

La storia costituzionale: metodi pedagogici e progressi scientifici nei (li)miti dell'insegnamento universitario

SONIA SCOGNAMIGLIO

I

PRIMA PARTE

PROBLEMI STRUTTURALI:

LA CRITICA ILLUMINISTICA E IL NUOVO

PARADIGMA PEDAGOGICO

1. *Fare teste per la repubblica: le basi illuministiche dei sistemi educativi*

La premessa necessaria per impostare una riflessione scientifica sui metodi d'insegnamento della storia costituzionale nelle università italiane deve partire dall'evoluzione delle scienze pedagogiche. Ai mutamenti che hanno rinnovato completamente anche l'insegnamento universitario sarà dedicata la prima parte del saggio. La seconda sarà riservata all'innovazione della didattica e, infine, la terza proporrà una ri-definizione dei confini del campo semantico della storia costituzionale.

Il sistema d'insegnamento universitario italiano deve affrontare tre sfide nel nuovo millennio: l'affermazione

di un nuovo statuto pedagogico incentrato sui diversi stili di apprendimento degli studenti; il calo sensibile del numero dei laureati; e il problema dell'analfabetismo funzionale e di ritorno.

L'evoluzione teoretica della pedagogia ha sovvertito la concezione tradizionale dell'insegnamento che era fondato su un approccio pedagogico discendente secondo cui il docente doveva insegnare stabilendo una relazione univoca e monodirezionale con gli allievi. L'esame finale era destinato ad accertare la preparazione sulla base della valutazione delle capacità mnemoniche, idetiche e retoriche. Erano sottostimate le attitudini al ragionamento logico ed empirico e la predisposizione al lavoro di *équipe*. È stato dimostrato che il metodo monolitico d'insegnamento, impartito in modo uguale per tutti e ripetitivo, sia nei tempi sia nei modi, sminuisce le specificità degli individui, ottunde l'entusiasmo, frena l'emersione dei talenti e appiattisce la creatività. L'affermazione del principio di non-direttività nelle pratiche

educative comporta un adeguamento della relazione tra docente e discente. Secondo le nuove teorie, la relazione deve essere basata sulla partecipazione attiva dello studente e su una circolazione democratica della comunicazione. La formazione universitaria svolge un ruolo basilare non solo per trasmettere conoscenze specialistiche ma anche per sviluppare le capacità di risoluzione dei problemi della vita lavorativa e per “insegnare ad esistere”¹ infondendo i principi della *socialitas* e del «vivere civile»: fare teste per la repubblica scriveva Antonio Genovesi citando Montaigne².

La cultura pedagogica contemporanea ha definitivamente recepito la critica verso il sistema d'insegnamento e di valutazione impostato sul modello binario dell'interrogatorio giudiziario-inquisitorio e della Confessione³. L'esame frontale spinge lo studente verso la formulazione di risposte che segue un'unica tensione: far coincidere la propria risposta con quella che ha in mente il docente. Vale la pena di rileggere uno dei passaggi più significativi del discorso di Guido Calogero contro la «scuola giudiziaria»⁴:

Niente è più facile, in fondo, che tradurre una scuola giudiziaria in una scuola di libera e umana conversazione tra maestri e allievi, quando davvero lo si voglia (nel peggiore dei casi, si può farlo almeno nei primi due trimestri, col sistema di quel mio collega). Ma ciò presuppone, appunto, l'aver a un certo punto capito che la scuola non deve essere giudiziaria, o deve esserlo il meno possibile, quando già lo sono, purtroppo gli inevitabili esami: e ciò è tutt'altro che facile in ambienti in cui per vecchia tradizione è giudiziario tutto, non solo nell'aldiquà ma perfino nell'aldilà. [...] Il ragazzo è originariamente sbagliato, storto e deve essere fatto soffrire durante tutta la fanciullezza e l'adolescenza, per diventare adulto.

Egli vorrebbe divertirsi. No, deve sgobbare (quando si potrebbe studiare il modo di farlo lavorare in modo divertente). Egli vorrebbe leggere libri piacevoli. No, deve leggere libri noiosi (noiosi, beninteso, anche per l'insegnante, quando ce ne sarebbero tanti che potrebbero nello stesso tempo divertire lui e loro). Egli vorrebbe sentir parlare di problemi che lo interessano. No, deve sentire parlare di problemi che interessano i suoi maestri (o che i programmi del ministero presuppongono che interessino i suoi maestri, i quali poi troverebbero forse più interessanti i problemi suoi)⁵.

Quanto quest'appassionante analisi critica di Calogero dipende dai lumi di quel capolavoro di pedagogia politica che Filangieri inserì nella *Scienza della legislazione*? Vediamo:

Il professore di una scienza non dovrebbe insegnarla, non dovrebbe montar sulla cattedra, per comunicare con un'orazione continua ciò che potrebbe con uguale utilità manifestare e pubblicare nei suoi scritti, o che si potrebbe dal giovane già provetto apprendere nelle migliori opere su quella scienza pubblicate. Le sue funzioni dovrebbero esser tutt'altro, e ben diversi esser dovrebbero i suoi doveri. Il suo ministero sarebbe meno facile, ma più augusto e più giovevole, quando si raggirasse a prestare una mano amica al giovane che implora il suo soccorso; a distruggere una difficoltà che lo intriga, e che potrebbe distoglierlo dalla scienza, o condurlo in errori; a presentargli quelle gran vedute, che l'uomo superiore, e che osserva la scienza nel suo insieme, somministra sovente a chi lo interroga, senza neppure avvedersene; a dirigerlo nella scelta dei libri, ch'egli crede più opportuni allo studio di quella scienza; a risparmiargli la perdita d'un tempo prezioso, che la gioventù tante volte impiega nella lettura dei libri superficiali, che rovinano doppiamente, e per l'illusione del sapere che procurano, e per l'ignoranza reale che perpetuano; a mostrar sovente a' suoi discepoli l'istoria della scoperta delle più gran verità, che in quella scienza si contengono; a rivelar loro i segreti dell'invenzione per favorire i progressi; a far vedere loro la parte, che vi ha avuta il caso e

quella che vi ha avuta l'ingegno; a mostrare il passaggio che la più gran parte di esse ha dovuto fare dallo stato d'opinione a quello della verità⁶.

L'evoluzione delle teorie dell'apprendimento, risultato del lungo percorso che dal riformismo delle *Lumières* ha portato alla filosofia di John Dewey e di Edgard Morin, ha messo in evidenza le potenzialità del sistema didattico basato sul rispetto degli stili di apprendimento: l'insegnante deve educare non secondo un modello standardizzato ma come ciascuno degli allievi può apprendere. Il nuovo paradigma pedagogico imposto da una riforma generale della didattica universitaria si è però scontrato con una cultura restia al cambiamento. Questa chiusura – che è culturale, mentale e psicologica – riguarda soprattutto il campo degli studi giuridici e politici dove per secoli si è assunto «quale principale obiettivo la trasmissione dei contenuti e degli strumenti propri della dogmatica giuridica»⁷.

Il percorso formativo ideale si basa, invece, sulla scepsi metodologica e va verso la creazione di ambienti che favoriscono la partecipazione attiva degli studenti, la formazione di gruppi di studio, lo sviluppo di personalità motivate e capaci di entrare in dialogo⁸. Il metodo inclusivo induce il docente a individuare per ogni allievo il suo modo tipico e stabile d'imparare sviluppando ragionamenti logico-argomentativi e potenziando il pensiero critico⁹.

È utile notare che la parola 'imparare', fulcro del gruppo semantico del lemma 'insegnamento', deriva da *imperium*, perno della teoria della sovranità e quindi lemma decisivo nella storia del costituzionalismo moderno. 'Imperare' e 'imparare' discendono dalla medesima radice

verbale latina: *imperare vitibus*. Nel mondo agricolo, la potatura delle viti era necessaria per uguagliare le tre uscite del tralcio in modo da ottenere la crescita paritaria dei tre rametti (e quindi potenzialmente di tre grappoli) così che nessun ramo potesse sovrastare l'altro nella crescita. Si potavano le due diramazioni più lunghe del tralcio favorendo lo sviluppo organico e ordinato della pianta. Questa duplice derivazione dal linguaggio agricolo, si spiega perché l'insegnante deve mettersi sullo stesso piano dell'allievo più debole ossia meno istruito ed essere abile a guidare gradualmente l'intera classe verso il proprio livello di conoscenze¹⁰.

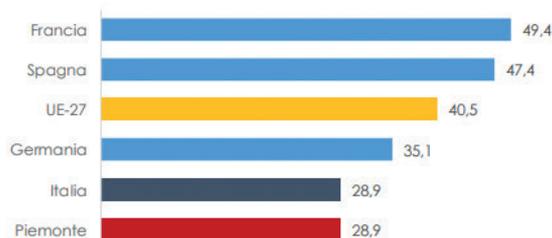
2. *Il tortuoso percorso verso l'educazione alla democrazia*

Tullio de Mauro ha dedicato gli ultimi decenni della sua vita al tema dell'analfabetismo funzionale e di ritorno ritenendo che l'educazione democratica passi innanzitutto attraverso l'uso adeguato di un linguaggio e di un vocabolario. Ha più volte rimarcato che l'Italia ha il numero di analfabeti funzionali più alto d'Europa: nella classifica negativa risulta seconda solamente alla Spagna e alla Turchia¹¹. Inoltre, la comparazione a livello europeo ci segnala, ormai da diversi decenni, che in Italia vi è una drammatica caduta del numero di giovani laureati. Ha infatti un numero inferiore di 'dottori' sia rispetto alla Turchia sia rispetto a diversi Stati dell'Europa dell'Est¹². Secondo le indagini dell'Istat, in Italia, nel 2021, i giovani inclusi tra i 30 e i 34 anni di età in possesso di un titolo di studio terziario sono

TRAGUARDO 5: COMPLETAMENTO DELL'ISTRUZIONE TERZIARIA

Il quinto obiettivo stabilisce che, al 2030, almeno il 45% delle persone in età compresa tra i 25 anni e i 34 anni debbano aver ottenuto un titolo di studio di livello terziario.

FIG. 5 ANDAMENTO DELLA QUOTA DI 25-34ENNI CON TITOLO DI LIVELLO TERZIARIO, NEL 2020



Fonte: ISTAT, Eurostat, Indagine sulle forze lavoro dell'UE [Edat_ifse_3]

Fonte: Istat, Eurostat, Indagine sulle forze lavoro dell'Unione europea, Edat_ifse_03.

il solo 26,8%, una percentuale nettamente inferiore alla media dell'Unione europea che raggiunge il 41,6%. La quota italiana di laureati negli ultimi trent'anni è rimasta pressoché immutata, mentre l'obiettivo europeo di politica dell'istruzione pubblica *Traguardo 5* dell'*Agenda 2030* è di raggiungere almeno il 45% entro il 2030, allargando la classe di età che deve includere i giovani tra i 25 e i 34 anni, secondo quanto previsto nella risoluzione del Consiglio¹³.

Le statistiche negative sull'analfabetismo sono peggiorate come ha dimostrato l'indagine dell'Ocse nel 2019¹⁴. Il 28% della popolazione italiana tra i 16 e i 65 anni è analfabeta funzionale: per questa parte della popolazione è difficile o impossibile comprendere testi e fare operazioni matematiche che non siano semplici sommatorie o sottrazioni a una cifra¹⁵. De Mauro ricorda che dalle indagini svolte

risulta che il 70% della popolazione italiana si mantiene stabilmente al di sotto della media europea per la capacità di comprensione di testi complessi¹⁶.

Le diffuse difficoltà nella comprensione dei testi si riverbera sulle abilità di eloquio e di scrittura degli studenti universitari. Esiste un rapporto molto stretto tra il processo di sedimentazione dei saperi e la capacità di realizzare un saggio breve o una tesi di laurea. Non vi è più alcuna abitudine/attitudine a leggere e studiare il pregevole volumetto di Umberto Eco su come si redige una tesi di laurea: edito per la prima volta nel 1977, il testo resta una deliziosa lezione, per molti versi rimasta insuperata, sull'organizzazione del pensiero e sul linguaggio scientifico-academico¹⁷. Gli studenti universitari non sono in grado di produrre elaborati scritti originali. Esiste un illetteratismo molto diffuso. Con questo termine di origi-

ne anglosassone (*illiteracy*), si indicano le scarse competenze di natura pratica e in particolare un basso livello di adeguatezza nei compiti di scrittura¹⁸.

Questo problema, disastroso per i corsi di studio in letteratura, linguistica, giornalismo e filosofia, è stato riscontrato per tutte le aree CUN. Le indagini sulle abilità di scrittura chiariscono che «gli studenti producono testi in cui si mescolano forme appartenenti a registri linguistici distinti, la sintassi è frammentata, la coesione testuale debole e il grado di implicitezza elevato, i legami logici che intercorrono fra i contenuti rimangono spesso impliciti e pertanto devono essere ricostruiti inferenzialmente dal lettore»¹⁹.

