

Educare *nella* virtù. Educare *alla* virtù.

Gli illuministi italiani e la lotta alla corruzione fra riforme e rivoluzione

VALERIA FERRARI

1. *Dall'istruzione all'educazione: il contributo della riflessione illuminista*

L'idea che l'istruzione dovesse rientrare a pieno titolo fra le competenze dello Stato è, senza dubbio, una delle numerose e "rivoluzionarie" novità che videro la luce in Europa nel corso del secolo XVIII. Tale consapevolezza fu il risultato di un'intensa e complessa fase di elaborazione teorica cui pervenne la cultura illuminista sulla scia di suggestioni e riflessioni scaturite, in momenti e in contesti diversi, dal dibattito sulla ridefinizione del ruolo del *princeps* e, parimenti, del concetto di sovranità in un periodo di profonde trasformazioni politiche e sociali. Pertanto, soprattutto in virtù dell'influenza del razionalismo e del giusnaturalismo contrattualista, la riflessione circa la natura del potere monarchico mutò gradualmente, ma irreversibilmente, passando da un carattere assoluto, personale e dinastico, fondato prevalentemente sul diritto divino e, in quanto tale, illimitato

nei riguardi dei sudditi, a mero esercizio di una funzione pubblica volta a conseguire gli obiettivi propri dello Stato; quest'ultimo, d'altro canto, iniziò a non essere più percepito in senso patrimoniale, ma, sempre più compiutamente, quale entità astratta, impersonale, non identificabile né con i governanti, né con i governati, né con l'unione di entrambi¹. Fu proprio a partire da tale mutata consapevolezza che, con il passare del tempo, maturò la convinzione che fra i compiti dello Stato (e, specularmente, fra i poteri-doveri del sovrano) dovesse necessariamente essere contemplato quello di occuparsi direttamente della formazione dei sudditi, non solo al fine di esercitare un rigido controllo su metodi e contenuti di tale indottrinamento marginalizzando, al contempo, la tradizionale influenza della Chiesa sulla formazione culturale delle giovani generazioni, ma anche in vista della maggiore prosperità economica che sarebbe derivata dall'accresciuta presenza di individui dotati di conoscenze e competenze superiori. Funzionali a tale disegno ideolo-

gico furono le scelte attuate da molte corti europee, a cominciare da quella prussiana di Federico II Hohenzollern che, primo in Europa, nel 1763 rese obbligatoria l'istruzione elementare, emulato di lì a poco dalla corte asburgica allorché, nel 1774, l'imperatrice Maria Teresa emanò un *Regolamento generale per le scuole normali e da popolo*, finalizzato a «porre la scuola al centro di un progetto di riforme politiche, sociali ed economiche fondate su un modello etico-antropologico di valori e comportamenti civili [...] su cui si sarebbero ridefiniti i rapporti tra pubblica autorità e società civile»². Da qui la scelta – poi attuata dal figlio Giuseppe – di sciogliere numerosi ordini religiosi incamerandone i beni, successivamente utilizzati per finanziare opere pubbliche, fra le quali, *in primis*, la creazione di istituzioni preposte all'istruzione pubblica. Analoga sorte toccò anche alle proprietà della Compagnia di Gesù per effetto della loro espulsione da vari Stati europei (Italia compresa) e, in seguito, dello scioglimento dell'ordine disposto da papa Clemente XIV nel 1773.

Se tali erano gli indirizzi politici delle corti europee, il movimento illuminista, sulla scorta della preziosa lezione di Gottfried Leibniz – che, in aperta opposizione alle dottrine eudemonistiche all'epoca imperanti, aveva teorizzato la fondamentale funzione educativa dello Stato³ –, non tardò a formulare e a divulgare la convinzione che l'istruzione fosse un diritto per tutti i cittadini, di ogni ceto sociale, e che le donne non dovessero più esserne pregiudizialmente escluse.

Com'è noto, notevole fu l'influenza esercitata sui *philosophes* dall'inglese John Locke che, nei suoi *Some thoughts concerning education*⁴, editi nel 1693, aveva posto in

primo piano l'educazione quale strumento per la formazione sia della mente sia della morale di ogni individuo, attraverso un insegnamento – non solo basato su nozioni teoriche, ma soprattutto su attività pratiche e piacevoli – volto a esaltare le inclinazioni personali dei fanciulli (di ambo i sessi) e a instillare nelle loro giovani menti l'amore verso la conoscenza. Sono le tesi che troveranno adesione e ulteriore approfondimento nel secolo successivo, soprattutto in Francia, a opera di Condillac, Rousseau, Diderot e D'Alembert⁵.

Gli Stati italiani non furono spettatori inerti di questo risveglio intellettuale. Al contrario, a partire dalle aree più economicamente depresse della Penisola, emersero istanze destinate a incidere profondamente sulla cultura del tempo, stimolando la predisposizione di ambiziosi progetti riformistici⁶.

