati mentali alla fine degli anni Quaranta, quando era ancora un bambino. All'età di 35 anni, divenne cieco perché nell'istituto egli stava seduto tutto il giorno nell'angolo della sua stanza e sbatteva la testa contro un muro ferendosi senza posa il viso. Solo alla fine degli anni Settanta Allan fu sottoposto ad una accurata diagnosi medica che determinò che la sua intelligenza non era al di sotto della media, ma piuttosto che i suoi comportamenti erano sortiti da un'imitazione degli altri pazienti dell'istituto posta in essere continuamente a partire da quando egli era bambino. Fu questa imitazione reiterata a causargli una cecità permanente. L'istituto mise in piedi solo allora un programma di insegnamento su misura per Allan al fine di insegnargli ad essere più indipendente, ma ormai la porzione degli anni più rilevanti per la sua formazione era andata sacrificata, perché nessuno si era preso il fastidio di offrire una diagnosi corretta dei problemi di Allan e di porre in essere un tempestivo programma di intervento. Molte decine di migliaia di persone hanno avuto nel Dopoguerra una sorte simile a quella di Allan. L'incapacità di fornire una diagnosi accurata dei problemi di queste persone ha condotto alla loro stigmatizzazione sociale e ad una formazione completamente inefficace delle persone con disabilità. Fornire una formazione adeguata a queste persone, per di più provenienti, negli Stati Uniti, da diversi *background* culturali, razziali ed etnici è stato particolarmente impegnativo. Per di più le famiglie non venivano minimamente coinvolte nelle decisioni che venivano assunte riguardo ai loro figli, mentre non vi erano programmi generalizzati di sostegno per consentire a quei disabili per cui fosse possibile di vivere con la propria famiglia e di studiare in una scuola pubblica.

## Una prima risposta federale

Negli anni Cinquanta e Sessanta, il Governo federale, spinto dalle richieste irrefrenabili delle associazioni dei parenti delle persone con disabilità (come l'ARC, l'*Association for Retarded Children*), cominciò a riflettere su programmi per la formazione delle persone con disabilità e su come intervenire sulla disabilità sin dalla più tenera età al fine di migliorare le potenzialità di sviluppo fisico e cognitivo. Programmi di questo tipo vennero implementati in tutto il paese. Vi sono alcune normative quadro che hanno disciplinato questo settore all'inizio, come il *Training of Professional Personnel Act* del 1959 (PL 86-158), il *Captioned Acts* del 1958 sulla formazione dei docenti degli studenti disabili (PL 85-905 e 85-926), poi emendati dalla disciplina PL 87-715 del 1961 e dal *Teachers of the Deaf Act* dello stesso 1961 (PL 87-276), che impartiva delle regole sulla formazione professionale di chi si occupava degli studenti sordi. La PL 88-164 fu la prima legge quadro ad occuparsi dell'intero spettro delle disabilità. Inoltre, altre due leggi trattarono la materia dei finanziamenti da parte federale nei confronti degli Stati che impartivano la formazione agli studenti con disabilità: l'*Elementary and Secondary Education Act* (PL 89-10) e lo *State Schools Act* (PL 89-313), così come due atti, rispettivamente del 1968 e del 1972, si occuparono dei programmi di intervento da porre in essere per gli studenti con disabilità sin dalla più tenera età: l'*Handicapped Children's Early Education Assistance Act* (PL 90-538) e gli *Economic Opportunities Amendments* (PL 92-424). Queste leggi federali furono le prime ad aprire finestre di opportunità per i bambini con disabilità e le loro famiglie. Vi sono stati congiuntamente anche dei pronunciamenti dei tribunali a sostegno della formazione degli studenti con disabilità. Per esempio, il caso *Pennsylvania Association for Retarded Citizens v. Commonwealth* (1971) ed il caso *Mills v. Board of Education of the District of Columbia* (1972) stabilirono la responsabilità statale e distrettuale per la formazione degli studenti con disabilità. Dopotutto, il diritto di ogni singola persona con disabilità alla formazione è sancito nella Clausola sull'Equa Protezione garantita a livello costituzionale dal Quattordicesimo Emendamento alla Costituzione degli Stati Uniti.

## **I passaggi chiave**

Dal 1968 il Governo federale degli Stati Uniti ha sostenuto la formazione di oltre 30.000 insegnanti di sostegno, pubblicato dei documentari sottotitolati per oltre tre milioni di studenti sordi e si è adoperato per intervenire precocemente sulla disabilità per potenziare le capacità fisiche e cognitive degli studenti in tutto il paese.

### ***L'Education for All Handicapped Children (1975)***

La legge 94-142, denominata *Education for All Handicapped Children* sanciva il diritto ad una formazione gratuita, pubblica ed adeguata per ogni bambino con disabilità in ogni Stato ed in ogni località appartenente al territorio degli Stati Uniti. Le quattro proposte della legge si concretizzavano sulla missione obbligatoria della nazione di migliorare l'accesso alla formazione delle persone con disabilità. A questo obiettivo andava di pari passo l'obiettivo dell'identificazione della disabilità sulla base di criteri oggettivi, la valutazione progressiva della funzionalità e dell'applicazione dei programmi educativi e la programmazione di un giusto processo per i bambini stessi e le famiglie in questi passaggi della formazione delle persone con disabilità. Alla legge corrispondeva un corollario riguardante le modalità di finanziamento della legge medesima. La legge era indirizzata in particolare a due gruppi di popolazione: da un lato, verso quel milione di bambini in età scolare che era escluso completamente dal sistema scolastico; dall'altro lato, verso quei bambini con disabilità che avevano un accesso molto limitato al sistema scolastico e che comunque venivano privati di una formazione adeguata. Questo secondo gruppo comprendeva oltre la metà di tutti i bambini con disabilità nati negli Stati Uniti nell'anno dell'approvazione. Fu questa legge ad anticipare i successivi passaggi legislativi ed applicativi dell'ultimo quarto del secolo.

### **Le quattro proposte dell'*Education for All Handicapped Children*:**

1. "Assicurare a tutti i bambini con disabilità una formazione gratuita, adeguata e pubblica che tenga riguardo della pedagogia speciale al fine di rispondere alla specificità dei loro bisogni";
2. "Assicurare la protezione dei diritti dei singoli bambini con disabilità e dei loro parenti";
3. "Sostenere gli Stati ed i distretti nella programmazione formativa di tutti i bambini con disabilità";
4. "Valutare periodicamente l'efficacia degli sforzi orientati ad educare tutti i bambini con disabilità".

(Fonte: *Education for All Handicapped Children's Act del 1975*).

## **I primi venticinque anni di progresso**

Sono state molte le questioni su cui il livello federale si è dovuto soffermare al fine di ottemperare al dettame di offrire una formazione adeguata a tutti gli studenti con disabilità. Infatti, anche dal punto di vista legislativo, sono stati altrettanto numerosi gli emendamenti cui la disciplina in materia è stata sottoposta nel corso dei decenni. Negli anni Ottanta gli emendamenti alla PL 94-142 si sono concentrati sui programmi destinati alla popolazione studentesca con disabilità dai 3 ai 21 anni di età, mentre la legge PL 99-457 si è incentrata sui programmi di intervento iniziale dalla nascita ai tre anni di età. Sulla base di questi miglioramenti alla disciplina, gli Stati Uniti sono oggi all'avanguardia nei programmi di intervento iniziale sulla disabilità. Sono questi programmi a consentire a molti studenti di migliorare le proprie competenze relazionali e di apprendimento che frutteranno sia durante gli anni della loro formazione scolastica sia durante la loro vita. Inoltre, a

partire dal 1983, il Governo federale si è occupato dei programmi destinati alla formazione professionale degli studenti con disabilità (PL 98-199).

Nel 1990 il nome della legge *Education for All Handicapped Children's Act* fu mutato in *Individuals with Disabilities Education Act* (IDEA; PL 101-476) con cui la legge è ancor oggi conosciuta. Nel 1997 gli emendamenti contenuti nel dispositivo PL 105-17 furono specificatamente destinati alle iniziative sui percorsi di transizione tra il sistema formativo e quello lavorativo. Oggi, sulla base di questa disciplina organica, nel momento in cui si prevede per ciascuno studente un piano educativo personalizzato (IEP, *Individualized Education Program*) si deve al contempo prevedere un percorso di passaggio tra il sistema formativo e la vita adulta, per esempio devono essere individuate le attività lavorative che ogni ragazzo potrà potenzialmente compiere in futuro oppure altre attività in cui coinvolgere il ragazzo dopo la fine della scuola, in collaborazione con le imprese private, le istituzioni locali e le altre risorse di cui dispone la comunità di appartenenza della persona con disabilità. Naturalmente, il piano educativo personalizzato deve anche nominare delle persone che siano responsabili per ogni singolo ciclo formativo ed ogni singola fase di vita dello studente. Il percorso di transizione tra formazione e vita lavorativa e adulta deve cominciare per legge non prima del compimento del quattordicesimo anno d'età.

Secondo la disciplina nazionale, la persona con disabilità deve essere educata in istituzioni formative generaliste, secondo la logica dell'“ambiente il meno restrittivo possibile”. Nel corso degli anni Ottanta furono programmati dei programmi di finanziamento a sostegno di istituti di cura per le disabilità gravi al fine di migliorare l'aspetto relazionale delle persone disabili con i componenti non disabili della propria famiglia e con i loro coetanei nelle istituzioni scolastiche. Progetti apripila di questo tipo, come il programma scolastico di Badger, a Madison, nel Wisconsin, hanno migliorato le possibilità di apprendimento di questi studenti, poi messe a frutto negli anni della vita adulta quando questi studenti divennero indipendenti e produttivi. È grazie a questi sforzi che oggi milioni di bambini con disabilità gravi possono frequentare la scuola pubblica ed imparare quelle capacità che consentiranno loro di interagire con i loro familiari, i loro amici, i loro vicini ed i loro colleghi.

La Legge IDEA è informata a riconoscere disabilità plurali e diverse. Per tutta la durata degli anni Ottanta, gli studi prodotti dagli istituti di ricerca sulle disabilità rare hanno documentato gli scarsi progressi che gli studenti possono compiere qualora siano inseriti in programmi educativi che li tengano lontani dai loro compagni. [...] Per esempio, il progetto Jupiter Garden dell'Università del Kansas coinvolge studenti disabili diversi insieme ai loro compagni non portatori di disabilità, di differente provenienza etnica, impartendo un insegnamento ispirato alla cooperazione ed ottenendo significativi risultati nel rispetto degli obiettivi formativi da parte della popolazione di studenti cui questo programma si rivolge. [...]