3. *Menti limitate: (in)comprensione delle norme e pessima scrittura del ragionamento giuridico*

Il deficit di capacità di scrittura nei testi accademici e nelle tesi di laurea è stato – si fa per dire – colmato nella maniera tipica della mentalità italiana: con il plagio. Il problema della contraffazione delle fonti bibliografiche reperite su internet o costruite artificialmente con l'AI è comune a tutte le università d'Europa. Tuttavia, l'Italia risulta all'apice della graduatoria degli Stati con più reati di plagio nella compilazione delle tesi di laurea. L'analisi del fenomeno nei diversi corsi di studi italiani evidenzia che il record negativo spetta agli studenti di Medicina: nel 70% dei casi di sottoposti al controllo c'è una riproduzione *tel-quel* di testi già pubblicati. A seguire, i corsi di studio di Economia hanno rivelato il 65% di plagio dei testi; quelli di

Agraria il 53%; e quelli di Giurisprudenza il 50% (si aggiungono poi tutti le altre aree). Ovviamente sono dati che non sorprendono i professori: solo il 2% del campione dei professori intervistati pensa che non vi sia alcun fenomeno di plagio²⁰.

Il dato più preoccupante riguarda le Facoltà di diritto (in Italia Giurisprudenza), dove gli studenti dovrebbero essere formati ai principi costituzionali e ai più alti valori repubblicani: lealtà, onestà, trasparenza, legalità, rettitudine. Invece il 50% dei futuri magistrati, avvocati, notai, ed esperti a vario titolo di professioni legali, termina la propria carriera formativa e inizia la propria carriera lavorativa commettendo un reato. La difficoltà di redigere testi istituzionali è il limite maggiore dei corsi di laurea in Giurisprudenza e in Scienze politiche che formano coloro che perlopiù andranno a lavorare nella PA²¹. La limitazione nella capacità di scrittura è uno dei motivi più ricorrenti e gravi riscontrati nella bocciatura ai concorsi per entrare nella P.A. e nel concorso per la magistratura. Di recente, nel 2022, lo svolgimento di quest'ultimo concorso ha avuto esiti particolarmente deludenti. Su 3600 compiti scritti consegnati solo il 5,7 % dei candidati è stato ammesso allo svolgimento della prova orale; i bocciati alle prove scritte oltrepassano quindi il 94%. Uno dei commissari ha denunciato pubblicamente il fatto che le prove scritte di centinaia di candidati erano di un livello non accettabile, essendo scritte in un italiano «primitivo», piene di refusi ed errori e prive di «logica argomentativa»²².

Antonio Montinaro ricorda che il linguaggio amministrativo ha svolto una funzione virtuosa soprattutto nel periodo di scarsa scolarizzazione degli italiani,

ossia fino agli anni '50 e '60 del XX secolo, quando i funzionari della pubblica amministrazione erano pochi ed erano reclutati tra chi possedeva più competenze linguistiche. Molti dei modelli della scrittura amministrativa, allora, erano letterari. Una volta raggiunta la piena scolarizzazione (alla fine degli anni '60), la scrittura amministrativa ha subito un'involuzione diventando pesante e sempre più incline a svarioni linguistici, nella grammatica, nella sintassi e in generale nell'uso modesto e rinsecchito del lessico. Il linguaggio amministrativo è diventato impreciso e verboso, trasmettendo questo limite anche ai cittadini comuni²³. Tra i punti deboli emersi dalle indagini sui testi istituzionali si annovera la gestione errata degli incisi, una categoria tipica del lessico giuridico e amministrativo, la mancata conoscenza della morfosintassi e la incapacità di rendere il testo adeguato sia alla situazione comunicativa sia agli scopi comunicativi²⁴.

II

SECONDA PARTE

LEZIONI POSSIBILI: POLITICHE
DI COMUNICAZIONE SCIENTIFICA
PER LA STORIA COSTITUZIONALE

4. *Resilienza: quando la ricerca diventa insegnamento originale e divertente*

In questo contesto di gravi carenze, il sistema universitario, invece di garantire risorse per favorire il rinnovamento dei paradigmi pedagogici rendendoli più adeguati alle condizioni culturali degli studenti, ha deciso di quadruplicare gl'im-

pegni amministrativo-burocratici dei docenti. Iniziata con il cosiddetto "processo di Bologna", la distrazione di ricercatori e professori dagli obiettivi didattici e di ricerca rappresenta un ostacolo allo sviluppo di sistemi didattici più adeguati alle capacità cognitive degli studenti²⁵.

L'idea di creare uno spazio unico dell'istruzione attraverso il programma Erasmus ha favorito lo sviluppo culturale dell'Unione. Tuttavia, per eterogeneità dei fini, la riforma europea dell'istruzione universitaria, avviata a Bologna nel 1999, ha finito con l'attivare anche un funesto processo di burocratizzazione che non può che riverberarsi sulla qualità dell'insegnamento²⁶. La riforma europea è diventata un freno allo sviluppo culturale, aggiungendosi alle già deboli attitudini nazionali a promuovere riforme efficaci nel campo dell'istruzione pubblica²⁷.

Le necessità, pur legittime, di valutazione della didattica e della ricerca, di gestione del rapporto docenti-studenti, di responsabilizzazione del corpo degli insegnanti hanno prodotto un'abnorme quantità di dispositivi di sorveglianza e di controllo. L'università ha imprigionato docenti e studenti in procedure standardizzate sempre più inutili, ossessive, vessatorie. Commissioni, comitati, deleghe, cataste di documenti che passano da docente a docente e da un ufficio a un altro. Sono state introdotte infinite scadenze amministrative che, sottraendo una quantità gigantesca di tempo, impediscono il pensiero e la meditazione. I tempi amministrativi sono diventate vere e proprie forme di totalitarismo culturale. Neppure Pietro Piovani, che aveva preannunciato nel 1969 la morte (e la trasfigurazione) dell'università avrebbe mai im-

maginato che si arrivasse a un degrado così grave e profondo²⁸.

Questa tendenza, che deriva dal programma *New Public Management in Higher Education*²⁹, si traduce in un'attività quotidiana spasmodica di compilazione di rapporti, *formats* e documenti, i più svariati (e inutili), che, invece di assicurare il principio della trasparenza dell'azione amministrativa e delle decisioni istituzionali, diventa lo strumento ideale per raggiungere tre obiettivi negativi: la valorizzazione non degli studiosi più capaci ma degli stakanovisti che desiderano ossessivamente vivere e godere dell'autoalimentazione del potere burocratico³⁰; l'inibizione della passione in quel piccolo manipolo di resistenti e il conseguente rallentamento del progresso scientifico che implica il peggioramento della qualità dei 'prodotti'; la crescita esponenziale dei piccoli potentati universitari che, nascosti nelle pieghe delle procedure burocratiche e amministrative, riescono a costruire i propri successi attuando una politica predatoria e antimeritocratica.

Come ha ben messo di recente in evidenza Ernesto Galli della Loggia l'«elemento peculiare ed esemplare dell'autonomia universitaria nostrana è la trasformazione, avvenuta all'incirca negli ultimi due decenni, della figura del rettore: mutatosi in genere dal "*primus inter pares*" di un tempo non troppo lontano in un *dominus* autocratico [...] divenuto sempre di più un "businessman" esperto di conti e di gestione anziché un rappresentante del mondo degli studi e del suo *ethos*»³¹. Il processo di burocratizzazione si è tradotto in un'arma di distrazione di massa di professori universitari e ha favorito la snaturamento dell'autonomia universita-

ria dietro cui si nascondono centri di potere che rispondono a interessi localistici e particolaristici e che poco o punto hanno a che vedere con gli studi e la ricerca.

Anche le recentissime affermazioni di uno storico del calibro di Alessandro Barbero vanno in questa direzione: «La burocratizzazione del nostro mestiere ha affermato lo studioso piemontese – il tempo passato a svolgere attività che un amministrativo farebbe molto meglio, la pretesa di trasformare studiosi e ricercatori in capi ufficio ha reso stressante un lavoro bellissimo. Non voglio provare l'ansia di sprecare il mio tempo in attività che non sono quelle per le quali mi sono formato»³². Lo spazio di azione del professore universitario che ha scelto la scienza (e non la burocrazia) come professione si è ridotto a una piccola fiammella che resiste e s'impegna a trovare strumenti didattici adeguati alle nuove generazioni e che hanno perso le capacità di seguire con profitto (e con divertimento) le lezioni frontali³³.

La ricerca nutre l'insegnamento, lo trasforma continuamente, lo migliora, lo rende vivo e variegato e ciò influisce sensibilmente sull'efficacia della formazione universitaria³⁴. Il binomio didattica-ricerca rappresenta la chiave di volta per il coinvolgimento della platea di studenti del terzo millennio che domanda novità, velocità e dinamismo e, nel contempo, rifiuta ogni forma di dogmatismo a favore dell'empirico, della sperimentazione, della concretezza³⁵. Accanto ai limiti che si sono messi in evidenza nei paragrafi precedenti, i giovani studenti universitari mostrano delle attitudini mentali e comportamentali sulle quali un docente può far leva per trasmettere scienza e cono-

scenza. L'empirismo, la sperimentazione e la concretezza sono infatti anche i pilastri del pensiero moderno.

5. *Il “Teatro-canzone”: una inesauribile fonte didattica per un'analisi critica della Costituzione italiana*

Nella disciplina denominata “storia costituzionale” si stanno sperimentando nuove formule didattiche, sviluppando la linea pedagogica inaugurata dall'invenzione del *cinforum*³⁶. Si utilizzano sempre più spesso formule analoghe, ma ancor più dinamiche e interattive: musica, opera lirica, teatro, che, peraltro costituiscono i primati culturali nella storia della civiltà italiana. Si pensi alla funzione pedagogica di una lezione basata sull'analisi del testo della canzone *La legge* scritta da Giorgio Gaber nel 1999³⁷, il cui tema centrale è la divaricazione tra teoria e prassi nella cultura giuridica, politica e costituzionale italiana. Vale la pena di riportare per intero questo straordinario testo:

La legge italiana è assai educativa, è dolce e paterna e un po' permissiva, ma quando abbandona le buone maniere, a volte fa piangere a volte. Godere. La legge italiana che è ricca e abbondante, è molto distratta assai tollerante, ma quando si sveglia colpisce a piacere, si dà un gran da fare e diventa. Potere.

La legge in un paese antico
in cui allo stato ci si crede poco
dove esplodono i valori nazionali
soltanto in occasione dei mondiali

Dove si avverte una coscienza vaga
del vivi del godi del chi se ne frega
che è l'unico orgoglio del vero italiano
ma che porta ogni volta a votare di meno

Ne han parlato alla Camera
e anche al Senato.

La legge in un paese amato
dà per scontato il furto al supermercato
e cerca anche di non disturbare
l'onesto lavoro del contrabbandiere.

E non metter le cinture è un grave errore
soltanto se il vigile ha voglia di scherzare.

La legge c'è la legge non c'è.

La legge in un paese da capire
con tante coste e con tanto mare
dove arrivano persino coi patini
milioni e milioni di clandestini

Dove i nostri operai sono poco pagati
grazie al buon lavoro dei sindacati
dove il geniale impegno del governo
è sviluppare il non-lavoro nel
mezzogiorno.

Ne han parlato alla Camera
e anche al Senato.

La legge in un paese un po' in ribasso
dove le tasse siano un paradosso
dove chi paga tutto proprio tutto
è visto con stupore e con sospetto
dove è implicita l'antica usanza
di fare un buon accordo con la finanza.

La legge c'è la legge non c'è.

La legge in un paese poco serio
dove non manca niente tranne il necessario
e la misura non ci sfiora affatto
e sui giornali si può scrivere di tutto.

Dove in occasione di drammi mondiali
noi modestia a parte siamo i più solidali.

Ne han parlato alla Camera
e anche al Senato.

La legge in un paese birichino
in cui ultimamente si ride di meno
dove ci sono i giochi del gran capitale
che è una specie di mafia però più legale.

Che noi senza perdere neanche una guerra
potremmo un giorno trovarci col culo per terra.

Scognamiglio

La legge c'è la legge non c'è.

La legge in un paese irrazionale
dove si è ingorgato lo stato sociale
dove i diritti del pensionato e del malato
non li sa né il funzionario né l'impiegato
figuriamoci l'interessato.

Dove le carceri son così accoglienti
che non c'è più posto per altri delinquenti
dove senza isterie e con grande fermezza
ci si pone il problema della sicurezza.

Ne han parlato alla Camera
e anche al Senato.

La legge in un paese alla deriva
fa sì che la giustizia sia un po' riflessiva
e per fare valere le tue ragioni
dovrai aspettare due o tre generazioni.

E nei tribunali in archivi segreti
c'è la storia d'Italia di tutti i partiti
e siccome nessuno è senza peccato
si può ricattare tutto lo Stato.

Di questo alla Camera non han parlato
e neanche al Senato.

Lo Stato c'è lo Stato non c'è.