Un posto di assoluto rilievo ebbe il tema dell'educazione nel pensiero del filosofo ed economista salernitano Antonio Genovesi⁷, che, chiamato a ricoprire nel 1754, presso l'Università di Napoli, il primo insegnamento di economia di cui si abbia notizia in Europa, diede impulso alla definizione di un nuovo modello di sviluppo politico e sociale per il regno di Napoli, tendente al superamento degli amplissimi squilibri economici allora esistenti a causa dell'arcaica e iniqua distribuzione delle ricchezze. Da qui l'idea di «economia come incivilimento, legata alle virtù civili (e non solo agli interessi), alla pubblica felicità (e non solo alla ricchezza delle nazioni), che non dimentica il ruolo delle istituzioni (senza diventare hobbesiana)»⁸. Per Genovesi, l'istruzione rivestiva un'importanza determinante ai fini della crescita economica ed egli individuava proprio nella carente diffusione

di quest'ultima – e non già in una presunta mancanza di propensione al lavoro da parte dei meridionali – la causa della scarsa produttività del lavoro nel regno di Napoli:

Io non crederò mai, che manchi l'ingegno. Chi si può persuadere, che i climi temperati generino de' cervelli più grossolani, che i gelati? Neppure, che manchi la voglia di fatigare: non ci è paese in Europa, dove più si fatichi, e certe volte si stenti, quanto le due Sicilie. Dunque bisogna conchiudere, che manchi il coraggio, e che vi si fatichi male⁹.

Fra gli epigoni di tale visione non può essere omesso Gaetano Filangieri che, nel quarto libro della *Scienza della legislazione*, intitolato *Delle leggi che riguardano l'educazione, i costumi e l'istruzione pubblica*, si soffermava sull'inscindibile nesso fra virtù civica, istruzione e prosperità:

In un popolo virtuoso la conservazione della sua virtù suppone dunque l'acquisizione delle cognizioni e de' lumi che sono necessari per sostenerla. In un popolo corrotto il passaggio dal vizio alla virtù suppone dunque il passaggio dall'ignoranza all'istruzione pubblica, dall'errore alla verità. [...] Bisognerebbe interamente ignorare l'istoria del progresso dello spirito umano per ignorare i molteplici ed innegabili rapporti che vi sono tra l'istruzione pubblica e l'opulenza pubblica, tra lo stato del sapere e de' lumi di un popolo, e quello della sua industria e delle sue ricchezze¹⁰.

Per conseguire l'obiettivo di una società in cui l'istruzione non fosse più un privilegio dei ceti agiati, bensì diffusa presso tutti gli strati sociali, era altresì indispensabile che l'onere di educare i giovanissimi non fosse demandato all'iniziativa delle famiglie, ma svolto in prima persona dalle istituzioni statali:

L'ignoranza e la miseria nel basso popolo; la perdita de' parenti, e l'abbandono de' genitori negli orfani e negli esposti; l'assiduità e l'importanza delle occupazioni in quella classe di cittadini che

vive col frutto della sua industria, o coll'impiego de' suoi talenti; le dissipazioni de' piaceri de' ricchi; le distrazioni della vanità e dell'ambizione de' nobili; l'esercizio delle cariche e de' pubblici impieghi ne' magistrati e ne' potenti; i pregiudizi e gli errori quasi universalmente adottati, e che sono diametralmente contrari a' veri principii dell'educazione; l'effetto istesso dell'amore male inteso, e della debolezza così frequente ne' genitori; la cura eccessiva della fisica conservazione de' loro figli, e la timida sollecitudine di soccorrerli, anche quando il bisogno non lo esige, che dà a' fanciulli una certa pusillanimità, ed una certa debolezza d'animo che distrugge il coraggio e la confidenza nelle proprie forze, la poca considerazione, e i pochi vantaggi, che procurano le noiose e difficili funzioni di educatore, e la singolarità e profondità de' talenti, delle cognizioni, delle virtù e del moral carattere, che richiederebbe quest'ufficio; la corruzione finalmente de' costumi, che le buone leggi dovrebbero distruggere, e riparare, ma che infelicamente si ritrova oggi introdotta in tutte le classi, in tutti gli ordini della società, non ci mostrano forse evidentemente quanto poco vi sia da sperare e quanto da temere dall'educazione privata?¹¹

Il tema dell'istruzione pubblica, già rilevante presso gli illuministi della seconda generazione, diventò ancora più centrale nel dibattito politico italiano dopo lo scoppio della Rivoluzione francese¹², i cui effetti, nella Penisola, non sarebbero tardati ad arrivare. Qual era allora il fine dell'educazione? Stimolare e preservare la virtù. Per comprendere la portata di tale nozione alla fine del XVIII secolo, occorre risalire essenzialmente a Montesquieu e alla sua teorizzazione del concetto di virtù civile quale sinonimo di amor di patria ovvero costante preferenza dell'interesse pubblico al proprio; a Helvétius, punto di riferimento indiscusso in materia di educazione repubblicana; a Mably¹³, uno degli autori più apprezzati in Italia nel tardo Illuminismo in virtù della sua reinterpretazione dell'indissolubile legame fra morale e politica (molto

letta e tradotta fu, alla fine del secolo, la sua opera dal titolo *Diritti e doveri del cittadino*) e, infine, a Rousseau¹⁴, che fu, fra tutti, lo scrittore più citato con riferimento alla virtù repubblicana, ma che, a sua volta, intendeva tale concetto non dissimilmente da Montesquieu il quale, nelle *Considerazioni sulle cause della grandezza dei romani e delle loro decadenza* (1734), aveva indicato nella felice sintesi fra istituzioni politiche e virtù civiche – quali l'amore per la libertà e per la patria cui i cittadini erano educati fin dalla più tenera età – l'origine della potenza romana e nella corruzione di tali valori la causa della sua decadenza¹⁵.