Sin dall'inizio della legislazione sulla pedagogia speciale, le famiglie degli studenti con disabilità sono state ritenute partner imprescindibili al fine di rispondere alle esigenze della popolazione portatrice di disabilità. La legge IDEA è formulata anche per offrire delle linee guida alle famiglie ed alle persone che si prendono cura di queste persone riguardo ai comportamenti da adottare al fine di potenziare le loro opportunità di apprendimento. La legge IDEA richiede una partecipazione costante dei genitori lungo tutto il percorso di conduzione del piano educativo personalizzato. La disciplina prevede inoltre che le istituzioni scolastiche rendicontino i risultati raggiunti da ogni singolo studente disabile con la medesima cadenza di ogni singolo studente non portatore di disabilità. Gli obiettivi di apprendimento sono considerati, infatti, comuni e condivisi sia dalle famiglie sia dalle istituzioni scolastiche.

Inoltre, attraverso la Legge IDEA, il Governo federale ha mantenuto il suo impegno per offrire un'offerta adeguata di personale docente qualificato. Oggi, centinaia di migliaia di professionisti specializzati nella pedagogia infantile e nella pedagogia speciale ottengono la loro qualifica grazie ai finanziamenti della legge. Questo personale include tecnici formati all'intervento iniziale, insegnanti, terapisti, counselor, psicologi, personale dirigente qualificato, e personale di collegamento tra le istituzioni scolastiche e le famiglie. La legge ha favorito la creazione a livello locale di programmi di intervento iniziale sulla disabilità, la ricerca nel campo delle patologie rare

(tra cui i disturbi post-traumatici ed i diversi tipi di autismo), tutto questo è stato attuato tanto nelle città quanto nelle aree rurali, laddove le risorse finanziarie sono spesso più scarse. Il reclutamento del personale qualificato è stato particolarmente favorito, si pensi al Centro nazionale per l'assistenza tecnica dell'intervento sulla prima infanzia dell'Università del Nord Carolina, che ha creato una rete nazionale per la formazione ed il coordinamento del personale dedicato all'intervento iniziale sulla disabilità, un personale, quest'ultimo, in grado di lavorare insieme alle famiglie, in tutti i distretti del paese. Allo stesso modo i programmi formativi del Vermont sono dedicati a chi si occupa di disabilità rare, soprattutto nei distretti scolastici rurali. Programmi a ripetersi che si auspica vengano replicati in tutto il paese.

### **Esempi di programmi di intervento iniziale sulla disabilità:**

La disciplina federale si è occupata di favorire:

- la ricerca sui programmi appropriati da destinarsi ai bambini con disabilità nella fascia d'età che va dalla nascita ai cinque anni di età;
- dei piani familiari individualizzati al fine di rintracciare le specifiche esigenze di ogni singolo infante in seno ad ogni singola famiglia; [...]
- la creazione di una rete nazionale di professionisti che si dedicano ai programmi di intervento iniziale sulla disabilità prima dell'entrata nel sistema scolastico sia a livello statale sia a livello distrettuale;
- una collaborazione interistituzionale dedicata alla materia.

### **Alcuni principi didattici rilevanti:**

- Valutare i progressi degli studenti in termini di compiti effettivi che sono in grado di compiere piuttosto che sulla base dei risultati in prove di verifica standardizzate;
- Esaminare come si comportano gli studenti non in ambiente a loro avulso ma nel loro ambiente di apprendimento consueto;
- Cercare di strutturare delle classi miste quanto a provenienza etnica e culturale;
- Creare un ambiente favorevole all'apprendimento intorno agli studenti che coinvolga il personale docente, quello parentale e quello delle altre persone che si prendono cura di loro, ivi inclusi coloro che non parlano inglese.

### **Programmazione del futuro**

I primi 25 anni del Ventunesimo secolo offrono l'opportunità di assicurare davvero dei significativi miglioramenti nel campo della formazione per tutti, i bambini e i giovani con disabilità, nella direzione indicata dalla legge 94-142 e dalla Legge IDEA.

Al fine di ottemperare a questa sfida, la legge IDEA deve continuare a tutelare la parità di accesso ed a rafforzare il suo sostegno per programmi e servizi di qualità. Occorre assicurare per ogni studente la possibilità di iscriversi a questi programmi personalizzati sulle esigenze del singolo, in quanto ogni singolo studente manifesta particolari esigenze. Tutto questo deve essere programmato nell'ambiente che sia il meno restrittivo possibile per l'apprendimento. L'obiettivo è quello di un insegnamento ed un apprendimento personalizzato ma collocato nell'ambito della formazione generalista e che promuova raggiungimenti di qualità per tutta la popolazione studentesca.

Oggi conosciamo le difficoltà nel processo di accomodamento delle esigenze degli studenti con disabilità, sappiamo quanto sia lungo questo processo. Ma conosciamo anche il contributo fattivo della disciplina giuridica dell'IDEA per corroborare questo processo. Con il contributo del Governo federale, il popolo degli Stati Uniti ha compreso che tutti i cittadini, ivi compresi i cittadini portatori di disabilità, hanno il diritto di partecipare e contribuire allo sviluppo della società.

All'insegna di un costante impegno congiunto tra Governo federale e autorità locali, il miglioramento della qualità della formazione delle persone disabili migliorerà le loro possibilità di trovare lavoro, favorirà l'indipendenza personale e la qualità della vita familiare in tutto il paese. Inoltre, la capacità della nostra nazione di competere con successo nella comunità globale dipende precisamente nella capacità di essere inclusivi nei confronti di tutta la cittadinanza. Non possiamo permetterci di escludere nessuno dai nostri sforzi.



## *Bibliografia*

### **FONTI A STAMPA**

### **FONTI PRIMARIE**

*Amartya Sen*

Anand Sudhir and Sen Amartya K.

1994 *Sustainable Human Development: Concepts and Priorities*, United Nations Development Programme, New York;

2000 *The Income Component of the Human Development Index*, in «Journal of Human Development», 1/2000, pp. 83-106.

Drèze Jean and Sen Amartya K.

1995 *India: Economic Development and Social Opportunity*, Oxford University Press, Oxford;

1997 *Indian Development: Selected Regional Perspectives*, Oxford University Press, Oxford-New Delhi;

2002 *India: Development and Participation*, Oxford University Press, Oxford.

Rothschild Emma and Sen Amartya K.

2006 *Adam Smith's Economics*, in Haakonsen Knud (ed.), *The Cambridge Companion to Adam Smith*, Cambridge University Press, Cambridge 2006.

Sen Amartya K.

1970 *Collective Choice and Social Welfare*, Holden-Day, San Francisco;

1973 *On Economic Inequality*, Norton, New York;

1977 *On Welfare and Measures: Informal Constraints in Social Welfare Analysis*, in «Econometrica», 45(7), October, pp. 1539-1572;

1981 *Poverty and Famines: An Essay on Entitlements and Deprivation*, Oxford University Press, Oxford;

1984 *The Living Standard*, in «Oxford Economic Papers», 36, pp. 74-90;

1985a *Commodities and Capabilities*, North-Holland, Amsterdam-New York;

1985b *The Standard of Living*, The Tanner Lectures on Human Values, Cambridge; ed. it. a cura di Laura Piatti, *Il tenore di vita*, Marsilio, Venezia 1993;

- 1985c *Well-being Agency and Freedom: the Dewey Lectures 1984*, in «Journal of Philosophy», 82(4), pp. 169-221;
- 1986 *Adam Smith's Prudence*, in Sanjay Lal and Frances Stewart (eds.), *Theory and reality in Development*, MacMillan, London 1986;
- 1987 *On Ethics and Economics*, Basil Blackwell, Oxford; tr. it. *Etica ed economia*, Laterza, Roma-Bari 1988;
- 1990a *Justice: Means versus Freedoms*, in «Philosophy and Public Affairs», 19/2, pp. 111-121;
- 1990b *More Than 100 Million Women Are Missing*, in «The New York Review of Books», 37(20), December 20. Disponibile sul sito: <http://ucatlans.ucsc.edu/gender/Sen100M.html> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014);
- 1991 *Welfare, Preference and Freedom*, in «Journal of Econometrics», 50, pp. 15-29;
- 1992 *Inequality Reexamined*, Harvard University Press, Cambridge MA;
- 1993a *Capability and Well-Being*, in Martha Nussbaum and Amartya Sen (eds.), *The Quality of Life*, Clarendon Press, Oxford;
- 1993b *Christopher Bliss: Life-Style and the Standard of Living*, in Martha Nussbaum and Amartya Sen (eds.), *The Quality of Life*, Clarendon Press, Oxford;
- 1996 *On the Foundations of Welfare Economics: Utility, Capability and Practical Reason*, in Francesco Farina, Frank Hahn and Sandro Vannucci (eds.), *Ethics, Rationality and Economic Behaviour*, Clarendon Press, Oxford 1996;
- 1997 *Economics, Business Principles and Moral Sentiments*, in «Business Ethics Quarterly», 7(3), pp. 5-15;
- 1998a *Autobiography*, in Tore Frängsmyr (ed.), *The Nobel Prizes 1998*, The Nobel Prizes Foundation. Disponibile sul sito: [http://www.nobelprize.org/nobel\\_prizes/economics/laureates/1998/sen-autobio.html](http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/economics/laureates/1998/sen-autobio.html) (ultima consultazione: 13 ottobre 2014);
- 1998b *Laicismo indiano* (raccolta di scritti a cura di Armando Massarenti), Feltrinelli, Milano;
- 1998c *The Possibility of Social Choice*, in «American Economic Review», 89(3), pp. 349-378;
- 1999 *Development as Freedom*, Oxford University Press, Oxford; tr. it. *Lo sviluppo è libertà*, Mondadori, Milano 2000;
- 2002 *Rationality and Freedom*, Belknap Press, Cambridge (Mass.); tr. it. *Razionalità e libertà*, Il Mulino, Bologna 2005;
- 2004a *Capabilities, Lists, and Public Reason: Continuing the Conversation*, in «Feminist Economics», 10(3), November, pp. 77-80;
- 2004b *La democrazia degli altri. Perché la libertà non è un'invenzione dell'Occidente*, Mondadori, Milano;
- 2004c *Why we should Preserve the Spotted Owl*, in «London Review of Books», 26(3), 5 February, pp. 10-11;
- 2005 *The Argumentative Indian*, Allen Lane, London; tr. it. *L'altra India*, Mondadori, Milano 2006;

2006 *Identity and Violence. The Illusion of Destiny*, Norton and Company, New York-London; tr. it. *Identità e violenza*, Laterza, Roma-Bari 2006;  
2007 *La libertà individuale come impegno sociale* (raccolta di scritti a cura di Vera Negri Zamagni), Laterza, Roma-Bari;  
2008 *Gandbian Values and Terrorism*, in «Et Cetera», 65/1 January, pp. 76-79;  
2009 *The Idea of Justice*, Penguin, London; ed. it. *L'idea della giustizia*, Mondadori, Milano 2010.