Leggendo le descrizioni degli insegnamenti di storia costituzionale attivi nelle università si evince la preferenza di un approccio didattico di lettura normativa della Costituzione con l'aggiunta di una contestualizzazione storico-politica dalla fine dell'antico regime alla carta repubblicana. In genere negli insegnamenti erogati sono assenti, anche a livello di suggerimenti bibliografici agli studenti, diverse tematiche-chiave del costituzionalismo, tra cui quella che viene posta in primo piano da Gaber. I giovani studenti vivono il *gap* tra norma ed effettività della Costituzione e sono interessati, quindi, a conoscere i motivi di questa divaricazione. Bisognerebbe costruire i programmi su ciò che li può traghettare non tanto ver-

so l'apprendimento nozionistico dei principi ideali ma attraverso l'individuazione dei problemi concreti che emergono dal vivere quotidiano per comprendere (e superare) le ragioni profonde che fanno crescere in loro una disaffezione verso lo Stato e la Costituzione.

Si pensi, solo per fare un esempio, all'art. 3 Cost., sul quale anche di recente sono stati scritti importanti contributi³⁸. Quanta parte di questo passaggio essenziale della nostra Carta costituzionale ha trovato effettiva applicazione? La Costituzione del 1948 ha dato vita a «norme comportamentali congruenti»³⁹ ai dispositivi normativi? Le disposizioni normative hanno funzionato? Esiste un ufficio pubblico in Italia che si occupi di verificare «l'efficacia reale»⁴⁰ delle norme, ossia la loro concreta esecuzione?

Questi punti di domanda sono indispensabili anche per entrare in comunicazione con gli studenti che vivono una realtà completamente diversa rispetto a quella illustrata dalle tradizionali *Lezioni di storia* e dai grandi principi costituzionali. Questa linea interpretativa della storia costituzionale è stata sviluppata da tre autori americani: Barry Weingast⁴¹, Gretchen Helmke e Steven Levitsky⁴². Eppure già i grandi precursori del costituzionalismo avevano compreso l'importanza di questo approccio empirico che pone al centro dell'attenzione la realtà effettuale della cosa e non l'immaginazione di essa⁴³. Ad esempio, in uno dei passaggi cruciali (e sottostimati) della *Scienza della legislazione*, Gaetano Filangieri scrisse che per svolgere la funzione di magistrato occorre insegnare ai futuri giuristi non solo la legislazione e i luminosi principi dello spirito delle leggi ma anche «la

cognizione del vero *stato* delle cose, quella dei veri interessi e dei suoi rapporti»⁴⁴.

Una prova della divaricazione tra teoria e prassi istituzionale si può reperire paradossalmente all'interno dell'istituzione che nel sistema del costituzionalismo democratico ha l'indispensabile e decisivo compito di sanzionare la discordanza della legge ordinaria con le disposizioni della Costituzione (senza questa particolarissima giurisdizione la legge tornerebbe di fatto a essere sovrana anche al di fuori dei limiti posti dalla Norma fondamentale)⁴⁵: la Corte Costituzionale. Il problema riguarda l'assenza di un archivio di quest'organo centrale per realizzare la democrazia giuridica. Già molti anni fa da Sabino Cassese denunciava l'assenza di un archivio della Corte costituzionale italiana nonostante il dettato normativo dell'art. 42, comma 3 del d.lgs. n. 42 del 2004 che così statuisce: «La Corte Costituzionale conserva i suoi atti presso il proprio archivio storico, secondo le disposizioni stabilite con regolamento adottato ai sensi della vigente normativa in materia di costituzione e funzionamento della Corte medesima»⁴⁶. Il giudice emerito della Corte ha posto la questione attraverso un confronto con la Francia:

Nel *Conseil constitutionnel* francese vi è un vincolo di riservatezza limitato a venticinque anni. Dopo, la Corte stessa pubblica i verbali delle discussioni, dove sono riassunte le posizioni dei singoli giudici su ogni caso. Nel primo volume pubblicato, relativo agli anni 1958-1982, consiglio di esaminare le posizioni che vennero prese dal grande costituzionalista Georges Vedel. Dunque, il *Conseil constitutionnel* francese possiede un verbale, cosa che la Corte costituzionale italiana non ha. Questo verbale è analitico; riassume le argomentazioni di ciascun giudice nella Camera di consiglio, e, per legge, dopo venticinque anni, lo stesso *Conseil constitutionnel*, lo pubblica⁴⁷.

La Francia, applicando il principio generale della trasparenza nel governo della cosa pubblica previsto già nella *Dichiarazione dei diritti dell'uomo e del cittadino*, ha regolato sia l'accesso pubblico alla trascrizione dei verbali delle sedute sia la creazione di un archivio. Le carte sono depositate nel sito delle *Archives Nationales* sede di Pierrefitte, un sobborgo della capitale, che custodisce dunque i dossier delle *questions prioritaires de constitutionnalité* (QPS) ciascuno dei quali è costituito dai seguenti documenti che concernono: la decisione, i commenti, le comunicazioni alla stampa, i sottodossier dei funzionari, i *greffiers*. Vi sono inclusi: il rinvio, ogni tipo di documento che riguarda la questione esaminata, i *mémoires*, le prime osservazioni dei giudici, le seconde osservazioni, le registrazioni dei servizi corrieri e persino le ricevute di consegna. Vengono conservati i dossier d'istruzione delle pratiche: le *interventions*, i reclami sollevati d'ufficio, i progetti di decisioni, la nota del Segretario generale e tutta la restante documentazione. Infine, l'archivio ha una sezione in cui sono catalogate e custodite le *décisions de non-renvoi* del Consiglio di Stato e della Corte di Cassazione⁴⁸.

Come ha ricordato Martine de Boissdeffre, *l'ouverture des archives* è stata anticipata da una decisione dello stesso *Conseil* che ha «jugé que les missions reconnues à l'administration des archives à l'égard des archives du Conseil constitutionnel ne portent atteinte ni à l'indépendance de ce dernier ni au principe de la séparation des pouvoirs, consacrant ainsi la politique d'archivage résolue et exemplaire que nous menons depuis quelques années déjà en plein accord»⁴⁹.

6. *Il costituzionalismo all'opera: dalla Rivoluzione francese a Weimar*

In una recente intervista di Massimo Gramellini a Corrado Augias e a Gustavo Zagrebelsky sul tema del conflitto tra i poteri dello Stato, l'intervistatore ha chiesto ai due intellettuali melomani di suggerire due opere liriche che avrebbero fatto studiare agli studenti per comprendere il conflitto tra i poteri dello Stato e in particolare tra politica e magistratura, a loro giudizio argomenti principali del costituzionalismo. Augias ha proposto il *Don Carlos* di Verdi e in particolare l'aria tra il re e l'inquisitore; mentre Zagrebelsky ha pensato al *Fidelio*⁵⁰. L'analisi dei contesti narrativi, dei testi dei libretti e delle melodie, convenientemente spiegati dal docente, posso essere messi in relazione ai mutamenti culturali e istituzionali intervenuti tra XVIII e XIX secolo e possono essere proficuamente utilizzati per spiegare il clima culturale e politico della stagione che partorisce le carte costituzionali.

Un esempio dell'efficacia di questo strumento didattico è il laboratorio lirico-politico inaugurato da Francesco Di Donato presso il Dipartimento di Scienze Politiche dell'Università Federico II, con la partecipazione del regista Mario Martone e dell'antropologo Marino Niola. sul *Don Giovanni* di Mozart nell'ambito dei corsi di storia costituzionale (a.a. 2023-'24) con la collaborazione del Teatro San Carlo di Napoli che ha anche ospitato gli studenti alla prima dell'opera *Don Giovanni* messa in scena da Martone⁵¹.

Il *Don Giovanni* è l'opera che più di tutte illustra la complessità dell'uomo moderno, la sua forza intellettuale e le sue fragilità "umane troppo umane". Il perso-

naggio di Don Giovanni richiama l'uomo di Machiavelli. La *pièce* mozartiana è infatti ispirata al dramma spagnolo il *Burlador de Sevilla* scritto da Tirso de Molina nel 1616 e messo in scena per la prima volta nel Collegio gesuitico di Ingolstadt in Germania. La scena finale del *Burlador*, ripresa dalla XVIII scena si chiude con il protagonista che avvolto nelle fiamme brucia all'inferno con un ritratto di Machavelli tra le mani⁵². La straordinaria opera lirica di Mozart è il punto di partenza per spiegare i rivolgimenti culturali e sociali che portarono alla Rivoluzione francese, evento cruciale della storia costituzionale⁵³. La trilogia *Nozze di Figaro/Don Giovanni/Così fan tutte* illustra perfettamente, attraverso la rappresentazione scenica, la musica e i dialoghi, i mutamenti culturali e psicologici che accesero la scintilla rivoluzionaria.

Anche alcune opere di Giuseppe Verdi offrono allo studente di storia costituzionale la possibilità di compiere un viaggio straordinario nel tempo, volando con l'immaginazione tra la Rivoluzione francese, la Restaurazione e l'Unità d'Italia. *La Traviata*, ad esempio, composta negli anni '40 del XIX secolo, disegna perfettamente il conflitto tra la cultura conservatrice della Restaurazione e quella propugnata dal pensiero moderno. Il contesto nel quale si svolge l'azione è una fase storica cruciale del processo europeo di civilizzazione che dev'essere inquadrata, sul piano storiografico, come una seconda «crisi della coscienza europea». Fu un momento decisivo che inaugurò i cambiamenti culturali che condussero al costituzionalismo contemporaneo inaugurato dalla costituzione di Weimar. Come per le tre opere di Mozart/Da Ponte, l'ope-

ra verdiana fa parte di una celebre trilogia che include *Il Trovatore* e il *Rigoletto*, drammi composti rispettivamente nel 1851 e nel 1853. La Spagna del *Trovatore*, ispirato al dramma *El trovador* di Garcia Gutierrez, la Parigi de *La Traviata* ispirata a *La signora delle camelie* di Alexander Dumas figlio e la Mantova del *Rigoletto*, ispirata alla pièce *Le roi s'amuse* di Victor Hugo, sono opere nelle quali emerge lo scontro culturale tra i due grandi vettori della storia: la volontà di conservazione dell'ordine costituito e l'emersione dell'idea di libertà e di progresso sociale basato sull'autodeterminazione dell'individuo⁵⁴. Ed è proprio con la travagliata vittoria dell'idea di libertà individuale e con l'idea di progresso⁵⁵ che si determinano le condizioni per la genesi del costituzionalismo democratico.

Il XX secolo si apre con una formidabile innovazione istituzionale: l'emanazione l'11 agosto del 1919 della Carta costituzionale di Weimar basata sui principi democratici e sulla funzione sociale dei diritti individuali. Dalla democrazia al nazionalismo sciovinista e al totalitarismo il passo fu repentino. La drammatica parabola fu impressa nell'arte pittorica di Paul Klee e Vassilij Kandinskij, nei film di Fritz Lang e di Wilhelm Murnau e nella potenza espressiva di Thomas Mann. Nell'Olimpo di Berlino svetta però il dramma di Bertolt Brecht: l'*Opera da tre soldi* è la rappresentazione di questa tragica parabola avvenuta nel cuore dell'Europa progressista che divenne invece la fucina dell'ascesa hitleriana⁵⁶. Gli studenti dell'Università della Calabria che nel 2005 seguirono un convegno sulla repubblica di Weimar organizzato da Silvio Gambino e Carlo Amirante presso la Facoltà di Scienze politiche, dopo un'intera giornata di relazioni

trovarono proprio nella pièce di Brecht la migliore rappresentazione visuale di quanto avevano appreso dalle relazioni di alcuni tra i maggiori costituzionalisti italiani ed europei⁵⁷.

7. Il potere delle immagini

In generale se ne può inferire che gli attuali studenti universitari trovano di grande interesse seguire percorsi di studio e di riflessione alternativi alle lezioni frontali basate su spiegazioni più o meno approfondite delle pagine dei manuali tradizionali. Per gli studenti nati nell'era digitale, il manuale risulta faticoso e spesso incomprensibile: lo dimostra una ricerca commissionata dall'Associazione degli editori di manuali universitari che negli ultimi 10 anni ha visto un crollo delle vendite in quasi tutti i campi del sapere. La ricerca conferma «che molti studenti si preparano agli esami studiando principalmente i loro appunti, le slide delle lezioni fornite dagli stessi docenti e vari altri materiali, tra i quali le dispense, le registrazioni delle lezioni (oggi, dopo la fine dell'emergenza Covid, divenute, a quanto sembra, illegali), gli appunti presi da altri studenti o le sintesi scaricate online (in genere a pagamento)»⁵⁸.

L'indagine ha messo in evidenza che solo il 32% degli studenti intervistati dichiara di aver usato i libri di testo per la preparazione dell'ultimo esame. Un ulteriore dato riguarda le abitudini di consumo culturale delle giovani generazioni: «molti leggono malvolentieri i libri di testo, ma ascoltano di buon grado le lezioni perché hanno maggiore familiarità con la

parola parlata che con quella scritta. Per le stesse ragioni preferiscono i messaggi vocali a quelli scritti nella comunicazione telefonica, o i film, i documentari e altri materiali audiovisivi ai saggi e ai romanzi»⁵⁹. La ricerca ha poi messo in rilievo un terzo fattore: l'eccessiva frammentazione e concentrazione temporale di molti corsi universitari disincentiva l'uso dei libri di testo che per essere letti, compresi e studiati hanno bisogno di tempi lunghi e di sedimentazione⁶⁰.