Dopo lo scoppio della Rivoluzione, sulla scorta delle sue precedenti riflessioni sul tema esposte nelle *Cinque memorie sull'istruzione pubblica*, Nicolas de Condorcet propose un piano organico e dettagliato di riforma della pubblica istruzione in Francia presentando all'Assemblea legislativa, nell'aprile del 1792, il celebre *Rapporto sull'istruzione pubblica*¹⁶, che, sebbene non discusso a causa del precipitare degli eventi politici e militari, sarebbe stato in seguito ricordato come un vero e proprio «vangelo della pedagogia rivoluzionaria»¹⁷. Pur non prevedendo la clausola dell'obbligatorietà, l'intellettuale girondino proponeva che l'istruzione divenisse statale, laica, gratuita e – in nome degli ideali di uguaglianza universale, nonché al fine di stimolare l'emulazione reciproca – rigorosamente basata sulla coeducazione dei due sessi. La creazione di un sistema scolastico nazionale aveva, conseguentemente, lo scopo di assicurare a ciascun individuo la possibilità di svolgere con maggiore efficienza il proprio lavoro, di adempiere con sicura consapevolezza alle proprie funzioni civili, e di potenziare al massimo gli innati talenti individuali. Obbligatoria, oltre che

pubblica, doveva essere invece l'istruzione per tutti i bambini dai 5 ai 12 anni secondo il *Plan d'Éducation Nationale* redatto dal giurista giacobino Michel Le Peletier de Saint-Fairgeau¹⁸ e presentato alla Convenzione nel luglio del 1793, nonché impartita presso istituti a ciò preposti imponendo una rigida separazione dei discenti dalle loro famiglie di origine¹⁹.

Robespierre, partendo dall'assunto che «la virtù produce la felicità come il sole produce la luce», pose sovente il concetto di «virtù repubblicana» – intesa quale senso civico, amor di patria e devozione all'interesse generale²⁰ – al centro dei suoi più celebri e infiammati discorsi politici e, in particolare, di quello pronunciato alla Convenzione il 5 febbraio 1794. In tale occasione, da un lato, egli collocava la virtù alla base dell'ordinamento democratico e, dall'altro, le attribuiva un ruolo essenziale al fine di corroborare quei sentimenti di solidarietà e uguaglianza indispensabili alla salvaguardia della libertà:

Qual è il principio fondamentale del governo democratico o popolare, cioè la risorsa essenziale che lo sostiene e lo fa muovere? È la virtù. Io parlo della virtù pubblica, che ha operato tanti prodigi in Grecia e a Roma e che deve produrne di ben più clamorosi nella Francia repubblicana, di quella virtù che non è altro che l'amore della patria e delle sue leggi! Ma poiché l'essenza della democrazia o della repubblica è l'uguaglianza, ne consegue che l'amor di patria sia necessariamente amore dell'uguaglianza. È anche vero che questo sentimento sublime presuppone la preferenza dell'interesse pubblico su tutti gli interessi particolari, da cui risulta che l'amore di patria presuppone o produce tutte le virtù le quali cos'altro sono se non la forza d'animo che rende possibili questi sacrifici? E come lo schiavo dell'avarizia o dell'ambizione potrebbe immolare il suo idolo alla patria? Non solo la virtù è l'anima della democrazia, ma essa è possibile solo sotto questo governo²¹.

Per Robespierre, dunque, la virtù era un vero e proprio antidoto naturale alla corruzione. Sulla scia del pensiero dell'“Incorruttibile”, il giacobino Saint-Just, nei suoi *Frammenti sulle istituzioni repubblicane*, affermava:

In ogni rivoluzione occorre un dittatore per salvare lo Stato con la forza o dei censori per salvarlo con la virtù. Bisogna creare dei magistrati che diano l'esempio dei buoni costumi. Perché il popolo non dà dei mandati che per esercitare l'autorità? Se esso creasse sei milioni di magistrati per predicare o dare l'esempio di tutte le virtù, ciò andrebbe forse meno bene? La garanzia dei doveri e dell'inflessibilità dei funzionari è anche la garanzia dei diritti e della libertà dei cittadini. Bisogna fare paura a quelli che governano. Non bisogna mai fare paura al popolo²².

2. *Virtù versus corruzione nel triennio repubblicano italiano (1796-'99)*

Come rilevato da Erasmo Leso nella sua ponderosa ricerca dedicata, agli inizi degli anni '90, al tema del lessico politico italiano nel triennio repubblicano (1796-1799)²³, la parola “virtù” è fra le più presenti nel vocabolario dei patrioti italiani. La fiducia nelle qualità taumaturgiche della virtù sembra, infatti, essere estremamente diffusa nell'Italia di fine '700 sia in ambito moderato sia presso gli ambienti più radicali, ove tale termine era, del resto, inteso e utilizzato con la medesima accezione, ossia quella di derivazione montesquieuiana²⁴. Secondo il piemontese Carlo Botta,

Le virtù pubbliche sono madri delle virtù private. Se si guarderà bene, si verrà a conoscere che i minuti vizi degli uomini nascono dalla viltà di un animo che poco stima sé stesso, e che la vera cagione produttrice della virtù si è la elevazione

d'animo che fa che uno abbia a sdegno di avvilirsi ed abbassarsi sino ad abbracciare il vizio brutto e biasimevole. Quando uno è affetto di grandi ed utili passioni, ha vergogna e si dimentica perfino affatto di certe basse e piccole passioni. Nei tempi di rivoluzione, in cui i grandi affetti appartenenti a tutta la nazione si agitano, osservansi assai di meno di quelle fastidiosaggini, di que' capricci, di que' dissapori, di quelle incontinenze, di que' vergognosi vizi i quali, in tempo di pace ed in una nazione serva, vanno agitando le famiglie, le brigate o le città. L'amor di patria viene sopra a tutte le altre passioni e fa sì che esse tacciano nell'animo di colui il quale ne è grandemente infervorato²⁵.