Sen Amartya (ed.)

2011 *Peace and Democratic Society*, OpenBook, Cambridge.

Sen Amartya and Anand Sudhir

2000 *Human Development and Economic Sustainability*, in «World Development», 28/12, pp. 2029-2049.

Sen Amartya, Fassino Piero e Maffettone Sebastiano

2006 *Giustizia globale*, Il Saggiatore, Milano.

Sen Amartya K. and Williams Bernard

1982 *Utilitarianism and Beyond*, Cambridge University Press, Cambridge; tr. it. *Utilitarismo e oltre*, Il Saggiatore, Milano 1990.

*Martha Nussbaum*

Nussbaum Martha C.

1978 *Aristotle's De Motu Animalium*, Princeton University Press, Princeton;

1982 *Saving Aristotle's Appearances*, in Schofield Malcolm and Nussbaum Martha C. (eds.), *Language and Logos*, Cambridge University Press, Cambridge 1982;

1986 *The Fragility of Goodness: Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy*, Cambridge University Press, Cambridge; tr. it., *La fragilità del bene: Fortuna ed etica nella tragedia e nella filosofia greca*, Il Mulino, Bologna 1996;

1988 *Undemocratic Vistas*, in «Prometheus», 6/2, December 1988, pp. 382-400, reprinted with permission from «The New York Review of Books», 1987;

1992 *Human Functioning and Social Justice: In Defense of Aristotelian Essentialism*, in «Political Theory», 20/2, May 1992, pp. 202-246;

- 1993 *Charles Taylor: Explanation and Practical Reason*, in Amartya Sen and Martha Nussbaum (eds.), *The Quality of Life*, Clarendon Press, Oxford 1993;
- 1995 *Educare cittadini del mondo*, in Martha Nussbaum, Gian Enrico Rusconi e Maurizio Viroli (a cura di), *Piccole patrie, grande mondo*, Donzelli, Roma 1995;
- 1997a *Capabilities and Human Rights*, in «Fordham Law Review», 66/2, pp. 273-300.
- 1997b *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.); tr. it. *Coltivare l'umanità: I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Roma 2006;
- 1999 *Sex and Social Justice*, Oxford University Press, Oxford;
- 2000 *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, Cambridge University Press, Cambridge; tr. it. *Diventare persone: Donne e universalità dei diritti*, Il Mulino, Bologna 2001;
- 2001 *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions*, Cambridge University Press, Cambridge; tr. it. *L'intelligenza delle emozioni*, Il Mulino, Bologna 2004;
- 2002 *Giustizia sociale e dignità umana: Da individui a persone*, Il Mulino, Bologna;
- 2003 *Capacità personale e democrazia sociale* (raccolta di scritti a cura di Gianfrancesco Zanetti), Diabasis, Reggio Emilia;
- 2004a *Hiding from Humanity: Disgust, Shame and the Law*, Princeton University Press, Princeton; tr. it. *Nascondere l'umanità. Il disgusto, la vergogna e la legge*, Carocci, Roma 2005;
- 2004b, *Introduzione*, in Id. *La fragilità del bene*, edizione italiana, Il Mulino, Bologna 2004.
- 2004c *Liberal Education and the Global Community*, in «Liberal Education», Winter 2004;
- 2004d *The Modesty of Mrs. Bajaj: India's Problematic Route to Sexual Harassment Law*, in MacKinnon Catharine and Siegel Reva (eds.) *Directions in Sexual Harassment Law*, pp. 633-671, Yale University Press, New Haven;
- 2006a *Education and Democratic Citizenship*, in «Journal of Human Development», 7/3, February, pp. 385-395;
- 2006b *The Frontiers of Justice. Disability, Nationality and Species Membership*, Belknap, Harvard (Mass.); tr. it. *Le nuove frontiere della giustizia*, Il Mulino, Bologna 2007;
- 2007a *The Capabilities Approach and Ethical Cosmopolitanism*, in «Yale Law Journal», 123, October;
- 2007b *The Clash Within: Democracy, Religious Violence and India's Future*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.); tr. it. *Lo scontro dentro le civiltà. Democrazia, radicalismo religioso e futuro dell'India*, Il Mulino, Bologna 2009;
- 2008 *Liberty of Conscience: In Defense of America's Tradition of Religious Equality*, Basic Books, New York; tr. it. parz. *Libertà di coscienza e religione*, Il Mulino, Bologna 2009;
- 2009 *A Right to Marry? Same-sex Marriage and Constitutional Law*, in «Dissent. A Quarterly of Politics and Culture», Summer;

2010a *From Disgust to Humanity. Sexual Orientation and Constitutional Law*, Oxford University Press, Oxford; tr. it. *Digusto e umanità. L'orientamento sessuale di fronte alla legge*, Il Saggiatore, Milano 2011;

2010b *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton University Press, Princeton; tr. it. *Non per profitto: perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna 2011;

2011a *Capabilities, Entitlements, Rights: Supplementation and Critique*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 12/1, February;

2011b *Creating Capabilities: The Human Development Approach*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.); tr. it. *Creare capacità: liberarsi dalla dittatura del PIL*, Il Mulino, Bologna 2012;

2012 *The New Religious Intolerance: Overcoming the Politics of Fear in an Anxious Age*, Belknap, Cambridge (Mass.); tr. it. *La nuova intolleranza: superare la paura dell'Islam e vivere in una società più libera*, Il Saggiatore, Milano 2012.

Schofield Malcolm and Nussbaum Martha C. (eds.)

1982 *Language and Logos*, Cambridge University Press, Cambridge.

*Amartya Sen e Martha Nussbaum*

Nussbaum Martha C. and Sen Amartya K.

1987 *Internal Criticism and Indian Rationalist Traditions*, World Institute for Development Economics Research of the United Nations University, Helsinki.

Nussbaum Martha C. and Sen Amartya K. (eds.)

1993 *The Quality of Life*, Clarendon Press, Oxford.

## **DOCUMENTI**

African Union

1981, *Carta africana dei diritti dell'uomo e dei popoli*, Nairobi, 28 giugno. Disponibile sul sito:

[http://www.studiperlapace.it/view\\_news\\_html?news\\_id=20050107175617](http://www.studiperlapace.it/view_news_html?news_id=20050107175617) (ultima consultazione:

13 ottobre 2014).

*Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen*

1789, Ministère de la Justice de la République Française. Disponibile sul sito: <http://www.textes.justice.gouv.fr/textes-fondamentaux-10086/droits-de-lhomme-et-libertes-fondamentales-10087/declaration-des-droits-de-lhomme-et-du-citoyen-de-1789-10116.html> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

Congress of the United States of America

1990 *Individuals with Disabilities Education Act*, Public Law, 101-476/1990, 104 STAT. 1142;  
2002 *No Child Left Behind Act*, Public Law, 107-110/2002, 115 STAT. 1425;  
2004 *Individuals with Disabilities Education Improvement Act*, Public Law, 108-446/2004, 118 STAT. 2647.

Consiglio d'Europa

1952 *Protocollo addizionale alla Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali*, Paris, 20 marzo;  
2000 *Recommendation 1437 of the Parliamentary Assembly on Non-formal Education*, Strasbourg, 24 gennaio;  
2003 *Recommendation (2003)8 of the Committee of Ministers to the Member States on the Promotion and Recognition of Non-formal Education/Learning of Young People*, Strasbourg, 30 aprile;  
2008 *Global Education Guidelines*, North-South Centre of the Council of Europe, Lisbon.

*Constitution Française*

1791, Conseil Constitutionnel. Disponibile sul sito: <http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/francais/la-constitution/les-constitutions-de-la-france/constitution-de-1791.5082.html> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014);  
1793, Conseil Constitutionnel. Disponibile sul sito: <http://www.conseil-constitutionnel.fr/conseil-constitutionnel/francais/la-constitution/les-constitutions-de-la-france/constitution-du-24-juin-1793.5084.html> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

*Constitution of India*

1950 Government of India, Minister of Law and Justice. Disponibile sul sito: <http://indiacode.nic.in/coiweb/welcome.html> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

### *Costituzione di Weimar*

1919, Dipartimento di Diritto Costituzionale dell'Università di Torino. Disponibile sul sito: [http://www.dircost.unito.it/cs/pdf/19190811\\_germaniaWeimar\\_ita.pdf](http://www.dircost.unito.it/cs/pdf/19190811_germaniaWeimar_ita.pdf) (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

### League of Arab Nations

1994, *Carta araba dei diritti dell'uomo*. Disponibile sul sito: [http://www.studiperlapace.it/view\\_news\\_html?news\\_id=20050107183452](http://www.studiperlapace.it/view_news_html?news_id=20050107183452) (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

### Organization of American States

1969 *Convenzione americana sui diritti umani "Patto di San José di Costa Rica"*, San José, 22 novembre. Disponibile sul sito: <http://unipd-centrodirittiumani.it/it/database/Strumenti-internazionali/41> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

### UNESCO

1990 *World Declaration on Education for All. Meeting Basic Learning Needs*, World Conference on Education for All, Unesco, Jomtien;

2008 *Inclusive Education: the Way of the Future - Final Report of the International Conference on Education*, 48th session, Geneva 25-28 November ED/MD/104;

2009 *CONFINTEA VI Final Report*, Unesco Institute for Lifelong Learning, Hamburg.

### Unione Europea

2000 *Carta di Nizza*, Gazzetta Ufficiale delle Comunità Europee, Nice 18 dicembre, C364/1.

Disponibile sul sito: [http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_it.pdf](http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_it.pdf) (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

### UNICEF

1989 *Convenzione sui diritti dell'infanzia*, New York, 20 novembre. Disponibile sul sito:

<http://www.unicef.it/doc/604/convenzione-diritti-infanzia-artt-21-30.htm> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

### United Nations

1948 *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*, Parigi, 10 dicembre.

## CLASSICI DEL PENSIERO POLITICO OCCIDENTALE E NON OCCIDENTALE

Aristotele

1991a *Etica Nicomachea*, Laterza, Roma-Bari;

1991b, *Politica. Trattato sull'economia*, Laterza, Roma-Bari.

Asoka

1993 *The Edicts of King Ashoka* (Ven. S. Dhammika ed.), Buddhist Publication Society, Kandy;

2003 *Gli editti di Asoka* (a cura di Giovanni Pugliese Carratelli), Adelphi, Milano.