In questo contesto, gli studenti apprezzano la coniugazione tra rigore scientifico e innovazione didattica. Per comprendere le complesse dinamiche politico-istituzionali e sociali della Rivoluzione francese è possibile utilizzare un gioco diffuso proprio durante la Rivoluzione: il gioco dell'oca (Figg. 1 e 2). Prodotto e distribuito in migliaia di esemplari tra il luglio del 1789 e il periodo del Terrore, questo gioco rappresenta una formidabile sintesi storica e propone un viaggio memorabile e divertente (aggettivo che Guido Calogero associava, come abbiamo visto, all'istruzione) attraverso le fasi della Rivoluzione. Il gioco parte dalla presa della Bastiglia e finisce con la casella dell'Assemblea Nazionale a Versailles. Ogni 5 e 9 caselle ci sono le oche che, com'è noto, fanno tornare le pedine dei giocatori indietro. Nel gioco dell'oca della Rivoluzione le caselle 5 e 9 sono tutte rappresentate da oche vestite con la *robe rouge* da udienza solenne o con la *robe noire*, la toga ordinaria dei magistrati (*robins*). Si tratta di coppie di oche travestite da magistrati dei Parlamenti che portano un cartello con il nome di tutte le sedi parlamentari di Francia a iniziare dal cuore dello Stato: il *Parlement de Paris*. Le oche costituiscono gli ostacoli del percor-

so verso il compimento della Rivoluzione e rappresentano i Parlamenti di Antico Regime, che ormai erano finiti sotto il controllo dell'Assemblea Nazionale, stritolati dal corso rivoluzionario e dalla volontà generale di annientare l'uso politico del potere giurisdizionale⁶¹.

È noto del resto che alla base del più significativo momento politico nella storia del costituzionalismo moderno c'è la diffusione della pamphlettistica pornografica e delle rappresentazioni teatrali. La diffusione delle idee rivoluzionarie si avvale più della letteratura popolare che della meditata lettura del *Contrat social*⁶². Libretti e libelli, commedie e versi derisori, monologhi recitati nelle piazze, disegni e incisioni diffusi in ogni angolo delle strade⁶³ schernivano re, regine, favorite, alti magistrati, ministri di Stato, travolgendo quell'aureola di sacralità istituzionale che per secoli aveva sorretto l'ordine costituzionale dell'Antico Regime.

Le incisioni ironiche sulla soppressione dei Parlamenti e sulla disintegrazione della magistratura hanno un analogo valore pedagogico (Figg. 4 e 5). Queste *gravures* restituiscono agli studenti un'immagine istantanea della Rivoluzione attraverso un canale di comunicazione che è loro familiare in quanto utilizza lo strumento universale dell'ironia beffarda e sono assimilabili alla letteratura giapponese manga, ormai amatissima anche in Occidente. Analogamente la lettura in aula dei discorsi enunciati contro il potere arbitrario della magistratura di Antico Regime nel corso delle *séances* dell'Assemblea Nazionale è d'immediata comprensione. Sentiamo il tono e gli argomenti con cui, durante la discussione del 3 novembre del 1789 sulla celebre mozione-Lameth al ter-



Fig. 1, 2. Jeu de l'oie, Jeu de la Révolution Française, 1789, BnF, Estampes et photographie, Paris, QB-370(16)-FT 4.



Fig. 4. Anonimo, incisione, 1789, Confrères, quel doit être notre sort, Pourrons nous échapper à la fois et à la Lanterne et à cette affreuse Tempête ?, BnF, Estampes et photographie, Paris, inv. 1339. Una copia dell'incisione a stampa si trova anche al Musée du Louvre, Département des Arts graphiques, L 489 LR/48 Recto.



Fig. 5. Anonimo, stampa, Suppression des Parlements, 1790, in BnF, Estampes et photographie, Paris, inv. 1342.

mine della quale fu decretata la soppressione del Parlamento di Parigi assieme a tutti gli altri Parlamenti diffusi sul territorio nazionale, si affrontò l'argomento cruciale del rapporto tra magistratura e poteri politici:

La constitution ne sera pas solidement établie, tant qu'il existera auprès des assemblées nationales des corps rivaux de sa puissance, accoutumés longtems à se regarder comme les représentants de la nation, si redoutables par l'influence du pouvoir judiciaire; des corps dont la savante tactique a su tourner tous les événements à l'accroissement de leur puissance, qui sans cesse seraient occupés à épier nos démarches, à aggraver nos fautes, à profiter de nos négligences, et attendre le moment favorable pour s'élever sur nos débris⁶⁴.

PARTE III

RI-DEFINIZIONE DEI CONFINI E DEI CONTENUTI DELLA STORIA COSTITUZIONALE

8. *La dimensione statutale della costituzione*

Sulla differenza tra storia costituzionale e storia delle costituzioni si è ampiamente soffermato – in questo stesso volume – Francesco Di Donato, secondo il quale è dimostrabile l'esistenza di una costituzione scritta anche nel sistema di Antico Regime; si trattava di una costituzione di natura giurisprudenziale che il Parlamento aveva posto a fondamento e garanzia dello Stato monarchico-assoluto, che di fatto teneva in ostaggio⁶⁵. I magistrati erano i veri custodi della costituzione del regno, intervenivano, attraverso il diritto di rimostranza e di registrazione delle leggi del re, nel procedimento legislativo e usavano la funzione giurisdizionale per aumentare il proprio peso politico ne-

gli affari di Stato⁶⁶. In questo quadro, è del tutto inesatto sostenere che la Rivoluzione abbia introdotto per la prima volta una *costituzione*. Piuttosto va rilevato come il corso rivoluzionario abbia sovvertito l'architettura costituzionale, di cui tradizionalmente la magistratura parlamentare era il perno⁶⁷.

Corollario di questa impostazione storica e storiografica che dimostra l'esistenza di una *constitution avant le constitutionnalisme*, è che essa nasce e si sviluppa insieme alla fondazione dello Stato monarchico. Nel *Traité de droit constitutionnel*, il celebre giuspublicista Joseph Barthélemy (Tolosa 1874-1945) scrisse: «La constitution est l'ensemble des grands principes qui régissent l'organisation de l'État. En ce sens, tout État a évidemment, du fait qu'il existe, une constitution»⁶⁸. Questa definizione, condivisa da due tra i maggiori studiosi di storia delle istituzioni francesi, Albert Rigaudière e Jean-Philippe Genet⁶⁹, è il punto di partenza per chi intende occuparsi di storia costituzionale senza autolimitarsi a un'analisi formalistica del dettato normativo delle costituzioni scritte tra il XVIII e il XX secolo. Seguendo il filo del ragionamento di Barthélemy, esiste un'unione simbiotica tra la genesi medievale dello Stato moderno e la creazione di un'architettura costituzionale che definisce l'insieme dei grandi principi che reggono l'organizzazione statutale: non esiste uno Stato senza una costituzione che lo sorregge egli dia stabilità nel lungo periodo. Questo è il nucleo concettuale fondativo della storia costituzionale. Ciò significa che tra la storia costituzionale e la storia dello Stato vi è un nesso simbiotico inscindibile.

Nel paradigma epistemologico alla ba-

se dell'insegnamento di storia costituzionale vi sono dunque due elementi indispensabili: il primo è basato sull'idea che non è possibile né condurre ricerche in questa materia né insegnarla senza incastonare il tema prescelto, ancorché limitato nel tempo e nello spazio, in una prospettiva visuale di lungo periodo (almeno dal medioevo alla contemporaneità); e il secondo è che non è possibile studiare la genesi del costituzionalismo senza studiare la genesi dello Stato moderno. I due piani sono indissolubilmente intersecati. Se si rinuncia a questo statuto epistemologico non s'insegna la storia costituzionale ma, nella migliore delle ipotesi, la storia delle costituzioni. È ovviamente nella piena libertà di ogni studioso e di ogni docente decidere la prospettiva visuale, anche se optando per insegnare la storia delle costituzioni s'impone una forzatura che ghigliottina il tempo privando gli studenti di una comprensione analitica e profonda del fenomeno oggetto di studio.

È istintivo e rassicurante per uno studioso di scienze sociali gestire la misura del tempo, avere cioè in mente una definizione precisa dell'inizio e della fine di un fenomeno storico. Questo metodo richiama l'ortodossia degli epigoni del razionalismo economico che vedevano nella definizione precisa del comportamento umano razionale la chiave interpretativa unica dello sviluppo⁷⁰. Ma come ci si è resi conto che l'economia non era determinata solo dalla dimensione razionale del vivere civile e che non tutti i fenomeni possono essere misurati con una precisione da letto di Procuste, così gli storici, se intendono comprendere la profondità e l'interezza dei momenti storici studiati, devono sforzarsi di privilegiare una

lettura di lungo periodo dei fenomeni oggetto della loro attenzione e della loro *curiositas* euristica. Nel campo della storia costituzionale la prospettiva di lungo periodo porta naturalmente ad allargare il campo della ricerca, includendo ad esempio non solo un'analisi tecnico-giuridica, ma anche una larga visione che contempli l'evoluzione socio-culturale e psicologico-sociale di una determinata società⁷¹. Gli ordinamenti giuridici (tutti ma quelli costituzionali a maggior ragione) per loro natura tendono all'autoconservazione e alla difesa dell'ordine politico che presidiano, al punto da prevedere al loro interno non solo norme particolarmente aggravate per quanto riguarda i procedimenti di revisione, ma persino definizione e disciplina normativa dello stato di eccezione⁷². Pretendere, perciò, di realizzare una storia costituzionale seguendo il solo profilo giuridico, porta a risultati distorsivi e incompleti e non adegua una lettura persuasiva e soddisfacente del fenomeno costituzionale in tutte le sue prismatiche dimensioni.

Una costituzione nasce dal bisogno di dare stabilità all'organizzazione dei poteri e limiti al loro esercizio in una comunità sociale evoluta nelle forme della statualità. L'esperienza storica (di)mostra che il raggiungimento di una solidità costituzionale che perduri nel tempo è condizione imprescindibile per assicurare tutele giuridiche ed eguaglianza nella fruibilità di beni e di servizi comuni. Nella premessa alla riedizione del classico lavoro di Strayer, William Chester Jordan, che ha prefato insieme a Charles Tilly l'ultima edizione inglese delle *Origini medievali dello Stato*⁷³, ha sottolineato che «Strayer reminded that the state was in his day (and

remains in ours, despite the pressure of globalization) the “dominant way” of securing cooperation for large-scale collective efforts»⁷⁴. Secondo la prospettiva di Strayer, lo Stato medievale che si formò in Francia e in Inghilterra «era ai suoi tempi» – e, possiamo aggiungere, resta anche ai nostri, nonostante la pressione della globalizzazione – «la “via dominante” per garantire la cooperazione per la domanda collettiva su larga scala»⁷⁵.

Medievista e studioso di storia costituzionale all'università di Princeton, Strayer intese evidenziare un punto cruciale del processo di civilizzazione statale: lo stretto legame tra l'organizzazione della società nella forma organizzativa statale e la necessità di trovare una risposta su larga scala ai bi-sogni (doppi sogni o sogni rafforzati) individuali e collettivi dell'uomo. Nella plurimillennaria esperienza delle comunità umane⁷⁶ lo Stato moderno si è rivelato lo strumento di gran lunga più efficace per organizzare le comunità politiche. Laureato in matematica, come Alexandre Koyré, W. Chester Jordan usa in un senso specifico l'espressione «domanda collettiva su larga scala». Intende, infatti, richiamare un elemento costitutivo dello Stato: la sua vasta dimensione territoriale e la conseguente spinta a trovare soluzione a problemi complessi condivisi dall'intera comunità che resterebbero insoluti in una dimensione microfeudale.

Lo Stato che nasce in Occidente tra il X e il XIII secolo non è un'entità politica di piccole dimensioni, ma ha una estensione territoriale molto ampia e per questo si è dovuto dotare di un'organizzazione istituzionale articolata capace di tutelare, garantire, assistere, salvaguardare, difendere e curare gl'interessi e i

bisogni dell'intera comunità. In questo arco di tempo la domanda pubblica crebbe notevolmente, poiché la popolazione passò da 7.000.000 nel 987 a 16.000.000 nel 1226. Si espanse contestualmente anche l'esigenza (inconscia) di solidità e di continuità temporale delle istituzioni. Quest'ultima si tradusse in una domanda di costituzionalizzazione della società politica ossia in un processo di stabilizzazione delle procedure che regolavano le azioni umane⁷⁷.

Sotto questa formidabile spinta sono nati in Francia gli apparati amministrativi, poi divisi nelle due branche dell'amministrazione e della giurisdizione. Ma soprattutto è così che in quel grande Paese centro-europeo si è realizzata l'interazione tra istituzioni e società⁷⁸ e si è dato luogo a quel complesso fenomeno della civilizzazione statale⁷⁹. Quando la storiografia specialistica francese parla di “Stato territoriale” in Francia si vuol riferire a un'entità politica poderosa che amministra un vasto territorio e che richiede una specifica organizzazione amministrativa per soddisfare i bisogni della collettività⁸⁰. La vastità del territorio e della popolazione che lo abita sono fattori determinanti per la nascita di un'architettura istituzionale e costituzionale stabile. Nel corso del Regno dei Capetingi – dal X a tutto il XIV secolo – l'esagono raddoppiò la propria estensione territoriale, giungendo a quasi 400 mila chilometri quadrati di estensione. Alla fine del XV secolo aveva raggiunto quasi la dimensione attuale di circa 550 mila chilometri quadrati.