Al fine di potenziare e diffondere fra i cittadini delle neonate Repubbliche democratiche l'attaccamento alla virtù civica così intesa, molteplici furono le proposte volte ad affidare tale compito a una massiccia operazione di propaganda degli ideali democratico-repubblicani, con il fine ultimo di eradicare la corruzione in cui era involto il popolo e giungere a plasmare un individuo nuovo, non più preda dei piaceri materiali, del lusso e dell'ambizione, bensì quanto più possibile attaccato ai valori repubblicani più autentici, fra i quali, *in primis*, la libertà e l'uguaglianza.

Ripercorrendo le orme dei rivoluzionari francesi, i patrioti italiani intensificarono l'opera di propaganda volta a diffondere questo tipo di educazione democratica presso ogni classe sociale²⁶, ricorrendo a tre canali principali: la stampa periodica²⁷, il teatro patriottico²⁸ e le cosiddette società popolari²⁹, definite dal toscano Giovanni Fantoni «le sentinelle della libertà, la salvaguardia dei costumi, il tempio civile dell'istruzione e della concordia»³⁰. Dalle colonne del periodico milanese *Giornale de' patrioti d'Italia*, l'esule calabrese Francesco Saverio Salfi plaudiva alla scelta di creare istituzioni siffatte che, volte a favorire la

socializzazione, la libera espressione delle idee e il loro reciproco confronto, avrebbero fornito al popolo i mezzi per uscire «da quel letargo in cui la tirannia lo ha immerso, e dal quale è ormai tempo che si scuota»³¹.

Parallelamente al massiccio uso di tali modalità di propaganda, si fece strada la convinzione che fosse indispensabile procedere a una radicale revisione del sistema scolastico al fine di orientare, fin dalle classi primarie, metodi e programmi verso l'obiettivo dell'acculturazione democratico-repubblicana del popolo³². Se il salernitano Matteo Galdi³³ attribuiva un ruolo centrale ai cosiddetti licei patriottici (basati prevalentemente sull'insegnamento della storia delle rivoluzioni; della morale dell'«uomo e del cittadino»; dell'economia e della scienza legislativa³⁴), e, soprattutto, ai circoli costituzionali, i quali, se «son diretti da' patriotti veramente disinteressati, amici del pubblico bene, virtuosi, amanti della felicità de' loro concittadini, operano sulla massa del popolo de' prodigi che si attenderebbero invano, o troppo tardi col mezzo di una metodica educazione»³⁵, il fiorentino Girolamo Bocalosi³⁶, nella sua opera più significativa, *Dell'educazione democratica da darsi al popolo italiano* – pubblicata una prima volta nel 1796 e l'anno successivo in versione ampliata –, presentava un completo piano di studi per il giovane di esclusiva competenza statale, dall'infanzia fino agli studi universitari. Esso doveva tendere a creare uno spirito pubblico omogeneo, indirizzato verso la piena accettazione dell'ordinamento democratico e, a tale scopo, Bocalosi proponeva che l'insegnamento fosse interamente impostato secondo la razionalità più assoluta e secondo fermi principi anti-aristocratici e repubblicani:

Ora per aver noi ne i Figli de' Cittadini una generazione d'eroi democratici converrà che tutti ricevano un'educazione pubblica ed uniforme, ma generalmente ferma e severa onde niun individuo sfugga all'ordine prestabilito nel regime politico, ed acciò acquisti ognuno di questi le qualità necessarie alla conservazione della Democrazia. Ciò però non s'ottiene che per mezzo di Leggi che incessantemente veglino onde questa educazione cospiri ad un punto stesso, e per mezzo di Maestri e di regole stabilite dalle medesime. Si vuole avere per questo de' Ginnasj e delle Scuole stabilite nelle Città Borghi e terre stabilite dallo Stato a norma della popolazione ove tutti i giovanetti intervengano per le dovute istruzioni, né dee permettersi dalla Legge che i figli dello Stato sieno abbandonati all'arbitrio de' genitori, perché oltre che molti riceverebbero educazioni eterogenee all'ordine della Repubblica; molti padri anche trascurerebbero di educare i propri figliuoli, e questi se stessi, non sapendo comprendere la giovanile garrula età, che mancandoli le qualità civili ricercate in una Repubblica, van soggetti a perdere la stima che i Cittadini avevano accordata alla virtù de' loro maggiori, e con questa i vantaggi che ne derivano. Né le cognizioni e la virtù del costume si trasfondono in noi col sangue come segue d'alcuni ereditarj morbi, o in quella guisa che gli aristocratici e i Tiranni passati presuntuosamente s'immaginavano d'ereditarle da' genitori colle ricchezze e coi campi. No, stolta superba razza! I lumi e le virtù sono il frutto d'una illuminata educazione, e d'alcune felici disposizioni naturali, quali per altro piegano tutte sotto il direttore filosofo. Invano però germoglierebbero ne' venturi nipoti le qualità virtuose degli avi senza un'educazione naturale e perenne atta a trasfondere pe' giovani sensi de' figli i semi delle prische virtù³⁷.