Bentham Jeremy

1789 *Introduction to Principles of Moral and Legislation*, Clarendon Press, Oxford; ed. it. a cura di Eugenio Lecaldano, *Introduzione ai principi della morale e della legislazione*, UTET, Torino 1988.

Dewey John

1897 *My pedagogical creed*, in «School Journal», 54/1897, pp. 77-80;

1900 *The School and Society*, University of Chicago Press, Chicago; tr. it. *Scuola e società*, La Nuova Italia, Firenze 1967;

1901 *Philosophy of Education*, in Paul Monroe (ed.), *Cyclopaedia of Education*, Columbia University Libraries, Special Collections, spec. Ms. Coll. Dewey;

1916 *Democracy and Education*, MacMillan, Princeton; tr. it. *Democrazia ed educazione*, La Nuova Italia, Firenze 2000;

1935 *Liberalism and Social Action*, Prometheus, New York; tr. it. *Liberalismo e azione sociale*, La Nuova Italia, Firenze 1965;

1938 *Experience and Education*, Kappa Delta Pi, Indianapolis; tr. it. *Esperienza e educazione*, Raffaello Cortina, Milano 2014;

2003 *Scritti politici* (a cura di Giovanna Cavallari), Donzelli, Roma.

Kant Immanuel

1788 *Kritik der Praktischer Vernunft*; tr. it. *Critica della Ragion Pratica*, in Immanuel Kant, *Scritti morali* (a cura di Pietro Chiodi), UTET, Torino 1970;

1790 *Metaphysik der Sitten*, Heimann, Berlin; tr. it. *La metafisica dei costumi*, Laterza, Roma-Bari 2009.

## Kautiliya

1972a *The Kautilya Arthashastra* (ed. by R.P Kangle), *Part II: An English Translation with Critical and Explanatory Notes*, Motilal Banarsidass Publishers, Mumbai;

1972b *The Kautilya Arthashastra* (ed. by R. P. Kangle), *Part III: A Study*, Motilal Banarsidass Publishers, Mumbai.

## Marx Karl

1844 *Zur Judenfrage*, Deutsch-Französische Jahrbücher, Paris; tr. it. *Sulla questione ebraica*, Editori Riuniti, Roma 1978;

1883 *Das Kapital. Kritik der politischen Oekonomie*, Verlag Von Otto Meisser, Hamburg; tr. it. *Il capitale. Critica dell'economia politica*, 3 libri in 5 tomi, Einaudi, Torino 1975.

2010 *Political Writings Volume 3*, Verso, London-New York.

## Marx Karl e Engels Friedrich

1848 *Manifest der kommunistischen Partei*; tr. it. *Manifesto del Partito Comunista*, in Marx Karl, *Opere complete* vol. VI, Roma, Editori Riuniti, 1973.

## Mill John Stuart

1859 *On Liberty*; tr. it. *Della libertà*, Sansoni, Milano 1974;

1861 *Utilitarianism*; tr. it. *L'utilitarismo*, SugarCo, Milano 1991.

## Paine Thomas

2009 (I ed. 1791) *Rights of Men*, Classic House Books, New York.

## Platone

1981 *La Repubblica*, Rizzoli, Milano.

## Rawls John B.

1971 *A Theory of Justice*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.); tr. it. *Una teoria della giustizia*, Feltrinelli, Milano 2010;

1982 *Social Unity and Primary Goods*, in Amartya K. Sen and Bernard Williams (eds.), *Utilitarianism and Beyond*, Cambridge University Press, Cambridge 1982;

1993 *Political Liberalism*, Columbia University Press, New York; ed. it. *Liberalismo politico* a cura di Alessandro Ferrara, Nuova Cultura, Roma 2008;

1997 *The Idea of Public Reason Revisited*, in «The University of Chicago Law Review», 64/3, Summer, pp. 765-807;

1999 *The Law of peoples*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.);

2001 *Justice as Fairness: A Restatement* (Kelly Erin ed.), Belknap Press, Cambridge (Mass.).

Rousseau Jean-Jacques

1762a *Du Contrat social*, Marc-Michel Rey, Amsterdam ; tr. it. *Il contratto sociale*, Einaudi, Torino 1966.

1762b *Émile, ou de l'éducation*, Néaulme, The Hague; tr. it. *Emilio*, Laterza, Roma-Bari 1995.

Smith Adam

1759 *The Theory of Moral Sentiments*, Millar, Edinburgh; tr. it. *Teoria dei sentimenti morali*, Rizzoli, Milano 1995;

1776 *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*, Strahan and Cadell, London; tr. it. *La ricchezza delle nazioni*, Newton Compton, Roma 1995.

Wollstonecraft Mary

1792 *A Vindication of the Rights of Women*, Edes, Boston; ed. it. a cura di Franca Ruggieri *I diritti delle donne*, Edizioni Q, Roma 2008.

## **LETTERATURA SECONDARIA: MONOGRAFIE, VOLUMI COLLETTANEI ED ARTICOLI**

AA.VV.

2002 *Dizionario del Buddismo*, Esperia, Milano;

2004a *A Guide to Education and No Child Left Behind*, US Department of Education, Washington;

2004b *Kant's Moral Philosophy*, in Stanford Encyclopedia of Philosophy. Disponibile sul sito: <http://plato.stanford.edu/entries/kant-moral/> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014);

2004c *The Benefits of Learning*, Routledge, London.

Abbagnano Nicola

1987 (I ed. 1960) Voce *Educazione*, in Dizionario di Filosofia, UTET, Torino.

Abbate Fabrizia

2005 *L'occhio della compassione: immaginazione narrativa e democrazia globalizzata in Martha Nussbaum*, Studium, Roma.

Agarwal S.K.

2008 *Towards Improving Governance*, Academic Foundation, New Delhi.

Alexander John M.

2008 *Capabilities and Social Justice: The Political Philosophy of Amartya Sen and Martha Nussbaum*, Ashgate, London.

Alkire Sabina

2002 *Valuing Freedoms: Sen's Capability Approach and Poverty Reduction*, Oxford University Press, Oxford;

2005 *Why the Capability Approach*, in «Journal of Human Development», 6/1, pp. 115-133;

2009 *The Capability Approach as a Development Paradigm*, in Chiappero-Martinetti Enrica (ed.), *Debating Global Society*, Feltrinelli, Milano.

Alkire Sabina and Chiappero-Martinetti Enrica

2008 *Towards a Multidimensional Measure of Human Agency*, Oxford Poverty and Human Development Initiative, Department of International Development, University of Oxford, Working Papers Series, dicembre.

Althusser Louis

1978 *Marx dans ses limites*, Imec, Saint-Germain la Blanche-Herbe; tr. it. *Marx nei suoi limiti*, Mimesis, Milano 2004.

Apling Richard

2001 *Individuals With Disabilities Education Act: Identification and Misidentification of Children With Disabilities*, CRS Report for Congress, Washington, November 20<sup>th</sup> .

Apling Richard and Lee Jones Nancy

2002 *The Individuals With Disabilities Education Act: Overview of Major Provisions*, CRS Report for Congress, Washington, January 11<sup>th</sup> ;

2008a *The Individuals With Disabilities Education Act: Interactions With Selected Provisions of the No Child Left Behind Act*, CRS Report for Congress, Washington, January;

2008b *The Individuals With Disabilities Education Act: Overview and Selected Issues*, CRS Report for Congress, Washington, January 14<sup>th</sup> .

Aspin David (ed.)

2010 *Philosophical Perspectives on Lifelong Learning*, Springer, Dordrecht.

Ataman Kemal

2008 *Understanding Other Religions: Al Biruni and Gadamer's "Fusion of Horizons"*, The Council for Research in Values and Philosophy, Washington.

Baglieri Mattia

2010 *L'Unesco e la priorità di eguaglianza di genere: il Gender Equality Action Plan (GEAP) 2008-2013 ed il ruolo particolare dell'educazione*, in «LabDi (Laboratorio forme della discriminazione, istituzioni e azioni positive)»;

2012a *Emotions, Fear and Security in Sen-Nussbaum's Capability Approach*, in «Governare la Paura. A Journal of Interdisciplinary Studies», June;

2012b *Nussbaum e l'educazione. Una lettura di Non per profitto e di Creating Capabilities*, in «Riforma della Scuola», 14, giugno;

2012c Recensione a Nussbaum Martha C., *Creating Capabilities*, in «Political Studies Review», 10/3, September, pp. 403-404;

2013 *Lo sguardo sulla contemporaneità di Martha Nussbaum*, in «Nuova Informazione Bibliografica», 3/2013, July-September, pp. 573-592.

Baldacci Massimo

2012 *Il malinteso del merito*, in «Riforma della Scuola», 14, agosto.

Baritono Raffaella

2011 *Dewey*, in Gherardi Raffaella (a cura di), *La politica e gli Stati*, Carocci, Roma 2011.

Bates Richard

2006 *Educational Administration and Social Justice*, in «Education, Citizenship and Social Justice», 1/2, pp. 141-156;

2007 *Developing Capabilities and the Management of Trust*, in Melanie Walker and Unterhalter Elaine, *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke 2007.

Battistini Matteo e Sioli Marco (a cura di)

2011 *L'età di Thomas Paine. Dal senso comune alle libertà civili americane*, Franco Angeli, Milano.

Bélanger Paul

2009 *From rhetoric to action*, in UNESCO, *CONFINTEA VI Final Report*, Unesco Institute for Lifelong Learning, Hamburg 2009.

Benhabib Seyla

2006 *Another Cosmopolitanism*, Oxford University Press, Oxford; tr. it. *Cittadini globali. Cosmopolitismo e democrazia*, Il Mulino, Bologna 2010.

Beraldi Piero

2013 *Amartya Sen. L'enigma della giustizia tra costruzione del futuro e libertà tradite*, Laterza, Bari.

Biggeri Mario

2007 *Children's Valued Capabilities*, in Melanie Walker and Elaine Unterhalter (eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke 2007.

Biggeri Mario, Libanora Renato, Mariani Stefano and Menchini Leonardo

2006 *Children Conceptualizing their Capabilities: Results of a Survey Conducted during the First Children's World Congress on Child Labour*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 7/1, pp. 59-83.

Bilgrami Akeel

1992 *What is a Muslim?*, in «Critical Inquiry», vol. 18/4, 1992, pp. 821-842;

2003 *Gandhi, the Philosopher*, in «Economic and Political Weekly», XXXVIII, 39, September.