9. *I macrofeudi francesi e le microentità politiche italiane*

Se si segue questo ragionamento in prospettiva storica non tutte le esperienze storico-istituzionali possono essere considerate antesignane dello Stato e di conseguenza del costituzionalismo moderno. A pieno titolo entrano le entità politiche caratterizzate da una grande estensione territoriale come i regni di Francia e d'Inghilterra o, ma solo per alcuni aspetti, la repubblica di Venezia. Deve, invece, essere drasticamente ridimensionato il peso di entità di piccole dimensioni come i comuni medievali, le repubbliche, i principati e le signorie. In queste entità politiche di piccole o medio-piccole dimensioni, quella che impropriamente viene, talvolta, denominata sperimentazione 'costituzionale' è in realtà un laboratorio di statuti di governo locale (che esistevano anche in Francia ma entro il quadro costituzionale della monarchia) nei quali si attuava quella che si può definire un contrattualismo politico microfeudale⁸¹.

L'esperienza storica italiana richiederebbe una seria riflessione sull'uso dell'espressione «Stati territoriali» come categoria storiografica per definire le esperienze politiche dell'Italia medievale e moderna. La precisazione è dovuta perché nella storiografia italiana si è completamente travisato il concetto di «Stato territoriale», snaturandolo rispetto al suo significato obiettivo (che invece è diffuso e acquisito nella storiografia francese, inglese e spagnola). Esso infatti è diventato sinonimo di entità politiche che ben poco hanno a che vedere con lo Stato territoriale così come è venuto conformandosi in Europa. In Francia le forme politiche feuda-

li (signorie, principati e territori di grandi estensioni quali il ducato di Borgogna o la Bretagna) furono stadi intermedi di un processo che senza soluzione di continuità condusse già nel XIV secolo alla formazione dello Stato. L'aggettivo 'territoriale' in Francia indica la progressiva unificazione dello Stato che inglobò gradualmente territori e città⁸². Per questo il rapporto tra città/territori e Stato nella Francia medievale e moderna non è in alcun modo comparabile con la situazione che si verificò al di qua delle Alpi. Tendere ad assimilare, con l'uso di definizioni e termini impropriamente uguali, le due realtà è una mistificazione che distorce profondamente la realtà storica e rende impossibile la sua comprensione. Le formazioni politiche italiane medievali e moderne (comuni, città, signorie, principati) non hanno mai attraversato la fase di transizione verso la statualità e sono rimaste allo stadio semi-primordiale di piccole e piccolissime entità disperse e conflittuali tra loro. La divisione e il frazionamento politico della penisola italiana durò fino al 1861⁸³: l'unificazione politica del Paese – una vera e propria 'invenzione' secondo una linea storiografica rimasta ingiustamente isolata in Italia – fu soprattutto il risultato di fortunate circostanze (forse irripetibili) che un accordo diplomatico internazionale tra Francia e Piemonte sabauda, ossia in concreto tra Napoleone III e Cavour, seppe intercettare e gestire⁸⁴.

Queste entità micro-politiche sono state descritte (ed esaltate) dalla storiografia italiana con diverse espressioni improprie quali, «Stati territoriali» o «Stati regionali»⁸⁵, «piccoli Stati»⁸⁶, «Stati minori»⁸⁷ come se nelle scienze giuridiche e politico-istituzionali fosse possibile

espandere o contrarre a seconda delle necessità storiografiche la dimensione territoriale necessaria alla definizione di 'Stato'⁸⁸. Per indicare l'insieme delle variegate agglomerazioni politiche della penisola è occorso usare espressioni ingegnose e talvolta fantasiose come «Stati mosaico»⁸⁹, «Stati compositi»⁹⁰ o «sistema degli Stati italiani»⁹¹. Sono nate così formule necessariamente vaghe e a volte contraddittorie che indicano configurazioni micro-politiche discontinue e spesso incerte nei confini⁹², non di rado con un perimetro poco più che urbano e a sovranità limitata nello spazio e nel tempo, la cui evoluzione storico-politica non condusse mai al grande fenomeno europeo definito la «genesì dello Stato moderno»⁹³.

In occasione dei trattati della Lega Italiana sottoscritti tra il 1454 e il 1455 l'insieme dei soggetti politico-territoriali della Penisola che vennero espressamente menzionati nei documenti raggiungeva lo stratosferico numero di 110 entità politiche⁹⁴, una realtà fattuale che sfonda persino il numero-mito delle "cento città". È sufficiente questo dato empirico per escludere ogni possibile raffronto con il metaconcetto di 'Stato'. Quando si considerino queste "ragioni pratiche", emergono *ictu oculi* le radici della frammentazione politica della penisola italiana, e prendono corpo quegli ancestrali "spiriti animali di fazione"⁹⁵ che si configurano agli antipodi degli "spiriti di Stato"⁹⁶ che si formarono in Francia.

Anche lo Stato Pontificio, nonostante la carismatica figura del «sovrano pontefice»⁹⁷, fu uno Stato dimezzato – come ha dimostrato Angela De Benedictis – anche a causa della sovranità limitata su Bologna e i suoi territori⁹⁸. Il regno di

Napoli fu soggetto a cinque secoli di dominazioni straniere. Questa circostanza – che la storiografia idealistico-crociana ha sottovalutato giungendo addirittura a valutare positivamente la dominazione spagnola (Croce scrisse che gli spagnoli avevano governato il regno di Napoli come governavano se stessi) – ne ha profondamente condizionato lo sviluppo socio-istituzionale⁹⁹. L'unica vera eccezione è stata la repubblica di Venezia dove, come hanno dimostrato le ricerche di Alberto Tenenti, si è sviluppato e radicato un embrionale «senso dello Stato»¹⁰⁰, embrione che, naturalmente, non ha potuto diventare mai un individuo adulto.

Del resto, è sufficiente confrontare le coloratissime cartine geografiche della Penisola in un qualunque atlante storico per notare che i piccoli «potentati italiani», deboli e quasi sempre incatenati da un rapporto vassallatico verso il papa o l'imperatore non erano paragonabili né per estensione territoriale né per indipendenza politica ai (macro)feudi delle realtà politiche più evolute d'Europa che già nel corso del XIII secolo avevano avviato il processo di civilizzazione statale che ha portato all'«invenzione della sovranità»¹⁰¹.

In Francia la civilizzazione statale, che pure emergeva da una storia molto importante di 'autonomie' regionali (ma non cittadine), tra la fine del XIV e l'inizio del XV secolo aveva già inglobato i feudi più estesi e potenti dell'esagono. Fin dal medioevo i sovrani e i loro *entourages* di efficientissimi tecnici (anche del diritto) avevano pianificato la costruzione di una struttura reticolare, di strade e di ordinata gestione dei corsi fluviali che univa le principali città del

Regno e tutte con la capitale¹⁰². I geometri di Stato furono un indispensabile *pivot* della costruzione statale¹⁰³. La medesima struttura reticolare si può rintracciare nell'organizzazione amministrativa e giudiziaria: fu creata una corte sovrana di giustizia in ogni grande centro urbano. Una massa copiosa di studi e ricerche ha dimostrato che in Francia l'immensa energia intrinseca al bisogno popolare di religiosità fu drenata verso la regalità così da creare le basi del consenso verso le istituzioni pubbliche, quella che nelle mani di Rousseau (seguito in questa linea dal nostro Gaetano Filangieri) diventerà poi la «religione civile». Si realizzò l'impresa, sconosciuta nelle altre realtà d'Europa e del tutto impensabile nell'Italia frammentata e sottoposta al sostanziale controllo del potere della Chiesa, di radicare nella base sociale una

sacralità statale ossia una straordinaria base socio-culturale per la costruzione dello «spirito delle istituzioni»¹⁰⁴.

Si è così creato nel corso dei secoli uno Stato di diritto che assicurava la soggezione del potere sovrano alla «civilté du Droit» e alla «conservation de l'ordre constitutionnel»¹⁰⁵. Ed è in questo contesto che si è sviluppata la storia costituzionale, come storia costituzionale dello Stato nell'orizzonte di senso del lungo periodo. La storiografia italiana, all'opposto, imbevuta delle categorie derivanti dal contesto microfeudale – rurale o urbano che fosse – si è diluita nella celebrazione, perfino iconografica, della città ideale e del buongoverno immaginario, microcosmo di cui è facile tessere l'infinito encomio, se si ha solo cura di erigervi intorno l'alta siepe che il guardo esclude.

¹ Cfr. F. Crespi, *Imparare ad esistere. Fondamenti della solidarietà sociale*, Roma, Donzelli, 1994.

² Cfr. S. Scognamiglio, *Pédagogie Politique et civilisation étatique chez Machiavel*, in *Education des citoyens, éducation des gouvernants*, Actes du Colloque international de l'AFHIP, Aix-en-Provence, 19-20 sept. 2019, Marseille, PUAM, 2020, pp. 69-86.

³ Cfr. A. Proserpi, *Tribunali della coscienza. Inquisitori, confessori, missionari*, Torino, Einaudi, 2009; M. Vallerani, *Modelli di verità: le prove nei processi inquisitori*, in *L'enquête au Moyen âge*, Rome, Roma, École Française de Rome, 2008, pp. 123-142.

⁴ G. Calogero, *Scuola sotto inchiesta*, Torino, Einaudi, 1957, pp. 110-14, spec. P. 112. Sui protago-

nisti del riformismo pedagogico nel secondo dopoguerra, cfr. S. Scognamiglio e F. D. Vittoria, *Pensare e costruire una coscienza nazionale. L'educazione civica da Dewey a Moro*, in «Le Carte e la storia» n. 1, 2024, pp. 106-16.

⁵ Calogero, *Scuola*, cit., p. 112.

⁶ G. Filangieri, *La Scienza della Legislazione* [I ed. 1780-1788], a cura di E. Palombi, Napoli, Grimaldi Editore, 2003, lib. IV, capp. IV e LI, p. 381. Cfr. F. Di Donato e S. Scognamiglio, *La civilizzazione statale nell'opera di Gaetano Filangieri. Teoria politica, educazione giuridica, rivoluzione costituzionale*, «Giornale di Storia costituzionale», vol. 39, n. 1, 2020, pp. 17-52 e S. Scognamiglio, *Educazione morale, istruzione pubblica e civilizzazione istituzionale in Gaetano Filangie-*

ri, in A. Le Quinio, Th. Santolini (eds.), *Trois précurseurs italiens du droit constitutionnel* Giuseppe Compagnoni – Gaetano Filangieri – Pellegrino Rossi, Actes du Colloque Les précurseurs italiens du droit constitutionnel, Laboratoire CDPC – Centre de droit et de politique comparés Jean-Claude Escarras, Université de Toulon, perf. M. Morabito, Paris, La mémoire du droit, 2019, pp. 485-610.

⁷ C. Blengino, *Dall'università alla magistratura: considerazioni sul rapporto tra studio e lavoro*, pubblicato il 26 ottobre 2023, *Questione giustizia online*, intervista n. 3, 3, www.questionegiustizia.it/articolo/dall-universita-alla-magistratura-considerazioni-sul-rapporto-tra-studio-e-lavoro. Sul