Sebbene la fiducia nei riguardi delle qualità salvifiche della virtù repubblicana fosse largamente condivisa durante il Triennio, taluni ritennero che essa non fosse, da sola, una garanzia sufficiente per preservare l'ordinamento democratico dal germe della corruzione. Il napoletano Vincenzo Russo³⁸, nei suoi *Pensieri politici*, pubblicati a Roma nell'agosto del 1798, non

si limitava a proporre la creazione di scuole ad hoc per l'insegnamento della morale repubblicana – per l'esattezza, egli auspicava lo stabilimento di due scuole: una per la morale repubblicana e un'altra per l'agricoltura, al fine di formare una generazione di contadini-filosofi, pilastri di una compiuta democrazia –, ma proponeva altresì l'istituzione di un apposito "magistrato di censura" preposto a vigilare sulla formazione dell'opinione e a impedire la diffusione della "superstizione":

Il censore è il *punto* dove le opinioni particolari si riuniscono e si misurano, e che rappresenta le *opinioni individuali* di tutti, siccome la legge ne rappresenta le volontà. Esce un cocchio pomposo? Il censore lo farà arrestare nel luogo il più frequentato della città, l'intornierà di poverelli, e farà rimanere per mezz'ora alla vista del pubblico tal contrapposto. Indi farà andar via il cocchio, ed appenderà al collo di quei poverelli un cartello, in cui sia scritto in lettere ben grandi: *Il pubblico ha veduto che il cocchio del citt... ci ha ridotti a questa miseria*. Il domani scomparirà quel cocchio, e gli altri di simil fatta non meno che molti altri oggetti di lusso. Così di mano in mano dalle cose più stomachevoli alle meno gravi si andrà operando la generale riforma. Il censore ajuterà ben anche molto l'opera del *distruggimento* di ogni *superstizione*. Sarà desso il *perno* sul quale la morale ed i costumi da *religiosi* quali ora sono, si gireranno pienamente a *politici* quali debbono essere. Stabiliti una volta i costumi sociali, la superstizione perderà la principale e la più forte presa che abbia ora sugli animi umani³⁹.

Ineludibile è, a tal riguardo, il riferimento a Rousseau che, nel *Contratto sociale*, aveva dedicato un intero capitolo alla censura, individuando in essa uno strumento utile a preservare «i costumi impedendo alle opinioni di corrompersi, conservando la loro rettitudine con sagge applicazioni, qualche volta anche fissandole mentre sono ancora incerte»⁴⁰, ma anche a Mably allorché, commentando l'ordinamento

costituzionale nordamericano, evidenziava l'esigenza di una «censure vigilante, attentive et perpétuelle» sulle passioni al fine di prendere i costumi sotto la sua protezione, incoraggiarli ed eliminare ciò che poteva nuocere loro⁴¹.

La formulazione più esaustiva di un'istituzione politica preposta alla prevenzione e alla repressione della corruzione venne tuttavia elaborata durante la breve, ma assai ricca stagione repubblicana napoletana dal giurista Mario Pagano nel suo progetto costituzionale per la neo-istituita Repubblica⁴². Frutto di una profonda e risalente speculazione, esso fu, senza alcun dubbio, il più originale e autonomo fra tutti i testi analoghi elaborati nell'intero triennio repubblicano italiano. Nel *Rapporto del Comitato di legislazione al governo provvisorio*, redatto al fine di illustrare i principi-cardine del suo progetto costituzionale, si leggeva che quella che la Repubblica napoletana si apprestava ad adottare era senz'altro «la costituzione della madre Repubblica francese»⁴³, ma che il Comitato di legislazione aveva deciso di apportarvi talune modifiche, non soltanto riguardo al modo di intendere la libertà e i diritti dei cittadini, ma anche relativamente all'organizzazione del potere. Dalla lettura degli articoli del *Progetto*, difatti, non soltanto si colgono molteplici e sostanziali correttivi apportati al testo francese, ma vi si trovano istituti del tutto inediti non solo rispetto alla Costituzione del Direttorio, ma anche in rapporto alle precedenti Costituzioni rivoluzionarie del 1791 e del 1793.

Fra le tante divergenze riscontrabili, è il caso di sottolineare l'originalità della concezione paganiana della cittadinanza attiva esaminando i requisiti previsti nel *Progetto* per l'esercizio del diritto di voto. Se

la Costituzione elaborata dai termidoriani prevedeva la sola qualità di contribuente per esercitare il diritto di eleggere i propri rappresentanti, il testo napoletano, oltre a fissare un'età più elevata per accedere al primo grado elettorale⁴⁴ (23 anni anziché 21), introduceva esplicitamente il requisito supplementare delle «qualità morali» (art. 9), nonché la capacità di saper leggere e scrivere e di conoscere il catechismo repubblicano. La virtù civica, dunque, e i meriti personali assurgevano a linea di demarcazione tra cittadini attivi e passivi, esaltando in tal modo la dimensione della morale pubblica, «tanto coltivata dagli antichi quanto negletta dai moderni»⁴⁵, ma indispensabile alla sopravvivenza di un regime repubblicano in quanto elemento essenziale alla nascita di un «ceto mezzano» della virtù e dei talenti cui affidare in via esclusiva le varie funzioni pubbliche. Significativo è, inoltre, che Pagano abbia introdotto, nell'elenco dei doveri, quello di illuminare e istruire gli altri (art. 20), inesistente nel testo francese.