Disponibile sul sito:

<http://philosophy.columbia.edu/files/philosophy/content/BilgramiGandhi.pdf> (ultima

consultazione: 13 ottobre 2014);

2006 *Occidentalism. The Very Idea*, in «Critical Inquiry», vol. 32/3, 2006, pp. 381-411;

2011 *Secularism: Its Content and Context*, Social Science Research Council, New York;

2014 *Secularism, Identity, and Enchantment*, Harvard University Press, Harvard (Mass.).

Bloom Allam

1987 *The Closing of the American Mind*, Simon and Schuster, New York; tr. it. *La chiusura della mente Americana*, Lindau, Torino 2009.

Bonvin Jean-Michel e Favarque Nicolas

2006 *Promoting Capability for Work: the Role of Local Actors*, in Séverine Deneulin, Mathias Nebel and Nicholas Sagovsky (eds.), *Transforming Unjust Structures: The Capability Approach*, Springer, Dordrecht 2006.

Bori Pier Cesare e Marchignoli Saverio (a cura di)

2003 *Per un percorso etico tra culture: testi antichi di tradizione scritta*, Carocci, Roma.

Bourdieu Pierre et Jean-Claude Passeron

1977 *Reproduction in Education, Society and Culture*, Sage, London.

Brassett-Grundy Angela

2004 *Family life and learning: emergent themes*, in AA.VV., *The Benefits of Learning*, Routledge, London 2004, pp. 80-98.

Brighthouse Harry

2000 *School Choice and Social Justice*, Oxford University Press, Oxford-New York;

2001 *Can Justice as Fairness Accommodate the Disabled?*, in «Social Theory and Practice», 27 (4), pp. 537-560;

2003 *Defending Liberalism in Education Theory*, in «Journal of Education Policy», 18(4), pp. 355-373;

Brighthouse Harry and Robeyns Ingrid

2010a *Measuring Justice: Primary Goods and Capabilities*, Cambridge University Press, Cambridge;

2010b *Social primary goods and capabilities as metrics of justice*, in Brighthouse Harry and Robeyns Ingrid, *Measuring Justice: Primary Goods and Capabilities*, Cambridge University Press, Cambridge.

Brighthouse Harry and Unterhalter Elaine

2010 *Education for primary goods or for capabilities?*, in Brighthouse Harry and Robeyns Ingrid, *Measuring Justice: Primary Goods and Capabilities*, Cambridge University Press, Cambridge.

Bruzzo Daniele

2007 *Ricerca di senso e cura dell'esistenza*, Erickson, Trento.

Calza Gian Carlo (a cura di)

2012 *Akbar: il grande imperatore dell'India*, Skira, Milano.

Caruso Sergio

1995 *Le parole di Smith*, in Adam Smith, *La Ricchezza delle Nazioni*, Newton Compton, Roma 1995, pp. 24-60.

Casalini Brunella

2005 *Universalismo e diritti delle donne: il contributo di Martha Nussbaum*, in «Jura Gentium», 2005.

Chiappero-Martinetti Enrica

1993 *Lo studio della povertà nelle economie avanzate: aspetti teorici, nuove soluzioni metodologiche ed implicazioni per le politiche sociali*, SEAC, Pavia;

2009a *Foreword*, in Chiappero-Martinetti Enrica (ed.), *Debating Global Society*, Feltrinelli, Milano 2009;

2009b *Operationalization of the Capability Approach, from theory to techniques: a review of techniques and empirical applications* in Chiappero-Martinetti Enrica (ed.), *Debating Global Society*, Feltrinelli, Milano 2009.

Chiappero-Martinetti Enrica (ed.)

2009 *Debating Global Society*, Feltrinelli, Milano.

Chiappero-Martinetti Enrica e Pareglio Stefano (a cura di)

2009 *Sviluppo umano sostenibile e qualità della vita*, Carocci, Roma.

Chiappero-Martinetti Enrica and Sabadash Anna

2014 *Integrating Human Capital and Human Capabilities in Understanding Value of Education*, in Tiwari Meera and Ibrahim Solava (eds.), *The Capability Approach: From Theory to Practice*, Palgrave, London 2014.

Chiappero-Martinetti Enrica e Semplici Andrea (a cura di)

2001 *Umanizzare lo sviluppo*, Rosenberg, Torino.

Chignola Sandro

2000 *Alexis de Tocqueville*, in Galli Carlo e Esposito Roberto (a cura di), *Enciclopedia del pensiero politico*, Laterza, Roma-Bari 2000.

Claassen Rutger

2011 *Making Capabilities Lists: Philosophy versus Democracy*, in «Political Studies», 59/3, October, pp. 491-508.

Clark David A.

2006 *The Capability Approach: Its Development, Critiques and Recent Advances*, Global Poverty Research Group, Oxford-Manchester.

Cohen Gerald A.

1978 *Karl Marx's Theory of History: A Defence*, Clarendon Press, Oxford.

Cooper Frederick

2005 *Colonialism in Question*, University of California Press, Berkeley-Los Angeles-London.

Corlett J. Angelo (ed.)

1991 *Equality and Liberty: Analyzing Rawls and Nozick*, MacMillan, London.

Dahl Robert

1961a *Who Governs?*, Yale University Press, New Haven;

1961b *Who Participates in Local Politics and Why?*, in «Science», vol. 134, pp. 1340-1348;

1998 *On Democracy*, Yale University Press, New Haven; tr. it. *Sulla democrazia*, Laterza, Roma-Bari 2000;

2001 *Politica e virtù* (a cura di Sergio Fabbrini), Laterza, Roma-Bari.

Delbanco Andrew

2012 *College. What it was, is, and should be*, Princeton University Press, Princeton.

Delors Jacques (ed.)

1996 *Learning: The Treasure Within*, Unesco, Paris; tr. it. *Nell'educazione un tesoro*, Armando, Roma 1997.

Deneulin Séverine

2002 *Perfectionism, Paternalism and Liberalism in Sen and Nussbaum's Capability Approach*, in «Review of Political Economics», 14/4, pp. 497-518;

2011 *Development and the Limits of Amartya Sen's The Idea of Justice*, in «Third World Quarterly», 32/4, pp. 787-797;

2011 *Recovering Nussbaum's Aristotelian Roots*, in «Revista Cultura Económica», 29(81-82), pp. 31-37.

Deneulin Séverine, Nebel Mathias and Sagovsky Nicholas (eds.)

2006 *Transforming Unjust Structures. The Capability Approach*, Springer, Dordrecht.

Deneulin Séverine and Shahani Lila (eds.)

2009 *An Introduction to the Human Development and Capability Approach*, International Development Research Center, Ottawa.

Deprez Luisa and Butler Sandra

2007 *The Capability Approach and Women's Economic Security: Access to Higher Education under Welfare Reform*, in Melanie Walker and Elaine Unterhalter (eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke 2007.

Doppelt Gerald D.

2002 *Illiberal Cultures and Group Rights: A Critique of Multiculturalism in Kymlicka, Taylor and Nussbaum*, in «Journal of Contemporary Legal Issues», 12/2.

Dupriez Vincent, Oriane Jean-François et Verheven Marie (éds)

2008 *De l'école au marché du travail. L'égalité des chances en question*, Lang, Berne.

Ekathimerini

2014 *Amartya Sen on Greece, the Euro, Reforms and Austerity*, edizione internazionale, 9 settembre.

Disponibile sul sito

[http://www.ekathimerini.com/4dcgi/w\\_articles\\_wsite3\\_1\\_09/09/2014\\_542760#](http://www.ekathimerini.com/4dcgi/w_articles_wsite3_1_09/09/2014_542760#) (ultima

consultazione: 13 ottobre 2014).

European Commission

2013 *Employment and Social Developments in Europe: Year 2012*, KE-BD-12-001, European Commission, Brussels.

Evers Colin W.

2010 *Lifelong Learning and Knowledge: Towards a General Theory of Professional Inquiry*, in David N. Aspin (ed.) *Philosophical Perspectives on Lifelong Learning*, Springer, Dordrecht 2010.

Faure Edgar (ed.)

1972 *Apprendre à être*, Fayard-Unesco, Paris.

Flores-Crespo Pedro

2007 *Situating Education in the Human Capabilities Approach*, in Walker Melanie and Unterhalter Elaine, *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke 2007.

Flores-Crespo Pedro and Nebel Mathias

2005 *Identity, education and capabilities*, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.

Fritz Cates Diana

2003 *Conceiving Emotions: Martha Nussbaum's "Upheavals of Thought"*, in «The Journal of Religious Ethics», 31/2, pp. 325-341.

Fukuda-Parr Sakiko

2003 *The Human Development Paradigm: Operationalizing Sen's Ideas on Capabilities*, in «Feminist Economics», 9(2/3), pp. 301-317.

Gherardi Raffaella

2002 *La formazione al potere. Dottrine e percorsi di legittimazione per la politica "mite" del XXI secolo*, in Gherardi Raffaella (a cura di), *Politica, consenso, legittimazione*, Carocci, Roma 2002.

Gherardi Raffaella (a cura di)

2002 *Politica, consenso, legittimazione*, Carocci, Roma;

2011 (I ed. 2004) *La politica e gli Stati*, Carocci, Roma.

Giorgini Giovanni

1999 *Liberalismi eretici*, Edizioni Goliardiche, Trieste;

2011 *Problemi del liberalismo contemporaneo*, in Gherardi Raffaella (a cura di), *La politica e gli Stati*, Carocci, Roma 2011.

Gotoh Reiko and Dumouchel Paul

2009 *Against Injustice. The New Economics of Amartya Sen*, Cambridge University Press, Cambridge.

Gowen Herbert H.

1929 *The "Indian Machiavelli" or Political Theory in India Two Thousand Years Ago*, in «Political Science Quarterly», 44/2, June, pp. 173-192.

Groen Mark

2008 *The Whig Party and the Rise of Common Schools 1837-1854*, in «American Educational History Journal», 35/2, pp. 251-260.

Gutman Amy

1982 *What's the Use of going to School?*, in Amartya K. Sen and Bernard Williams (eds.), *Utilitarianism and Beyond*, Cambridge University Press, Cambridge 1982.

Habermas Jürgen

1971 *Knowledge and Human Interests*, Beacon Press, Boston.

Hayes William

2008 *No Child Left Behind. Past, Present, and Future*, Rowman, Lanham.

Haynes Jeff

2002 *Politics in the Developing World*, Blackwell, Malden.

Herrera Rémy

2004 *Lo Stato contro il servizio pubblico?*, in «Proteo» 2004/2. Disponibile sul sito: [www.proteo.rdbcub.it/article.php3?id\\_article=321](http://www.proteo.rdbcub.it/article.php3?id_article=321) (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

Hughes Judith M.

1991 *La psicanalisi e la teoria delle relazioni oggettuali: Klein, Fairbairn e Winnicott*, ed. it. a cura di Franca Pezzoni, Astrolabio, Roma.