- punto, cfr. anche J. H. H. Weiler, *L'insegnamento preso sul serio*, in «Quaderni costituzionali. Rivista italiana di diritto costituzionale», n. 1, 2024, pp. 65-76; F. Ruggieri, *Universitas e didattica nei corsi di giurisprudenza. Riflessioni intorno ad alcuni dati sulle modalità di insegnamento del diritto processuale penale*, in «Rivista italiana di diritto processuale penale», n. 4, 2014, pp. 1761 e ss.
- ⁸ Cfr. C. Rogers, *Libertà nell'apprendimento*, Milano, Giunti Barbera, 1980.
- ⁹ Cfr. P. Boscolo, *Psicologia dell'apprendimento scolastico*, Utet, Torino 2006; C. Cornoldi, R. De Beni (eds.), *Imparare a studiare*, Trento, Erickson, 2001; R. De Beni, F. Pazzaglia, A. Molin, C. Zamperlin (eds.), *Psicologia Cognitiva dell'Apprendimento*, Trento, Erickson, 2000; L. Mariano, *Portfolio. Strumenti per documentare e valutare cosa si impara e come si impara. Per le Scuole*, Torino, Zanichelli, 2000; M. Ehrman, R. Oxford, *Adult Language Learning Styles and Strategies in an Intensive Training Setting*, in «The Modern Language Journal», vol. 74, n. 3, 1990, pp. 311-27; C. Pontecorvo et al. (eds.), *Intelligenza e diversità*, Torino, Loescher, 1981. Sull'insegnamento universitario, cfr., K. Morss e R. Murray (eds.), *Teaching at University: A Guide for Post-graduates and Researchers*, New York, Sage, 2005.
- ¹⁰ Cfr. D. Nardoni, *Imperium sine fine dedi*, in Id., *Catacanna. Problemi di lingua, letteratura latina e storia romana*, Roma, Accademia italiana di scienze biologiche e morali, 1979, pp. 50-64.
- ¹¹ T. De Mauro, *L'educazione linguistica democratica*, Roma, Laterza, 2024.
- ¹² Consiglio dell'UE, *Quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione verso uno spazio europeo dell'istruzione dell'Unione Europea (2021-2030)*, Risoluzione del 2021: <https://eur-lex.europa.eu/IT/legal-content/summary/strategic-framework-for-european-cooperation-in-education-and-training-towards-the-european-education-area-and-beyond.html>.
- ¹³ *Ibid.*
- ¹⁴ T. De Mauro, *Migliorare le competenze degli adulti italiani Rapporto della Commissione di esperti sul Progetto PIAAC*, Rapporto della commissione esperti progetto-PIACC, Programme for international assessment of adult competencies, Roma 2013: <https://www.lavoro.gov.it/documenti-e-norme/studi-e-statistiche/Documents/Migliorare%20le%20competenze%20degli%20adulti%20italiani/Migliorare-le-competenze-degli-adulti-italiani.pdf>.
- ¹⁵ Cfr. S. Loiero, E. Lugarini (eds.), *Tullio De Mauro: Dieci tesi per una scuola democratica*, Firenze, Franco Cesati Editore, 2019.
- ¹⁶ T. De Mauro, *Intervista sull'indagine PIAAC e sull'analfabetismo funzionale*, in collaborazione con la RAI, 2016, <https://www.ina.gov.it/piaac/conosci-piaac/video-gallery-piaac/indagine-piaac-intervista-a-tullio-de-mauro>.
- ¹⁷ U. Eco, *Come si fa una tesi di laurea*, Milano, La nave di Teseo, 2017.
- ¹⁸ Si tratta di un problema condiviso da diversi Stati (E. Louvet, Y. Prêtre Yves, *L'illetterismo: un facteur explicatif de l'échec universitaire?* in «Revue française de pédagogie», vol. 142, 2003, 105-114) ma che in Italia è notevolmente amplificato dalle difficoltà di lettura degli studenti universitari che mostrano indicatori statistici molto al di sotto della media europea, cfr. M. L. Restivo, *L'italiano scritto degli studenti universitari: prime osservazioni sul corpus università*, in «Italiano LinguaDue», n. 1, 2022, pp. 797-818 e A. Sobrero, C. Lavinio (eds.), *La lingua degli studenti universitari*, Firenze, Nuova Italia 1991.
- ¹⁹ Restivo, *L'italiano scritto*, cit., p. 818.
- ²⁰ Cfr. *Copiata una tesi su due. Un software inchioda gli studenti: per laurearsi saccheggiano i lavori altrui su Internet*, La stampa, 18 aprile 2009: <https://www.la-stampa.it/cronaca/2009/04/18/news/copiata-una-tesi-su-due-1.37067180/>. Sul punto, cfr. anche P. Guibert, C. Michaut, *Les facteurs individuels et contextuels de la fraude aux examens universitaires*, in «Revue française de pédagogie», n. 169, 2009, pp. 43-52; M. Pottthast, M. Hagen, A. Beyer, M. Busse, M. Tippmann, P. Rosso, B. Stein, *Overview of the 6th International Competition on Plagiarism Detection*, in «Pan at Clef», n. 1, 2014, pp. 845-76; M. Bergadaà, P. Peixoto (eds.), *L'urgence de l'intégrité académique*, Caen, EMS Edition, 2021.
- ²¹ Cfr. F. Pani, *Problemi e soluzioni delle difficoltà degli studenti a scrivere testi istituzionali*, in Enciclopedia Treccani, 28 maggio 2024, https://www.treccani.it/magazine/lingua_italiana/articoli/scritto_e_parlato/linguistica-testuale3.html; M. A. Cortelazzo, F. Pellegrino, *A proposito di linguistica testuale, Guida alla scrittura istituzionale*, Roma-Bari, Laterza, 2003.
- ²² Cfr. C. Agnella, *Una ricerca sulla cultura giuridica dei giovani magistrati*, in «Questione giustizia trimestrale», n. 4, 2023 1-10. Sul punto specifico degli ultimi concorsi, cfr. P. Frosina, «Linguaggio primitivo e logica assente»: 95% di bocciati alla prova scritta in magistratura. Il commissario: «Centinaia i temi imbarazzanti», *Il Fatto quotidiano*, 20 maggio 2022, www.ilfattoquotidiano.it/2022/05/22/linguaggio-primitivo-e-zero-logica-record-di-posti-scoperti-al-concorso-in-magistratura-il-commissario-centinaia-i-temi-imbarazzanti/6600161/. Il punto resta controverso, per un'altra prospettiva rispetto a

- quella di Frosina, cfr. L. Milella, *Il flop del concorso in magistratura, agli esami scritti passa solo il 5,7 %*. *Intervista a due voci*, La Repubblica, 21 maggio 2022; e P. Cattari, A. Simonetti, *Concorso in magistratura in tempo di Covid: brevi riflessioni sulle ragioni del fallimento*, in «Questione giustizia online», 12 giugno 2022 (www.questionegiustizia.it/articolo/concorso-in-magistratura-intempo-di-covid?fbclid=IwAR3FdVPe2MkDIVusGEIOTuvcWP2ELk9W9xu9vvn7iWJoRgEYM3-XOSSk98D).
- ²³ Cfr. Pani, *L'italiano e la scrittura amministrativa*, cit.
- ²⁴ *Ibid.*
- ²⁵ Cfr. O. Beaud, *Les libertés universitaires à l'abandon*, Paris, Dalloz, 2010.
- ²⁶ Cfr. A. Cabanis, M.L. Martin M.L., *Ni chercher, ni enseigner: l'administration alors?*, in H. Roussillon (ed.), *Etudes en l'honneur du professeur Jean-Arnaud Mazères*, Paris, Litec/Lexis-Nexis, 2009, pp. 47 e ss; A. Gornitzka, K. Svein, I.M. Larsen, *The bureaucratization of universities*, in «Minerva, Learning and Policy», vol. 36, n. 1, 1998, pp. 25-47. Sul problema internazionale della decadenza delle università: B. Readings, *The University in Ruins*, Harvard University Press, Boston, 1996.
- ²⁷ Cfr. A. Stella, *Le politiche italiane sull'università: un serio ostacolo sulla strada della ripresa e della crescita del paese*, in «RT. A Journal on Research Policy & Evaluation», n. 1, 2017, pp. 1-24. Sugli effetti perversi delle riforme istituzionali: R.K. Merton, E.G. Barber: *Viaggi e avventure della Serendipity*, trad. it., Bologna, Il Mulino, 2008; A.O. Hirschman, *The rhetoric of reaction: perversity, futility, jeopardy*, Cambridge, Harvard University Press, 1991; R. Boudon, *Effets pervers et ordre social*, Paris, PUF, 1977.
- ²⁸ Cfr. P. Piovani, *Morte (e trasfigurazione?) dell'università*, Napoli, Guida, 1969.
- ²⁹ Cfr. B. Broucker, K. De Wit, *New Public Management in Higher Education*, in J. Huisman, H. de Boer, D.D. Dill, M. Souto-Otero (eds.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*, London, Palgrave Macmillan, 2015, 57-75.
- ³⁰ Cfr. P. Legendre, *Godere del potere. Trattato sulla burocrazia patriota*, a cura di D. Caliaro, Milano, Hoepli, 2014.
- ³¹ Cfr. E. Galli della Loggia, *I poteri delle nostre università*, «Corriere della sera», 11 aprile 2024.
- ³² Cfr. F. Rivano, *Il professor Barbero va in pensione: "La prima aula era un prefabbricato. Fuggo dalla burocrazia"*, «La Stampa», 17 ottobre 2024.
- ³³ Cfr. F. Zuolo, *Stakanovisti, guerriglieri o imboscati. Resistere alla burocrazia universitaria*, «Domani», 11 ottobre 2023.
- ³⁴ Cfr. D. A. Maisano, L. Mastrogiacomo, F. Franceschini, *Empirical evidence on the relationship between research and teaching in academia*, in «Scientometrics», n. 128, 2023, pp. 447-507; J. Hattie, H.W. Marsh, *The Relationship between Research and Teaching: A Meta-Analysis*, «Research Review of Educational», vol. 66, n. 4, 1996, pp. 507-542 e P. Montanaro, R. Torrini, *Il sistema della ricerca pubblica in Italia*, in «Questioni di Economia e finanza», Occasional papers della Banca d'Italia, n. 219, 2014, 1-71, <https://www.bancaditalia.it/publicazioni/qef/2014-0219/index.html>.
- ³⁵ Cfr. Cfr. C. Seemiller, M. Grace, *Generation Z Goes to College*, Wiley, 2016 e M. Thomas, *Reconstructing Digital Natives. Young People, Technology, and the New Literacies*, New York, Routledge, 2011.
- ³⁶ *Sull'invenzione del cineforum come metodo didattico sperimentato nel 1952 nel teatro Arecco di Genova dal gesuita, critico cinematografico e scrittore Angelo Arpa (1909-2003)*, cfr. S. Casavecchia (ed.), *Io sono la mia invenzione: le carte, gli scritti e le idee di Angelo Arpa: l'Europa, Fellini e il cinema italiano*, Roma, Edizioni studio 12, 2003.
- ³⁷ Cfr. P. Jachia (ed), *Giorgio Gaber. 1958-2003. Il teatro e le canzoni*, Milano, Editori Riuniti, 2003.
- ³⁸ Oltre alla letteratura specialistica esistente, cfr. M. Dogliani, C. Giorgi, *Costituzione italiana: articolo 3*, Roma, Carocci, 2017 e C. Pontorieri, «Rimuovere gli ostacoli». *le origini del dettato costituzionale, tra letteratura e diritto*, in «Storia e Politica», vol. XVI, n. 1, 2024, pp. 220-250.
- ³⁹ Cfr. S. Holmes, *Constitutionalism*, in S.M. Lipset (ed.), *The Encyclopedia of Democracy*, Washington, Congressional Quarterly, 1995, pp. 299-306.
- ⁴⁰ Cfr. P. Lascoumes, «Effectivité», in A. J. Arnaud (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de théorie et de sociologie du droit*, Paris, LGDJ/ Storyscientia, 1988, *ad vocem*; F. Rangeon, «Réflexions sur l'effectivité du droit», in *Les usages sociaux du droit*, Centre universitaire de recherches administratives et politiques de Picardie, PUF, Paris, 1989, p. 130 e F. Rouvillois, *l'Efficacité des normes. Réflexions sur l'émergence d'un nouvel impératif juridique*, Working paper, Fondation pour l'innovation politique, nov. 2006. www.fondapol.org.
- ⁴¹ B. Weingast, *The Political Foundations of Democracy and the Rule of Law*, in «The Political Science Review», vol. 91, n. 2, 1997, pp. 245-263.
- ⁴² G. Helmke, S. Levitsky, *Informal institutions and democracy: Lessons from Latin America*, Washington, Johns Hopkins University Press, 2006.
- ⁴³ Cfr. Scognamiglio, *Educazione morale*, cit., pp. 485-610.
- ⁴⁴ Cfr. Filangieri, *La scienza della legislazione*, cit., lib. IV, capo XXIII, art. VII, p. 334.
- ⁴⁵ Non a caso la Corte è definita nella dottrina costituzionalistica come «il giudice delle leggi»:

- cfr. *ex pluribus*, E. Cheli, *Il giudice delle leggi. La Corte costituzionale nella dinamica dei poteri*, Bologna, Il Mulino, 1996; L. Carlassare, *L'influenza della corte costituzionale, come giudice delle leggi, sull'ordinamento italiano*, estr. da «Quaderno n. 11: Seminario 2000», Associazione per gli studi e le ricerche parlamentari, Torino, Giappichelli, 2000, 80-103; G. Zagrebelsky, *Il giudice delle leggi artefice del diritto*, Napoli, Editoriale Scientifica, 2007.
- ⁴⁶ Cfr. S. Cassese, *Intervento di Sabino Cassese*, in «Nomos. Le attualità del diritto», n. 2, 2015, numero monografico *Pensare la Corte costituzionale. La prospettiva storica per la comprensione giuridica*, pp. 41-46.
- ⁴⁷ Sull'assenza di un archivio della Corte Costituzionale, cfr. anche S. Cassese, *Dentro la Corte, Diario di un giudice costituzionale*, Bologna, Il Mulino, 2015, p. 172. In modo più criptico anche F. Lanchester ha messo in evidenza che «il caso della mancanza di un Archivio alla Corte costituzionale deve essere considerato come non confacente al ruolo della stessa ed un sintomo delle cautele di una democrazia a basso rendimento di cui si dirà a breve»: F. Lanchester, *Intervento di F. Lanchester*, in «Nomos. Le attualità del diritto», n. 2, 2015, numero mon. *Pensare la Corte costituzionale. La prospettiva storica per la comprensione giuridica*, pp. 3-10 spec. p. 6.
- ⁴⁸ Rimando al sito degli Archivi di Stato di Pierrefitte che custodisce gli inventari e l'archivio del *Conseil Constitutionnel*: https://www.siv.archives-nationales.culture.gouv.fr/siv/rechercheconsultation/consultation/ir/consultationIR.action?irId=FRAN_IR_054810.
- ⁴⁹ Martine de Boisdeffre, *Ouverture des archives du Conseil constitutionnel*, in «Cahiers du Conseil constitutionnel, hors série 2009 – 25 ans de délibérations», 30 janvier 2009, <https://www.conseil-constitutionnel.fr/nouveaux-cahiers-du-conseil-constitutionnel/ouverture-des-archives-du-conseil-constitutionnel>.
- ⁵⁰ Cfr. M. Gramellini, *In altre parole*, La7, 20 ottobre 2024, <https://www.la7.it/in-altre-parole/rivedila7/in-altre-parole-domenica-puntata-del-20102024-20-10-2024-563538>
- ⁵¹ Cfr. <https://www.lasud.edu/2024/02/20/teatro-san-carlo-comunicato-stampa/>; <https://www.scienzepolitiche.unina.it/?p=4162>; <https://www.rainews.it/tgr/campania/video/2024/02/don-giovanni-mozart-teatro-san-carlo-storia-delle-istituzioni-bba1b460-9322-40b5-8ecb-478ff3712359.html>. Negli ultimi anni Di Donato ha proposto agli studenti del corso di laurea magistrale lo studio di un'opera mozartiana: l'anno 2022-'23 *Le nozze di Figaro* (1785); l'anno 2023-'24 il *Don Giovanni* (1787); l'anno 2024-'25 il *Così fan tutte* (1789). Tre opere d'impianto machiavelliano (grazie anche ai tre straordinari libretti scritti da quel geniale rimatore che fu Lorenzo Da Ponte) dall'analisi delle quali emergono tutti i principali temi e problemi della storia costituzionale moderna europea.
- ⁵² Cfr. M. Niola, *Diventare Don Giovanni. Un viaggio attraverso l'Europa sulle tracce del grande seduttore*, Milano, Giunti, 2019; G. Macchia, *Vita avventure e morte di Don Giovanni*, Milano, Adelphi, 1991.
- ⁵³ Cfr. A. Trampus, *La Naissance du langage politique moderne. L'héritage des Lumières de Filangieri à Constant*, Paris, Garnier, 2017, pp. 40-41.
- ⁵⁴ Cfr. E. Capuzzo, A. Casu A. G. Sabatini (eds.), *Giuseppe Verdi e il Risorgimento*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2015.
- ⁵⁵ Cfr. P. Rossi, *Naufragi senza spettatore. L'idea di progresso*, Bologna, Il Mulino, 1995.
- ⁵⁶ Cfr. C. Pontorieri, *Musica da tre soldi. Musicisti e istituzioni nella Repubblica di Weimar tra avanguardie artistiche e reazione politica*, Napoli, Editoriale Scientifica, 2018.
- ⁵⁷ Cfr. C. Amirante, S. Gambino (eds.), *Weimar e la crisi europea*, Cosenza, Periferia Editore, 2013.
- ⁵⁸ Cfr. M. Marzano, *Perché gli studenti universitari ormai non studiano più sui libri?*, «Domani», 18 mar. 2024.
- ⁵⁹ *Ibid.*
- ⁶⁰ Cfr. A. Scotto di Luzio, *Un sistema perverso: il 3 + 2*, in «Il Mulino. Rivista culturale di politica», n. 1, 2024, <https://www.rivistailmulino.it/a/un-sistema-perverso-br-il-3-2>.
- ⁶¹ Cfr. J. Leith, *La pédagogie par les jeux: le jeu de l'oie pendant la Révolution française*, in J. Boulad-Ayoub, *Former un nouveau Peuple? Pouvoir, éducation, révolution*, Paris, L'Harmattan, 1996, pp. 159-186.
- ⁶² Cfr. R. Darnton, *The Forbidden Best-Sellers of Pre-Revolutionary*, New York, Northon & Co, 1996, trad. it. a cura di V. Beonio Brocchieri, *Libri proibiti. Porno-grafia, satira e utopia all'origine della Rivoluzione francese*, Milano, Mondadori, 1997.
- ⁶³ Cfr. D. Freedberg, *Il potere delle immagini. Il mondo delle figure: reazioni e emozioni del pubblico*, Torino, Einaudi, 2009.
- ⁶⁴ Discorso tenuto durante la seduta dell'Assemblea Nazionale, 3 novembre 1789, dal deputato Alexandre Théodore Victor de Lameth (Parigi, 28 ottobre 1760 – Parigi, 18 marzo 1829) sulla soppressione dei Parlamenti avvenuta con decreto il medesimo giorno: *Archives Parlementaires de 1787 a 1860*, Tome IX, Du 16 septembre au 11 novembre 1789, E. Laurent, J. Mavidal (eds.), Paris, Paul Dupont, 1877, p. 664.
- ⁶⁵ Cfr. F. Di Donato, *L'ideologia dei robins nella Francia dei Lumi. Costituzionalismo e assolutismo nell'esperienza politico-istituzionale*

- nale della magistratura di anti-co regime (1715-1788), Napoli Esi, 2003; Id. *La rinascita dello Stato. Dal conflitto magistratura-politica alla civilizzazione istituzionale europea*, Prefaz. di M. Troper, Bologna, Il Mulino, 2010; Id., 9871. *Statualità Civiltà Libertà. Scritti di storia costituzionale*, Prefaz. di F. P. Casavola, Napoli, Editoriale Scientifica, 2021. Sulla Rivoluzione come 'risultato' pressoché naturale dell'Antico Regime, cfr. U. Eco, *Le migrazioni di Cagliostro*, in Id., *Tra menzogna e ironia*, Milano, Bompiani, 1998, pp. 5-19.
- ⁶⁶ Cfr. D. Richet, *La France moderne: l'esprit des institutions*, Paris, Flammarion, 1973 (nuova ediz. 1991), trad. it. a cura e con saggio introduttivo di F. Di Donato, *Lo spirito delle istituzioni. Esperienze costituzionali nella Francia moderna*, Roma-Bari, Laterza, 1998 (3^a ediz. inalterata 2002).
- ⁶⁷ Cfr. M. Troper, L. Jaume (eds.), *1789 et l'invention de la constitution*, «Actes du colloque de Paris organisé par l'Association Française de Science Politique», 2-4 mar. 1989, Paris, LGDJ-Bruylant, 1994. Sulla coerenza delle tre diverse costituzioni che si susseguirono dal 1791 al 1795, in ordine ai poteri e alle funzioni della magistratura, cfr. M. Troper, *Terminer la Révolution. La constitution de 1795*, Paris, Fayard, 2006.
- ⁶⁸ J. Barthélemy, P. Duez, *Traité de droit constitutionnel*, Paris, Dalloz, 1926 [rééd. fac-similé, Paris, Panthéon-Assas, 2004], p. 184.
- ⁶⁹ Cfr. A. Rigaudière, *Un grand moment pour l'histoire du droit constitutionnel français: 1374-1409*, in «Journal des savants», n. 2, 2012, pp. 281-370, p. 281; J.-P. Genet, *Les constitutions avant le constitutionnalisme*, in F. Foronda, J.-P. Genet (eds.), *Des chartes aux constitutions*, Paris, Éditions de la Sorbonne, 2019, pp. 11-30, p. 11.
- ⁷⁰ Il superamento di questa tesi è stato sancito dai premi Nobel assegnati rispettivamente a Douglass North nel 1994 e, a distanza di trent'anni, nel 2024 all'ultima generazione di istituzionalisti, Daron Acemoglu, Simon Johnson e James Robinson. Questi quattro studiosi hanno dimostrato l'importanza dell'analisi istituzionale per comprendere perché nascono e si sviluppano istituzioni politiche ed economiche inclusive e soprattutto perché si radicano istituzioni estrattive il cui obiettivo è l'arricchimento di gruppi sociali a discapito dell'interesse della collettività. Cfr. <https://www.nobelprize.org/prizes/economic-sciences/2024/press-release/#:~:text=This%20year's%20laureates%20in%20the,or%20change%20of%20the%20better>.
- ⁷¹ Sui problemi di misurazione degli eventi storici e sulla differenza tra gli approcci economici, sociologici e storici rispetto al tempo, cfr. F. Braudel, *Histoire et Sciences sociales. La longue durée*, in «Annales. Économies, Sociétés, Civilisations», 13^e a., n. 4, 1958, pp. 725-53, spec. pp. 739-753.
- ⁷² Cfr. M. Troper, *L'état d'exception n'a rien d'exceptionnel*, in S. Théodorou (ed.), *L'exception dans tous ses états*, Marseille, Éditions Parenthèses, 2007, pp. 162-175.
- ⁷³ Cfr. J. R. Strayer, *On the Medieval Origins of the Modern State*, con saggi d'introduzione di C. Tilly e W. C. Jordan, Princeton, Princeton U. P., 2005 [1^a ediz. 1970], trad. it. (modificata nel titolo) a cura di A. Porro, *Le origini dello Stato moderno*, Milano, Celuc Libri, 1975 (2^a ediz. 1980).
- ⁷⁴ W. C. Jordan, *Foreword to the Princeton Classic Edition: Medieval Origins*, in Strayer, *On the Medieval Origins*, cit., pp. XIX-XXV: XXII-XXIV.
- ⁷⁵ Ivi, p. XXIV.
- ⁷⁶ Per una efficace sintesi dell'esperienza umana si veda il bel vol. di Y. N. Harari, *Sapiens. Da animali a dèi. Breve storia dell'umanità* (ediz. orig. 2011), trad. it. di G. Bernardi, Milano, Bompiani 2014.
- ⁷⁷ Su questi aspetti evolutivi, cfr. i lavori di F. Giusti dedicati all'evoluzione della specie umana e ai prerequisiti genetici della statualità: *I primi Stati. La nascita dei sistemi politici centralizzati tra antropologia e archeologia*, Roma, Donzelli, 2002. Segnalo gli altri due titoli della trilogia: F. Giusti, *La scimmia e il cacciatore* (vol. I: *L'evoluzione umana*). *Interpretazioni, modelli sociali e complessità nell'evoluzione umana*, Roma, Donzelli, 1994; Ead., *La nascita dell'agricoltura* (vol. II: *L'evoluzione umana*). *Aree, tipologie e modelli*, Roma, Donzelli, 1996.
- ⁷⁸ Interazione descritta alla perfezione dalle opere-capolavoro di R. Mousnier, *La plume, la faucille et le marteau. Institutions et société en France du Moyen Age à la Révolution*, Paris, Puf, 1970; Id., *Les institutions de la France sous la monarchie absolue*, 2 voll., I. *Société et État*; II. *Les organes de l'État et la société*, Paris, Puf, 1974 e 1980 (2^a ediz.: I vol. 1990 e II vol. 1992). In traduz. it. cfr. R. Mousnier, *La costituzione nello Stato assoluto. Diritto, società, istituzioni in Francia dal Cinquecento al Settecento*, a cura di F. Di Donato, Napoli, Esi, 2002.
- ⁷⁹ Su cui si vedano ora i primi 4 capp. di Di Donato, 9871, cit., pp. 19-133.
- ⁸⁰ Cfr. L. Dauphant, *Le royaume des quatre rivières: l'espace politique français, 1380-1515*, préf. É. Crouzet-Pavan, Seyssel, Champ Vallon, 2012; M. Gaillard, M. Margue, A. Dierkens, H. Pettiau (eds.), *De la mer du Nord à la Méditerranée. Francia media. Une région au cœur de l'Europe (c. 840-c. 1050)*, Luxembourg, CLUDEM, 2011; D. Bitterling, *L'invention du pré carré: construction de l'espace français sous l'Ancien Régime*, Paris, Albin Michel, 2009; D.

Nordman, *Frontières de France: de l'espace au territoire XVI^e-XIX^e siècle*, Paris, Gallimard, 1998.

⁸¹ Se passiamo dall'esperienza storica italiana alla teoria politica, allora si può sostenere, a ragione, che il contributo offerto dai più autorevoli filosofi, tra l'umanesimo e l'illuminismo, ha offerto un contributo fondamentale allo sviluppo del costituzionalismo. Spesso, però, la storiografia italiana confonde il piano dei fatti storici con quello del pensiero politico e quindi sostiene la tesi di una continuità tra l'instabilità delle microforme politiche dell'Italia medievale e moderna e la genesi dello Stato costituzionale. Cfr., *ex multis*, L. Barletta, F. Cardini, G. Galasso (eds.), *Il piccolo Stato. Politica storia diplomazia*, «Atti del convegno di studi», 11-13 ott. 2001, S. Marino, Aiep Editore, 2003.

⁸² Cfr. A. Rigaudière, *Penser et construire l'État dans la France du Moyen Âge. XIII^e-XV^e siècle*, Paris, Comité pour l'Histoire économique et financière de la France, 2003. Ma, sul rapporto tra città e Stato, cfr. dello stesso A. anche *Gouverner la ville au Moyen Âge*, Paris, Anthropos, 1993. Non si trascurino i tre studi classici (e per niente datati) di C. Petit-Dutaillis, *La monarchie féodale en France et en Angleterre. X^e-XIII^e siècle*, Paris, La Renaissance du livre, 1933; Id., *L'essor des États d'Occident: France, Angleterre, Péninsule ibérique*, in *Histoire du Moyen-Âge*, t. IV, deuxième partie, Paris, Puf, 1944; Id., *Les communes françaises. Caractères et évolution des origines au XVIII^e siècle*, Paris, Albin Michel, 1947.