Un tema che nel *Progetto* paganiano differisce radicalmente dalla Costituzione francese del 1795 è quello dell'educazione pubblica. Difatti, mentre la Costituzione termidoriana si limitava a occuparsi della sola "istruzione", il titolo X del *Progetto* riguardava al tempo stesso la «educazione e la istruzione pubblica». Pagano si era già lungamente soffermato sull'argomento nei suoi *Saggi politici*, tracciando una netta distinzione fra il concetto di istruzione, concernente il livello culturale di un individuo, e quello di educazione, vale a dire «il concorso di tutte l'esterne cagioni fisiche, morali ed accidentali che sviluppando i naturali talenti segnano per mezzo delle sensazioni dell'animo gl'indelebili carat-

teri de' costumi, formano lo spirito e ne forniscono certa quantità d'idee che creano il nostro interno universo»⁴⁶. Anche Pagano, dunque, riteneva che l'educazione pubblica fosse uno strumento ineludibile al fine di stimolare nei cittadini le virtù civili necessarie al corretto funzionamento di un sistema repubblicano, giacché «costumi superbi e insolenti mal si confanno col vivere democratico e scavano insensibilmente una voragine nella quale presto o tardi corre a precipitarsi la libertà»⁴⁷. Il giurista lucano riteneva che il governo repubblicano dovesse dedicarsi prioritariamente a stimolare questo tipo di educazione – mediante lo studio del catechismo repubblicano, con «esercizi ginnici e guerrieri» (art. 295), organizzando spettacoli teatrali volti a «promuovere lo spirito della libertà» (art. 299) e «feste nazionali per eccitare le virtù repubblicane» (art. 300) – assente nella Costituzione francese del '95, che tendeva a privilegiare il *côté* intellettuale dell'istruzione rispetto a quello morale.

Consequenziale alla preminenza data all'educazione e alla virtù era l'istituto della Censura⁴⁸, ossia un tribunale di 5 membri – i «sacerdoti della patria», li definiva il Pagano – eletti per un periodo non superiore a un anno fra i cittadini di età non inferiore ai cinquant'anni, presente in ogni cantone e incaricato di vigilare sull'educazione e sulla salvaguardia della morale pubblica. Pagano era difatti convinto che la libertà non fosse minacciata solo dalle usurpazioni dei poteri costituiti, ma «benanche dai privati cittadini e dalla pubblica corruzione» e, per tale ragione, riteneva che la Costituzione dovesse «innalzare un argine altissimo contro la corruzione dei costumi non meno che contro l'eccessivo potere dei funzionari»⁴⁹; così, attribuiva ai censori il compito di vigi-

lare sia sulla condotta democratica dei cittadini, con facoltà di escluderli dal diritto attivo o passivo di voto in caso di corruzione (art. 314), sia sulla gestione dell'educazione pubblica, con facoltà di punire i funzionari a essa preposti (art. 316)⁵⁰.

L'istituzione della Censura, in un quadro giuridico-politico siffatto, era pertanto funzionale a garantire a tutti i cittadini della Repubblica una effettiva uguaglianza nel godimento dei diritti civili e politici e, in ultimo, a trasformare la plebe in un popolo che di tali diritti fosse infine pienamente consapevole.

Il progetto costituzionale paganiano, *summa* e acme del pensiero politico e giuridico dell'Illuminismo italiano⁵¹, emergeva, per la sua schietta originalità, dalla palude

del costituzionalismo italiano del Triennio, inesorabilmente imbrigliato dai ristrettissimi margini di autonomia politica concessi dal Direttorio alle altre Repubbliche sorelle sorte nella Penisola, lasciando così osservare a un contemporaneo, il giurista e storico francese Amaury Duval:

Le plan de la nouvelle constitution est fait et même été publié. Elle est entièrement démocratique et différente en beaucoup de points essentiels de celles qui existent; ce qui n'est pas un mal. La même constitution ne saurait convenir à tous les peuples. Le dernier Directoire français semblait n'être pas dans ces principes, supposé qu'il eût des principes⁵².

¹ J.H. Shennan, *The Origins of the Modern European State: 1450-1725* (1974); tr. it. *Le origini dello Stato moderno in Europa, 1450-1725*, Bologna, il Mulino, 1991, p. 7. Fra l'ampia (e, come noto, non univoca) bibliografia relativa al cosiddetto Stato moderno, ci limitiamo in questa sede a segnalare: G. Astuti, *La formazione dello Stato moderno in Italia*, Torino, Giappichelli, 1967; G. Ritter, *Die Neugestaltung Europas im 16. Jahrhundert* (1950); tr. it. *La formazione dell'Europa moderna*, Roma-Bari, Laterza, 1968; A. Marongiu, *Lo Stato moderno. Lineamenti storico-istituzionali*, Roma, Edizioni Ricerche, 1971; E. Rotelli, P. Schiera (a cura di), *Lo Stato moderno*, 3 voll., Bologna, il Mulino, 1971-74; R. Mousnier, *Les institutions de la France sous la monarchie absolue, 1598-1789*, 2 voll., Paris, 1974-1980; A. Marongiu, *Dottrine e istituzioni politiche medievali e moderne*, Milano,