Human Development and Capabilities Association

2008 *Maitreyee Bulletin of the Human Development and Capabilities Association: Employment*, February;

2014 *Human Development in Times of Crisis: Renegotiating Social Justice*, Conference Booklet, September.  
Disponibile sul sito: <http://www.hdca2014.org/> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

Huntington Samuel P.

1996 *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*, Simon and Schuster, New York.

Ikenberry G. John

2001 *After Victory*, Princeton University Press, Princeton.

Jaggar Alison

2006 *Reasoning about Well-Being: Nussbaum's Methods of Justifying the Capabilities*, in «Political Philosophy», vol. 14/3, Summer, pp. 301-322.

Jimenez Terese C. and Graf Victoria L.

2008 *Education for All*, Wiley and Sons, Hoboken NJ.

Johnston David C.

2011 *A Brief History of Justice*, Wiley and Sons, Hoboken NJ.

Jolly Richard, Louis Emmerij and Thomas J. Weiss

2009 *The UN and Human Development*, in «UN Intellectual History Project», Briefing Note Number 8, July.

Melanie Klein

1959 *The psycho-analysis of children*, Hogarth Press, London.

Kangle R.P.

1972 *Arthasastra: scope and origin*, in Kautilya, *The Kautilya Arthasastra* (ed. by R.P. Kangle), Part III: A Study, Motilal Banarsidass Publishers, Mumbai.

Kommatea Steyer Lisa

2007 *The Experience of Minority Mothers With Early Childhood Deaf Education Programs*, Meller, Lewiston NY.

Kuklys Wiebke

2005 *Amartya Sen's Capability Approach: Theoretical Insights and Empirical Applications*, Springer-Verlag, Berlin-Heidelberg.

Kymlicka Will

1996 *Multicultural Citizenship. A Liberal Theory of Minority Rights*, Oxford University Press, Oxford.

Lanzillo Maria Laura

2005 *Il multiculturalismo*, Laterza, Roma-Bari.

Lecaldano Eugenio

1995 *Introduzione*, in Adam Smith, *Teoria dei sentimenti morali*, Rizzoli, Milano 1995, pp. 5-73.

Macphail James M.

1918 *Asoka*, The Associative Press-Oxford University Press, Kolkata-Oxford.

MacIntyre Alasdair

1988a *After Virtue*, University of Notre Dame Press, Notre Dame (Indiana); tr. it. *Dopo la virtù*, Feltrinelli, Milano 1993;

1988b *Whose Justice? Which Rationality?*, University of Notre Dame Press, Notre Dame (Indiana); tr. it. *Giustizia e razionalità*, Anabasi, Milano 1995.

Madoka Saito

2003 *Amartya Sen's Capability Approach to Education: a Critical Exploration*, in «Journal of Philosophy of Education», 37/1, pp. 17-33.

Maffettone Sebastiano

2010 *Introduzione a Rawls*, Laterza, Roma-Bari.

Magni Filippo

2006 *Etica delle capacità: la filosofia pratica di Sen e Nussbaum*, Il Mulino, Bologna.

Maturana Humberto e Dàvila Ximena

2004 *Emociones y lenguaje in educacion y politica*, Dolmen, Madrid 2004, tr. it. *Emozioni e linguaggio in educazione e politica*, Eleuthera, Milano 2006.

Mendelsohn Daniel

1996 *The Stand: Expert Witnesses and Ancient Mysteries in a Colorado Courtroom*, in «Lingua Franca», September-October.

Mezzadra Sandro e Neilson Brett

2008 *Border as Method or the Multiplication of Labor*, European Institute for Progressive Cultural Policies, Vienna;

2011 *Borderscapes of Differential Inclusion*, in Etienne Balibar, Sandro Mezzadra and Ranabir Samaddar, *The Borders of Justice*, Temple University Press, Philadelphia 2011.

Moller Okin Susan (ed.)

1999 *Is Multiculturalism Bad for Women?*, Princeton University Press, Princeton.

Mookerji Radhakumud

1995 *Asoka*, Motilal Banarsidass Publishers, New Delhi.

Morin Edgar

2005 *Culture et barbarie européennes*, Bayard, Paris; tr. it. *Cultura e barbarie europee*, Cortina, Milano 2006.

Morris Christopher W. (ed.)

2010 *Amartya Sen*, Cambridge University Press, Cambridge.

Mortati Costantino

1946 *La Costituzione di Weimar*, Sansoni, Firenze.

Muglia Alessandra

2008 «Ha semplificato la storia». *Il duello tra Sen e Huntington*, in «Corriere della sera», 29 dicembre.

Nascimbene Bruno

2003 *L'individuo e la tutela internazionale dei diritti umani*, in Sergio Carbone, Riccardo Luzzatto, Alberto Santa Maria, *Istituzioni di diritto internazionale*, Giappichelli, Torino 2003.

Nasr Seyyed Hossein

1993 *An Introduction to Islamic Cosmological Doctrines: Conceptions of Nature and Methods used for its Study by the Ikhawan al-Safa, Al-Biruni, and Ibn Sina*, State University of New York Press, Albany 1993.

OECD

2001 *The Well-being of Nations. The Role of Human and Social Capital*, OECD, Paris.

O'Hear Anthony and Marc Sidwell

2010 *The School of Freedom*, Imprint, Thorventon.

Osborne Allan G. and Russo Charles J.

2006 *Special Education and the Law*, Corwin Press, Thousand Hoaks (Calif.).

Osmani Siddiqur

2010 *Theory of Justice for an Imperfect World*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 11(4), pp. 629-640.

Padhy K. S.

2011 *Indian Political Thought*, PHI Learning, New Delhi.

Perticari Paolo (a cura di)

1992 *Conoscenza come educazione*, Angeli, Milano.

Phillips Anne

2002 Recensione a Martha Nussbaum *Women and Human Development: The Capabilities Approach*, in «Ethics», 112(2), pp. 398-403.

Pitts Jennifer

2006 *A Turn to Empire: the Rise of Imperial Liberalism in Britain and France*, Princeton University Press, Princeton.

Pogge Thomas

2002 *World Poverty and Human Rights*, Polity Press, Cambridge.

Porter Eduardo

2012 *At the Polls, Choose Your Capitalism*, in «The New York Times», October 31, p. B1.

Qizilibash Mozaffar

1998 *The Concept of Well-Being*, in «Economics and Philosophy», 14, pp. 51-73.

Rekha Shashi P.

1996 *The Ancient Indian Administration with Special Reference to Arthashastra, Manu and Yajnavalkya*, Cosmo, Delhi.

Richards John F.

1993 *The Mughal Empire*, Cambridge University Press, Cambridge.

Rhodes Jesse H.

2012 *An Education in Politics. The Origin and Evolution of No Child Left Behind*, Cornell University Press, Ithaca NY.

Rodgers Daniel T.

2011 *Age of Fracture*, Cambridge University Press, Cambridge.

Robeyns Ingrid

2003 *The Capability Approach: An Interdisciplinary Introduction*, University of Amsterdam, Amsterdam;

2006 *Three models of education: rights, capabilities and human capital*, in «Theory and Research in Education», 4/1, pp. 69-84;

2011 Recensione a Nussbaum Martha C., *Creating Capabilities*, in «Notre Dame Philosophical Review», September.

Roncaglia Alessandro

1995 *Introduzione*, in Adam Smith, *La Ricchezza delle Nazioni*, Newton Compton, Roma 1995, pp. 2-11.

Rothschild Emma

1998 *Condorcet and Adam Smith on Education and Instruction*, in Amelie O. Rorty (ed.), *Philosophers on Education*, Routledge, London 1998;

2001 *Economic Sentiments*, Harvard University Press, Cambridge MA.

Roy Olivier

2008 *La sainte ignorance*, Seuil, Paris; tr. it. *La santa ignoranza*, Feltrinelli, Milano 2009.

Runciman W. Garry

1978 *Max Weber: Selections in Translation* (tr. by. Eric Matthews), Cambridge University Press, Cambridge.

Schiera Pierangelo

2002 *I mali della politica: per una formazione alla Weltgesellschaft*, in Raffaella Gherardi (a cura di), *Politica, Consenso, Legittimazione*, Carocci, Roma 2002.

Schimmel Annemarie

2004 *The Empire of the Great Mughals: History, Art and Culture*, Reaktion, London.

Schmid Gunter

2008 *Full Employment in Europe. Managing Labour Market Transitions and Risks*, Elgar, Cheltenham-Northampton.

Schokkaert Erik

2007 *The Capabilities Approach*, Public Economics Discussion Paper, Katholieke Universiteit Leuven, Leuven.

Schuller Tom

2004 *Studying benefits*, in AA.VV. *The Benefits of Learning*, Routledge, London 2004.

Schuller Tom, Bynner John e Feinstein Leon

2004 *Capitals and Capabilities*, Centre for Research on the Wider Benefits of Learning, London.

Singh Madhu

2007 *Introduction*, in Madhu Singh and Luz Maria Castro Mussot (eds.), *Literacy, Knowledge and Development*, Unesco Institute for Lifelong Learning, Hamburg 2007.

Singh Madhu and Luz Maria Castro Mussot (eds.)

2007 *Literacy, Knowledge and Development*, Unesco Institute for Lifelong Learning, Hamburg 2007.

Singh Upinder

2012 *Governing the State and the Self: Political Philosophy and Practise in the Edicts of Asoka*, in «South Asian Studies», 28/2, pp. 131-145.

Smith James M. and Sosa Ernest

1969 *Mill's Utilitarianism: Text and Criticism*, Belmont, Wadsworth.

Stephen Martin

2010 *The Strange Death of Liberal Education*, in Anthony O'Hear and Marc Sidwell (eds.), *The School of Freedom*, Imprint, Thorventon 2010.

Stewart Frances

2012 *The Impact of Global Economic Crises on the Poor: Comparing the 1980s and 2000s*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 13/1, pp. 83-105.

Strong John S.

1983 *The Legend of King Asoka. A Study and Translation of the Asokavadana*, Princeton University Press, Princeton.

Sugden Robert

1986 Recensione a Sen Amartya K. *Commodities and capabilities*, in «The Economic Journal», 96(383), September, pp. 820-822;

1993 *Welfare, Resources and Capabilities*, in «Journal of Economics Literature», XXXI, December, pp. 1947-1962.

Tagore Saranindranath

2003 *Tagore, Education, Cosmopolitanism*, in AA.VV., *Asian Interfaith Dialogue. Perspectives on Religion, Education and Social Cohesion*, Centre for Research on Islamic and Malay Affairs and World Bank, Singapore-Washington D.C.