⁸³ Cfr. F. Bruni, *La città divisa. Le parti e il bene comune da Dante a Guicciardini*, Bologna, il Mulino, 2003.

⁸⁴ Su quest'ultimo punto restano di grande suggestione le pagine di R. Martucci: *L'invenzione dell'Italia Unita, 1855-1864*, Mi-

lano, Sansoni, 1999, studio che non è stato per nulla condiviso dalla comunità degli storici italiani e che non fa parte se non in qualche raro caso dei programmi di Storia istituzionale.

⁸⁵ Cfr. G. Chittolini, *L'Italia delle civitates. Grandi e piccoli centri fra Medioevo e Rinascimento*, Roma, Viella, 2015; A. Spagnoletti, *L'Italia dei potentati*, in L. Barletta, G. Galasso (eds.), *Lo Stato moderno di Ancien Regime*, cit., pp. 111-127; M. Ascheri, *La città-Stato. Le radici del repubblicanesimo e del municipalismo italiani*, Bologna, il Mulino, 2006; Isabella Lazzarini, *L'Italia degli Stati territoriali, Secoli XIII-XV*, Roma, Laterza, 2003; L. Mannori, *Effetto domino. Il profilo istituzionale dello Stato territoriale toscano nella storiografia degli ultimi trent'anni*, in M. Ascheri, A. Contini (eds.), *La Toscana in Età Moderna (secoli XVI-XVIII). Politica, istituzioni, società: studi recenti e prospettive di ricerca*. Atti del Convegno. Arezzo, 12-13 ottobre 2000, Firenze, Olschki, 2005, pp. 59-90; G. Chittolini, *La crisi delle libertà comunali e le origini dello Stato territoriale*, in «Rivista storica italiana», n. 82, 1970, pp. 99-120 e *Infeudazioni e politica feudale nel ducato visconteo-sforzesco*, in «Quaderni Storici», XIX, 1972, pp. 57-130, ora in Id., *La formazione dello stato regionale e le istituzioni del contado, secoli XIV-XV*, Torino, Einaudi, 1979, rispettivamente pp. 3-35 e 36-100. Per un'analisi critica del microfeudo italiano medievale, moderno e contemporaneo, cfr. F. Di Donato, 9871, cit., pp. 79-84, 177-180, 628-631 e 892-894.

⁸⁶ G. Tocci, *il sistema dei piccoli stati padani tra cinque e seicento*, in U. Bazzotti, D. Ferrari, C. Mozzarelli (eds.), *Vespasiano Gonzaga e il ducato di Sabbioneta*, Accademia Nazionale Virgiliana di Lettere, Scienze e Arti, Firenze, Olschki, 1993, pp. 11-13 e R. Fubini, 'Potenze grosse' e piccolo

Stato nell'Italia del Rinascimento. Consapevolezza della distinzione e dinamica dei poteri, in L. Barletta, F. Cardini, G. Galasso (eds.), *Il piccolo Stato. Politica, storia, diplomazia. Atti del convegno di studi. San Marino. Antico Monastero di Santa Chiara, 11-13 ottobre 2001*, AIEP, San Marino 2003, pp. 91-126. Cfr. F. Somaini, *una storia spezzata: la carriera ecclesiastica di Bernardo Rossi tra il "piccolo stato", la corte sforzesca, la curia romana e il "sistema degli stati italiani"*, in L. Arcangeli e M. Gentile (eds.), *Le signorie dei Rossi di Parma tra XIV e XVI secolo*, Firenze, Firenze University Press, 2007, pp. 109-186:135-158.

⁸⁷ R. Greci, *Gli stati minori della padania: un anacronismo funzionale*, in G. Cherubini, F. Della Peruta, E. Lepore, G. Mori, G. Procacci, R. Villari (eds.), *Storia della società italiana*, 25 voll., Roma, Teti Editore, 1980-1998, vol. VIII: *I secoli del primato italiano: il Quattrocento*, 1988, pp. 203-232.

⁸⁸ Nel ricordare il saggio del 1924 di A. Anzilotti (*Il tramonto dello Stato cittadino*, ora in Id., *Dagli Stati preunitari d'antico regime all'unificazione*, a cura di N. Raponi, Bologna, il Mulino, 1981, pp. 72-105), L. Mannori precisa che la nozione "Stato territoriale" e di "Stato cittadino" e di altre analoghe espressioni sono «vittima in primo luogo di quella stessa nozione di 'Stato moderno' prescelta come proprio termine di riferimento: nozione manifestamente troppo esigente rispetto al carattere compromissorio dello Stato postcosimiano e alla sua esasperante staticità»: Mannori, *Effetto Domino*, cit., p. 63.

⁸⁹ Chittolini, *Guerre, Guerricciolate*, cit., p. 223.

⁹⁰ O. Raggio, *Visto dalla periferia. Formazioni politiche di antico regime e Stato moderno*, in P. Anderson, M. Aymard, P. Bairoch, W. Barberis, C. Ginzburg (eds.), *Storia d'Europa*, vol. IV, *Il Medio-*

- eva, a cura di M. Aymard, Torino, Einaudi, 1995, pp. 483-527.
- ⁹¹ V. Reinhardt, *Die Renaissance in Italien*, München, Geschichte und Kultur, 2002, trad. it. *Il Rinascimento in Italia*, Bologna, Il Mulino, 2004, p. 17.
- ⁹² Cfr. G. M. Varanini, *Aristocrazia e poteri nell'Italia centro-settentrionale dalla crisi comunale alle guerre d'Italia*, in R. Bordone, G. Castelnuovo e G. M. Varanini (eds.), *Le aristocrazie dai signori rurali al patriziato*, Roma-Bari, Laterza, 2004, pp. 121-93, p. 153.
- ⁹³ Cfr. J.-P. Genet, *L'État moderne: Genèse. Bilans et perspectives. Actes du Colloque tenu au CNRS à Paris, 19-20 sett. 1989, organisé par le Centre National de la Recherche Scientifique*, Paris, Éditions du CNRS, 1990; Id., *La genèse de l'État moderne. Culture et société politique en Angleterre*, Paris, PUF, 2003; J.-P. Genet, M. Le Mené (eds.), *Genèse de l'État moderne. Prélèvement et Redistribution. Actes du colloque de Fontevraud, 26-28 avril 1984*, Paris, Éditions du CNRS, 1987; J.-P. Genet, Michel Le Mené (eds.), *L'État moderne: le droit, l'espace et les formes de l'État. Actes du colloque tenu à la Baume Les Aix, 11-12 octobre 1984, organisé par le Centre National de la Recherche Scientifique*, Paris, Éditions du CNRS, 1990; J.-P. Genet, G. Lottes (eds.), *L'État moderne et les élites. XIII^e-XVIII^e siècles. Apports et limites de la méthode prosopographique. Actes du colloque international CNRS-Paris I, Paris 16-19 ott. 1991*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1996; J.-P. Genet, E. I. Mineo (eds.), *Marquer la prééminence sociale. Actes de la conférence organisée à Palerme en 2011*, École française de Rome, Università di Palermo, Paris, Publications de la Sorbonne, 2014; J.-P. Genet, B. Vincent (eds.), *État et Église dans la genèse de l'État moderne. Actes du colloque organisé par le Cnrs et la Casa Velázquez, Madrid, 30 nov.-1^o dic. 1984*, Madrid, Casa de Velázquez, 1986.
- ⁹⁴ Cfr. Somaini, *Una storia spezzata*, cit., p. 144.
- ⁹⁵ Cfr. Bruni, *La città divisa*, cit.
- ⁹⁶ Cfr. P. Bourdieu, *Esprits d'État. Genèse et structure du champ bureaucratique* in Id., *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*, Paris, Seuil, 1994, trad. it. *Ragioni pratiche*, Bologna, Il Mulino, 1995, pp. 89-131. Questo capitolo in origine era il testo di una conferenza che il sociologo francese aveva tenuto con il medesimo titolo ad Amsterdam il 29 giugno 1991: *Esprits d'État. Genèse et structure du champ bureaucratique* in «Actes de la recherche en sciences sociales», nn. 96-97, 1993, pp. 49-62.
- ⁹⁷ Cfr. P. Prodi, *Il sovrano pontefice. Un corpo e due anime: la monarchia papale nella prima età moderna*, Bologna, Il Mulino, 2013.
- ⁹⁸ Cfr. A. De Benedictis, *Repubblica per contratto. Una città (Bologna) nello stato (pontificio)*, in «Scienza & Politica. Per una storia delle dottrine», vol. 2, n. 4, 1990, pp. 59-72.
- ⁹⁹ Sul Regno di Napoli, in una vastissima bibliografia, indico qui solo S. Tramontano, *Il Mezzogiorno medievale. Normanni, svevi, angioini, aragonesi nei secoli XI-XV*, Roma, Carocci 2020; R. Ajello, *La vita politica napoletana sotto Carlo di Borbone. «La fondazione ed il tempo eroico» della dinastia*, Napoli, Società Editrice Storia di Napoli, 1972, pp. 459-717.
- ¹⁰⁰ Cfr. A. Tenenti, *Il senso dello Stato*, in G. Cracco, G. Ortalli (eds.), *Storia di Venezia. Dalle origini alla caduta della Serenissima*, voll. 14, Roma Istituto della Enciclopedia Italiana Treccani, 1991-2002, vol. 4, 1996, ora on line [https://www.treccani.it/enciclopedia/il-senso-dello-stato_\(Storia-di-Venezia\)/#Territorio_e_senso_dello_Stato](https://www.treccani.it/enciclopedia/il-senso-dello-stato_(Storia-di-Venezia)/#Territorio_e_senso_dello_Stato); in part. A. Tenenti, U. Tucci, *Il Rinascimento. Politica e cultura*, 1996, pp. 311-344, ora in Id. *Venezia e il senso del mare. Storia di un prisma culturale dal XIII al XVIII secolo*, Milano-Napoli, Guerini e associati, 1999, pp. 373-414.
- ¹⁰¹ Cfr. A. Rigaudière *L'invention de la souveraineté*, in «Pouvoirs», n. 67, 1993, pp. 5-20; Id., *Un rêve royal français: l'unification du droit*, in «Académie des Inscriptions et des Belles-Lettres. Comptes rendus des séances de l'année 2004», nov.-déc., fasc. IV, Paris, De Boccard, 2004, pp. 1553-67; e la parte del manuale dedicata alla costruzione della sovranità nello Stato monarchico francese, Id., *Introduction historique à l'étude du droit et des institutions*, Paris, Economica, 2003, pp. 304-317; J. Krynen, *L'empire du roi. Idées et croyances politiques en France. XIII^e-XV^e siècle*, Paris, Gallimard, 2003, pp. 345-346 e Id., 'Voluntas domini regis in suo regno facit ius'. *Le roi de France et la coutume*, in A. Iglesia Ferreirós (ed.), *El dret comú i Catalunya*, Barcelona, Fundació Noguera, 1985, pp. 59-89.
- ¹⁰² Cfr. Petit-Dutallis, *Les communes françaises*, cit.; B. Chevalier, *Les Bonnes villes de France du XII^e au XVI^e siècle*, Paris, Aubier, 1992; Rigaudière, *Gouverner la ville*, cit.; D. Rivaud (ed.), *Les villes et le roi: Les municipalités de Bourges, Poitiers et Tours et l'émergence de l'État moderne (v. 1440-v. 1560)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2007; P. Bonin, C. Leveleux-Teixeira, A. Rousselet-Pimont, F. Garnier (eds.), *Le gouvernement des communautés politiques à la fin du Moyen-Âge entre puissance et négociation: Villes, Finances, État. Actes du colloque en l'honneur d'Albert Rigaudière Paris, les 6, 7 et 8 novembre 2008*, Paris, Éditions Panthéon-Assas, 2010; N. Bulst, J.-P. Genet (eds.), *La Ville, la bourgeoisie et la genèse de l'État moderne*, Paris, Éditions du CNRS, 1988; P. Boucheron, J.-P. Genet (eds.), *Marquer la ville: Signes, traces, empreintes du pouvoir (XIII^e-XVI^e siècle)*, Actes de

la conférence organisée à Rome en 2009 par le LAMOP en collaboration avec l'École française de Rome, Rome-Paris, École française de Rome-Publications de la Sorbonne, 2014.

¹⁰³ Cfr. E. Brian, *La mesure de l'État. Administrateurs et géomètres au*

XVIII^e siècle, Paris, Albin Michel, 1994.

¹⁰⁴ Cfr. Richet, *Lo spirito delle istituzioni*, cit.

¹⁰⁵ Cfr. J. Hilaire, *La construction de l'Etat de droit dans les archives judiciaires de la Cour de France au XIII^e siècle*, Paris, Dalloz, 2011; P.

Pichot-Bravard, *Conserver l'ordre constitutionnel (XVI^e siècle-XIX^e siècle). Les discours, les organes et les procédés juridiques*, Prefaz. di F. Saint-Bonnet, Paris, LGDJ, 2011; Id., *Histoire constitutionnelle des Parlements de l'ancienne France*, Paris, Ellipses, 2012.