Giuffrè, 1979; A. Musi (a cura di), *Stato e pubblica amministrazione nell'ancien régime*, Napoli, Guida, 1979; O. Hintze, *Stato e società*, a cura di P. Schiera, Bologna, Zanichelli, 1980; A.M. Hespanha, *Historia das Instituições (épocas medieval e moderna)*, Coimbra, Alameda, 1982; C. Tilly (a cura di), *The Formation of National States in Western Europe* (1975); tr. it. *La formazione degli Stati nazionali nell'Europa occidentale*, Bologna, il Mulino, 1984; A. Torre, *Stato e società nell'ancien régime*, Torino, Einaudi, 1984; J.A. Maravall, *Estado moderno y mentalidad social (siglos XV a XVII)* (1972); tr. it. *Stato moderno e mentalità sociale*, 2 voll., Bologna, il Mulino, 1991; N. Matteucci, *Lo Stato moderno. Lessico e percorsi*, Bologna, il Mulino, 1993; H. Krabbe, *L'idée moderne de l'État* (1926); tr. it. *L'idea moderna dello Stato*, a cura di G. Stella, Roma, Aracne, 2000; L. Mannori, B. Sordi, *Storia del di-*

ritto amministrativo, Roma-Bari, Laterza, 2001; M. Fioravanti (a cura di), *Lo Stato moderno in Europa. Istituzioni e diritto*, Roma-Bari, Laterza, 2002; F. Di Donato, *La rinascita dello Stato. Dal conflitto magistratura-politica alla civilizzazione istituzionale europea*, Bologna, il Mulino, 2010; E. Rotelli, *L'insulto del silenzio. Stato moderno come amministrazione*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2013; L. Blanco, *Le origini dello Stato moderno. Secoli XI-XV*, Roma, Carocci, 2020.

² M. Piseri, *Dalla virtù al buon comportamento. Le prime esperienze di istruzione pubblica e laica nell'età delle riforme teresiano-giuseppine: con qualche esempio della Brescia veneziana*, in «Quaderni di Intercultura», IX, 2017, pp. 97-110. Sulle riforme scolastiche in Austria e in Prussia, cfr. J.V.H. Melton, *Absolutism and the eighteenth-century origins of compulsory schooling in Prussia and Austria*,