Tavernise Sabrina

2012 *Education Gap Between Rich and Poor*, in «The New York Times», February 9. Disponibile sul sito: [http://www.nytimes.com/2012/02/10/education/education-gap-grows-between-rich-and-poor-studies-show.html?pagewanted=all&\\_r=0](http://www.nytimes.com/2012/02/10/education/education-gap-grows-between-rich-and-poor-studies-show.html?pagewanted=all&_r=0) (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

Taylor Charles

1994 *The Politics of Recognition*, in Amy Gutmann and Charles Taylor (eds.), *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*, Princeton University Press, Princeton.

Terchek Ronald

1998 *Gandhi: Struggling for Autonomy*, Rowman and Littlefield, Lanham.

Terzi Lorella

2005a *A Capability Perspective on Impairment, Disability and Special Needs*, in «Theory and Research in Education», 3/2, July, pp. 197-223;

2005b *Beyond the Dilemma of Difference*, in «Journal of Philosophy of Education», 39/3, pp. 443-459, August;

2007 *The Capability to be Educated*, in Melanie Walker and Elaine Unterhalter (eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke 2007;

2008 *Justice and Equality in Education: A Capability Perspective on Disability and Special Educational Needs*, Continuum, London;

2010 *What metric of justice for disabled people? Capability and disability*, in Brighouse Harry and Robeyns Ingrid, *Measuring Justice: Primary Goods and Capabilities*, Cambridge University Press, Cambridge 2010.

Thapar Romila

1973 *Aśoka and the Decline of the Mauryas*, Oxford University Press, Oxford.

Trahan Cristopher

2002 *Implications of the No Child Left Behind Act of 2001 for Teacher Education*, The Educational Resources Information Centre, Washington.

Trautmann Thomas R.

1975 *Kautilya and the Arthashastra*, Brill, Leiden.

UNDP

1990 *Human Development Report 1990*, Oxford University Press and UNDP, New York.

UNESCO

2000 *The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments*, UNESCO, Paris.

UNESCO Institute for Statistics

2011 *Introducing Unesco's Technical Vocational Education and Training Definition and Strategy*, UNESCO, Vina del Mar.

UNICEF

2002 *A World Fit For Children. An Agenda both Visionary and Concrete*, UNICEF, New York.

Unterhalter Elaine

2003a *Crossing Disciplinary Boundaries: the potential of Sen's capability approach for sociologists of education*, in «British Journal of Sociology of Education», 24/5, November, pp. 665-669;

2003b *Education, Capabilities and Social Justice*, UNESCO Background Paper, Paris.

Unterhalter Elaine, Vaughan Rosie and Walker Melanie

2007 *The Capability Approach and Education*, in «Prospero», 13/3 November, pp. 13-22.

Urbinati Nadia

2009 (I ed. 1997) *Individualismo democratico. Emerson, Dewey e la cultura politica americana*, Donzelli, Roma.

Vaughan Rosie

2007 *Measuring Capabilities: An Example from Girls' Schooling*, in Melanie Walker and Elaine Unterhalter (eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke 2007.

Vizard Polly, Fukuda-Parr Sakiko and Elson Diane

2011 *Introduction: the Capability Approach and Human Rights*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 12/1, February, pp. 1-22.

Yang Jin and Valdes-Cotera Raul (eds.)

2011 *Conceptual Evolution and Policy Developments in Lifelong Learning*, UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg 2011.

Young Marion

2009a *Basic Capabilities, Basic Learning Outcomes and Threshold of Learning*, in «Journal of Human Development», 10/2, pp. 259-277;

2009b *Capability as an Approach to Evaluation of Learning Outcomes from Local Perspectives*, in Chiappero-Martinetti Enrica (ed.), *Debating Global Society*, Feltrinelli, Milano 2009.

Walker Melanie

2003 *Framing Social Justice in Education: What Does the Capabilities Approach Offer?* in «British Journal of Educational Studies», 51/2, June, pp. 168-187;

2004 *Pedagogies of Beginning*, in Melanie Walker and Jon Nixon (eds.), *Reclaiming Universities from a Runaway World*, McGraw-Hill, Maidenhead 2004;

2006a *Higher Education Pedagogies*, McGraw-Hill, Maidenhead;

2006b *Towards a Capability-based Theory of Social Justice for Education Policy-making*, in «Journal of Education Policy», 21/2, pp. 163-185;

2007 *Selecting Capabilities for Gender Equality in Education*, in Melanie Walker and Elaine Unterhalter (eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke 2007.

Walker Melanie and Unterhalter Elaine

2007 *The Capability Approach: Its Potential for Work in Education*, in Melanie Walker and Elaine Unterhalter (eds.), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke 2007.

Walker Melanie and Unterhalter Elaine (eds.)

2007 *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Palgrave, Basingstoke.

Werquin Patrick

2007 *Terms, Concepts and models for analysing the value of recognition programmes*, OECD, Paris, EDU/EDPC (2007)24;

2008 *Recognition of non-formal and informal learning in OECD countries: a very good idea in jeopardy?*, in «Lifelong Learning in Europe», 3, pp. 142-149.

Winch Christopher and Gingell John

1999 *Key Concepts in The Philosophy of Education*, Routledge, London.

Wood Diane and Deprez Luisa

2012 *Teaching for Human Well-being: Curricular Implications for the Capability Approach*, in «Journal of Human Development and Capabilities», 13(3), August, pp. 471-493.

Zanini Adelino

1997 *Adam Smith*, Bruno Mondadori, Milano;

2011 *Adam Smith*, in Raffaella Gherardi (a cura di), *La politica e gli Stati*, Carocci, Roma 2011.

Zimmer Heinrich

1969 *Philosophies of India*, Princeton University Press, Princeton.

Zuolo Federico

2003 *Sen's Capability Theory: Spinoza Beyond Aristotle*, Centro di Filosofia Sociale, Università di Pavia.

## **PAPER E INTERVENTI**

Bussi Margherita

2011 *Rephrasing Employability: The Contribution of the Capability Approach to the Transitional Labour Market Approach*, Paper presented at the HDCA International Conference 2011, The Hague.

Erickson Robert

1998 *Award Ceremony Speech*, Stockholm Concert Hall, December 10<sup>th</sup>. Disponibile sul sito: [http://www.nobelprize.org/nobel\\_prizes/economic-sciences/laureates/1998/presentation-speech.html?print=1](http://www.nobelprize.org/nobel_prizes/economic-sciences/laureates/1998/presentation-speech.html?print=1) (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

Nussbaum Martha

2013 *Perché le emozioni contano in politica: il volto di Giano del patriottismo*, XXIX Lettura del Mulino, Bologna 14 dicembre.

Sen Amartya

1979 *Equality of What?*, The Tanner Lectures on Human Values, discorso tenuto presso l'Università di Stanford, May 22<sup>nd</sup>. Disponibile sul sito: <http://hdrnet.org/43/1/sen80.pdf> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014).

2001 *Culture and Development*, discorso tenuto presso il World Bank Tokyo Meeting, December 13<sup>th</sup>;

2003 *The Importance of Basic Education*, discorso tenuto presso la Commonwealth Education Conference, Edinburgh, October 28<sup>th</sup>. Disponibile sul sito: <http://www.guardian.co.uk/education/2003/oct/28/schools.uk4> (ultima consultazione: 13 ottobre 2014);

2014 *Amartya Sen Lecture "Why Nations Fail"*, discorso tenuto presso la Human Development and Capabilities Association Annual Conference ad Atene in conversazione con Daron Acemoglu, economista del Massachusetts Institute of Technology, 5 settembre. Disponibile sul sito: <http://www.blod.gr/lectures/Pages/viewlecture.aspx?LectureID=1573> (ultima consultazione: 18 novembre 2014).

Snauwaert Dale

2011 *The Cultural Specification of Capabilities as Social Goods: A Possible Application of Walzer Spheres of Justice*, Paper presented at the HDCA Annual Conference, The Hague, September 3-7.

Terzi Lorella

2004 *On Education as a Basic Capability*, Paper presented at the HDCA Annual Conference, Pavia, September 5-7.



## ***Profili biobibliografici dei fondatori dell'approccio delle capacità***

### ***Amartya Sen***

Amartya Kumar Sen (Santiniketan, 3 novembre 1933) è titolare della cattedra “Thomas W. Lamont” di Economia e Filosofia presso l'Università di Harvard, dopo essere stato rettore del Trinity College di Cambridge (1998-2004). Ricevuta la formazione superiore presso il Presidency College di Calcutta, proprio al Trinity College di Cambridge Sen ha ricevuto il Bachelor of Arts nel 1955, il Master of Arts nel 1959 ed il dottorato di ricerca in scienze economiche in quello stesso anno. Dal 1956 Sen cominciò ad insegnare economia presso l'Università indiana di Jadavpur (1956-1958) e, dopo il ritorno in Gran Bretagna per completare il proprio dottorato di ricerca, dal 1963 al 1971 fu chiamato presso l'Università di Delhi. Insegnò anche presso la London School of Economics and Social Sciences, l'Università di Londra (1971-1977), l'Università di Oxford (1977-1988), l'Università di Harvard (dal 1988). Sen ha svolto le funzioni di presidente di diverse associazioni di ricerca accademica: l'Econometric Society, l'American Economic Association, l'Indian Economic Association, l'International Economic Association. È stato inoltre presidente onorario dell'organizzazione non governativa OXFAM e nel 2004 ha contribuito a fondare a Pavia la *Human Development and Capabilities Association*, l'associazione di ricerca che raggruppa gli studiosi dell'approccio delle capacità di tutto il mondo, con sede a Boston, di cui Sen è stato il primo presidente. Amartya Sen è membro del Gruppo Spinelli per il rilancio dell'integrazione europea, insieme ad altri intellettuali ed uomini politici di tutto il mondo tra cui Eli Barnavi, Ulrich Beck e Jacques Delors.

Amartya Sen ha ottenuto 90 lauree *honoris causa*. Tra i premi internazionali ricevuti da Amartya Sen figurano la “Bharat Ratna” (la più insigne onorificenza dello Stato indiano), la Medaglia di Edimburgo, il Brazilian Ordem do Merito Cientifico, l'Eisenhower Medal, la Legion d'Onore francese, la Honorary Companion of Honour britannica. Nel 1998 la Royal Academy of Sciences di Stoccolma ha insignito Amartya Sen del Premio della Sveriges Riksbank in Scienze Economiche in memoria di Alfred Nobel per i suoi “fondamentali contributi all'economia del welfare ed alla teoria della scelta sociale, nonché per il suo interesse ai problemi dei membri più poveri della società”, come recita il comunicato ufficiale.

Tra le opere di Amartya Sen che più si sono distinte nel dibattito intellettuale internazionale, tradotte in oltre trenta lingue, figurano *Collective Choice and Social Welfare* (1970), *Choice, Welfare and Measurement* (1982), *Commodities and Capabilities* (1987), *The Standard of Living* (1987, edizione italiana Marsilio, Venezia 1990), *More Than 1000 Million Women Are Missing* (1990), *Development and Freedom* (1999, edizione italiana Mondadori, Milano 2000), *Identity and Violence* (2006, edizione italiana

Laterza, Roma-Bari 2006) e *The Idea of Justice* (2009, edizione italiana Mondadori, Milano 2010). La sua opera più recente è la curatela di *Peace and Democratic Society* (2011), commissionata dal segretariato generale del Commonwealth Britannico.

## **Martha Nussbaum**

Martha Craven Nussbaum (New York, 6 maggio 1947) è titolare della cattedra “Ernst Freund” di Etica e Diritto all’Università di Chicago, dopo essere stata nel biennio 1999-2000 presidente dell’American Philosophical Association. Nussbaum ha ricevuto un Bachelor alla New York University in lettere classiche, un Master ed un dottorato in filosofia ad Harvard (rispettivamente nel 1971 e nel 1975). Al periodo di Harvard risalgono anche il suo incontro con il marito Alan Nussbaum (da cui divorzierà nel 1987), la sua conversione all’ebraismo e la nascita della figlia Rachel (oggi storica all’Evergreen State College di Washington). Dopo un periodo di ricerca al Department of Classics di Harvard, per tutti gli anni Novanta Nussbaum ha insegnato alla Brown University di Providence (Rhode Island), prima di essere chiamata alla Law School dell’Università di Chicago. Dal 1986 al 1993 è stata altresì ricercatrice in visita presso il World Institute for Development Economics Research delle Nazioni Unite ad Helsinki. Dal 2006 al 2008 è stata presidente della Human Development and Capabilities Association di Boston, associazione di ricerca sullo sviluppo umano alla cui fondazione ha contribuito insieme ad Amartya Sen che ne è stato primo presidente.

Martha Nussbaum ha ottenuto 50 lauree *honoris causa*. Ha ricevuto inoltre numerosi premi internazionali, tra cui la Barnard College Medal of Distinction, la Radcliffe Alumnae Recognition Award, l’American Philosophical Society’s Henry M. Phillips Prize in Jurisprudence ed il Premio Principe delle Asturie per le scienze sociali.

Martha Nussbaum ha all’attivo centinaia di pubblicazioni e le sue opere sono tradotte nelle principali lingue del mondo. Tra le opere più rilevanti nel dibattito scientifico internazionale si ricordano *The Fragility of Goodness: Luck and Ethics in Greek Tragedy and Philosophy* (1986, edizione italiana, Il Mulino, Bologna 2004), *Human Functioning and Social Justice* (1992), *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education* (1997, edizione italiana, Carocci, Roma 2006), *Women and Human Development: The Capabilities Approach* (2000, edizione italiana, Il Mulino, Bologna 2001), *Upheavals of Thought. The Intelligence of Emotions* (2001, edizione italiana, Il Mulino Bologna 2004). Tra le sue più recenti pubblicazioni figurano *Political Emotions* (2013), *Not for Profit* (2010, edizione italiana, Il Mulino, Bologna 2011), *Creating Capabilities* (2011, edizione italiana, Il Mulino, Bologna 2012), *The New Religious Intolerance* (2012, edizione italiana, Il Saggiatore, Milano 2013) e *Philosophical Interventions* (2012).



## *Ringraziamenti*

Il percorso dottorale è stato paragonato alla via per la conquista della vetta di un'alta montagna. Non sono un alpinista, ma amo e conosco i monti alpini. Anche se la salita è, per lo più, un percorso solitario di scoperte, lungo la strada siamo sempre accompagnati dagli altri: amici, saggi maestri, persone che lasciano un segno e il cui contributo consente di superare la fatica, non cedere alle possibili crisi e ai momenti di sconforto, oltre che condividere l'entusiasmo e la passione.

I libri di Sen e Nussbaum che hanno ispirato questo lavoro, e principalmente *Development as Freedom* e *Cultivating Humanity*, sono dedicati alla ricerca di radici e chiavi interpretative per spiegare il regime politico più complesso e che resta sempre incompiuto: quello liberaldemocratico. Negli anni continuo ad avvertire tutta la distanza della pratica dal modello, fondato su un difficile equilibrio tra valori e procedure. Continuo a restare stupito dalle molteplici lacune di questo regime politico, principalmente in termini di eguaglianza, di giustizia, di merito, nonché incredulo dinanzi alle molteplici tentazioni che viziano un sistema che ha sempre bisogno di essere ben oliato nei suoi ingranaggi. Delle liberaldemocrazie emergono sovente piuttosto i limiti che i pregi. Il più grande dei pregi, tuttavia, è forse quello di potere "criticare" il regime politico medesimo: e per questo motivo, su tutti, forse dovremmo profondamente rallegrarci. Questi libri, questi Classici, questi pensieri – qui presentati con grande cimento ma senz'altro con la permanenza di imperfezioni – mi hanno aiutato a far fronte ai molti scorni della politica praticata. Aveva davvero ragione Viktor Frankl nel sottolineare come anche i libri contribuiscano «a dare senso alla vita». Per questo ho scelto una frase di Calvino sui classici come incipit di questo contributo: i classici ci parlano e ci riparlano, ripetono se li si sa ascoltare, possiamo criticarli o persino arrabbiarci con essi, ma alla fine del sentiero ci sentiremo senz'altro più ricchi per averli conservati nel nostro bagaglio e per non essercene mai liberati, nonostante la fatica della salita ai monti.

Con molte persone ci siamo confrontati sulla giustizia politica, sul liberalismo, sulla democrazia, sull'approccio delle capacità, sulle eredità differenti di cui siamo quasi "impastati", ciascuno di noi come singolo e ciascuno di noi nella sua relazione con gli altri. Ma di queste eredità sono fatte idealmente le stesse istituzioni – giacché esse stesse esito umano – anche laddove, come anticipava Weber, esse sembrano prender vita da sé. Anche di queste discussioni ho tentato di offrire qualche profilo, il tanto che manca è da imputare solo a me.

Desidero ringraziare tutti gli studenti di cui in questi anni sono stato assistente nelle cattedre di Storia delle dottrine politiche di Bologna e Forlì; a Raffaella Gherardi dell'Università di Bologna un ringraziamento profondo e sincero per la scrupolosa attenzione che negli ultimi anni ha dedicato al mio lavoro di indagine sulle fonti; a Stefano Cavazza dell'Università di Bologna un ringraziamento particolare per l'appassionato coordinamento del corso dottorale del Dipartimento di Scienze Politiche e Sociali che ho compiuto in questi anni; ringrazio ancora Giovanni Giorgini dell'Università di Bologna per le puntuali osservazioni e gli imprescindibili suggerimenti finalizzati a migliorare il mio lavoro; Maria Laura Lanzillo dell'Università di Bologna per le discussioni, le sue riletture ad alcune parti del mio lavoro e per l'avermi coinvolto sia in attività didattiche sia in attività pubblicistiche; Nadia Urbinati ed Akeel Bilgrami della Columbia University di New York per avermi accolto nel prestigioso ateneo newyorkese; Enrica Chiappero Martinetti dell'Università di Pavia per i confronti sull'approccio delle capacità che abbiamo avuto occasione di intrattenere in questi anni; Francesco Cerrato dell'Università di Bologna per le preziose esperienze didattiche che abbiamo condiviso; Saverio Marchignoli dell'Università di Bologna per la consulenza sulla situazione storico-politica nel subcontinente indiano; Paola Pagliani dell'United Nations Development Programme di New York per il confronto sul lavoro del suo dipartimento; Carla Faralli dell'Università di Bologna per avere accettato di discutere con me un paper preliminare a questo lavoro; Mario Del Pero dell'Università di SciencesPo di Parigi per le sue indicazioni bolognesi e newyorkesi; David Johnston della Columbia University per le sue lezioni sulla filosofia politica rawlsiana; Madhu Singh dell'Unesco Institute for Lifelong Learning di Amburgo e Patrick Werquin, già Senior Economist dell'OECD di Parigi che sono tra gli artefici della mia passione per le politiche formative; Werner Mauch dell'Unesco Institute for Lifelong Learning per i recenti confronti; Peter Roslander, già all'Unesco Institute for Lifelong Learning, per la sua amicizia pluriennale nonostante la lontananza geografica; Thomas Casadei dell'Università di Modena e Reggio Emilia per i confronti che abbiamo avuto in questi anni; Siriana Suprani della Fondazione Gramsci Emilia-Romagna per i recenti confronti e suggerimenti; Gerald Doppelt dell'Università della California a San Diego per la consulenza su

alcuni filoni filosofico-politici contemporanei; David Clark dell'Università di Cambridge e Kathryn Rosenblum del Journal of Human Development and Capabilities per alcune consulenze sul fronte editoriale.

Un imprescindibile riconoscimento ai miei amici newyorkesi Dmitriy Carter, Roberto Donnianni, Giulia Papiani, Victor Matos, Ashraf Amritti, Michael McCoy in ricordo dello splendido periodo trascorso insieme: sono grato in particolare a Dmitriy per l'appoggio logistico e a Roberto e Giulia per avermi ospitato in un momento difficile. Ancora un ringraziamento profondamente sentito a Ferruccio Merlini per l'imprescindibile sostegno di questi anni dopo un brutto incidente: Ferruccio è sempre capace di consentire il recupero del mio equilibrio che a tempi alterni si interrompe per il recente trauma e voglio esprimergli tutta la mia riconoscenza.

Infine vorrei ringraziare per la stima, l'affetto e l'amicizia che non mi hanno mai abbandonato e di cui sono profondamente riconoscente Giovanni Agostini, Angela Azzaro, Mariangela Bastico, Francesco Carloni, Michele Cento, Giacomo Cucini, Andrea De Maria, Roberto Di Caro, Davide Ferrari, Antonella Ferrini Pino, Patrizia Finucci Gallo, Francesca Flandi, Alessandro Gallo, Valentina Gilli, Emanuele Grandazzo, Laura Incorpora, Veronica Lenzi, Jonathan Mastellari, Marina Morani, Giulia Moscardini, Elisa Piras, Angela Santese, Nicola Sbetti, Ilaria Vellani, Giacomo Venturi, Walter Vitali, Roberto Zichittella.

Questo lavoro è dedicato ai miei genitori Ombretta e Giovanni, a Giulia ed Enrico.