- Cambridge, Cambridge University Press, 1988.
- ³ Cfr. Astuti, *La formazione dello Stato moderno* cit., p. 192. Sul pensiero di Leibniz, cfr. almeno Y. Belaval, *Leibniz: initiation à sa philosophie*, Paris, Vrin, 1969; B. Russell, *La filosofia di Leibniz*, Milano, Longanesi, 1971; M. Mugnai, *Astrazione e realtà. Saggio su Leibniz*, Milano, Feltrinelli, 1976; B. Mates, *The Philosophy of Leibniz. Metaphysics and Language*, New York-Oxford, Oxford University Press 1986; V. Mathieu, *Introduzione a Leibniz*, Roma-Bari, Laterza, 1986; A. Robinet, *G.W. Leibniz. Iter Italicum*, Firenze, Olschki, 1988; F. Piro, *Spontaneità e ragione sufficiente. Determinismo e filosofia dell'azione in Leibniz*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 2002.
- ⁴ Cfr. J.L. Axtell (ed. by), *The Educational Writings of John Locke*, Cambridge, Cambridge University Press, 1968. Per un contributo recente sul tema: A. Affinito, *Educare al governo di sé. Locke e il ruolo della religione nella formazione dell'uomo libero*, in «Forum. Supplement to Acta Philosophica», I, 2015, pp. 59-74.
- ⁵ Cfr., fra gli altri, M. Roggero, *Educazione*, in V. Ferrone, D. Roche (a cura di), *L'Illuminismo. Dizionario storico*, Roma-Bari, Laterza, 1997, pp. 244-255; N. Gill, *Educational Philosophy in the French Enlightenment. From Nature to Second Nature*, London, Routledge, 2010.
- ⁶ Cfr., in proposito, B. Peroni, *La politica scolastica dei principi riformatori in Italia*, in «Nuova Rivista Storica», XII, 1928, pp. 265-300; D. Bertoni Jovine, *Storia della scuola popolare in Italia*, Torino, Einaudi, 1954; A. Broccoli, *Educazione e politica nel Mezzogiorno d'Italia (1767-1860)*, Firenze, La Nuova Italia, 1973; D. Balani, M. Roggero, *La scuola in Italia dalla controriforma al secolo dei lumi*, Torino, Loescher, 1976; E. Chiosi, *Intellettuali e plebe. Il problema dell'istruzione elementare nel Settecento napoletano*, in «Rivista Storica Italiana», C, 1988, n. 1, pp. 155-175; M.R. Pelizzari (a cura di), *Sulle vie della scrittura. Alfabetizzazione, cultura scritta e istituzioni in età moderna. Atti del Convegno di studi*, Salerno, 10-12 marzo 1987, Napoli, Esi, 1989; P. Del Negro, *Italia*, in Ferrone, Roche (a cura di), *L'Illuminismo. Dizionario storico* cit., pp. 432-439; I. Zilli (a cura di), *Scuola e società: le istituzioni scolastiche in Italia dall'età moderna al futuro*, Napoli, Esi, 2000; G. Bonetta, *Scuola e civilizzazione. Il sistema formativo italiano dal '700 alla fine del '900*, Roma, Armando Editore, 2020.
- ⁷ Al riguardo, cfr. F. Venturi, *Settecento riformatore*, vol. I, *Da Muratori a Beccaria*, Torino, Einaudi, 1969, pp. 523-624; R. Villari, *Antonio Genovesi e la ricerca delle forze motrici dello sviluppo sociale*, in «Studi Storici», XI, 1970, n. 1, pp. 26-52; F. Arata, *Antonio Genovesi. Una proposta di morale illuminata*, Venezia, Marsilio, 1978; E. Pii, *Antonio Genovesi: dalla politica economica alla "politica civile"*, Firenze, Olschki, 1984; E. Bosna, *Scuola e società nel Mezzogiorno. Lo sviluppo della istruzione primaria dalla proposta di Antonio Genovesi alla legge Coppino*, Roma-Bari, Laterza, 1994; R. Ajello, *Attualità di Antonio Genovesi: sintesi globale della natura e critica della società italiana*, in «Frontiera d'Europa», X, 2004, n. 2, pp. 5-245.
- ⁸ L. Bruni, *Genovesi, Antonio*, in <[http://www.treccani.it/enciclopedia/antonio-genovesi_\(Il-Contributo-italiano-alla-storia-del-Pensiero:-Economia\)](http://www.treccani.it/enciclopedia/antonio-genovesi_(Il-Contributo-italiano-alla-storia-del-Pensiero:-Economia))>, 20 ottobre 2021.
- ⁹ A. Genovesi, *Delle lezioni di commercio o sia d'economia civile*, Napoli, Appresso i fratelli Di Simone, 1767, p. 103.
- ¹⁰ G. Filangieri, *La Scienza della legislazione*, Dalla Società tipografica de' classici italiani, Milano, 1822, pp. 8-9. Nell'ambito della vasta bibliografia relativa all'opera del filosofo di Vico Equense, cfr. F. Venturi, *Gaetano Filangieri. Nota introduttiva*, in *Illuministi italiani*, to. V, *Riformatori meridionali*, Milano-Napoli, Ricciardi, 1962, pp. 602-782; *Gaetano Filangieri e l'Illuminismo europeo. Atti del Convegno "Gaetano Filangieri e l'Illuminismo europeo"* (Vico Equense, 14-16 ottobre 1982), Napoli, Guida, 1991; E. Lo Sardo, *Il nuovo mondo e le virtù civili. L'epistolario di Gaetano Filangieri*, Napoli, Consorzio Editoriale Fridericiana, 1999; A. Andreatta, *Le Americhe di Gaetano Filangieri*, Napoli, Esi, 1995; V. Ferrone, *La società giusta ed equa. Repubblicanesimo e diritti dell'uomo in Gaetano Filangieri*, Roma-Bari, Laterza, 2003; F. Di Donato, *La rivoluzione costituzionale di Gaetano Filangieri*, in G. D'Agostino, M. Di Napoli, S. Guerrieri, F. Soddu (a cura di), *Il tempo e le istituzioni. Scritti in onore di Maria Sofia Corciulo*, Napoli, Esi, 2017, pp. 191-206; *La luminosa virtù. Un'idea di costituzione nel Mezzogiorno*. Pagine de *La scienza della legislazione* a cura e con un saggio introduttivo di E. Lo Sardo, Roma, Donzelli editore, 2017; F. Di Donato, S. Scognamiglio, *La civilizzazione statutale nell'opera di Gaetano Filangieri. Teoria politica, educazione giuridica, rivoluzione costituzionale*, in «Giornale di Storia costituzionale/Journal of Constitutional History», n. 39, 2020, n. 1, pp. 17-52.
- ¹¹ Filangieri, *La Scienza della legislazione* cit., pp. 16-18.
- ¹² Su questo specifico argomento, ancora suggestiva è la ricostruzione di R.R. Palmer, *The Improvement of Humanity. Education and the French Revolution*, Princeton, Princeton University Press, 1985.
- ¹³ Cfr. F. Mazzanti Pepe, *Mably: per una democrazia a misura d'uomo*, in «Materiali per una storia della cultura giuridica», XXIII, 1993, pp. 43-59; F. Gauthier, F. Mazzanti Pepe (a cura di), *Colloque Mably. La politique comme science morale*, 2 voll., Bari, Palomar, 1995-1997.
- ¹⁴ Sul concetto di virtù nel pensiero del filosofo ginevrino, si vedano almeno A. MacIntyre, *After Virtue. A Study in Moral Theory*, Lon-

- don-New York, Bloomsbury, 1981; E. Cassirer, *Rousseau, Kant, Goethe*, Hamburg, Felix Meiner Verlag GmbH, 1991; M. Giorgia, *Disuguaglianza e virtù. Rousseau e il repubblicanesimo inglese*, Milano, Led, 2008; M. Menin, *Rousseau e Carondelet: il paradosso della virtù*, in «Rivista di Filosofia», CIII, 2012, n. 1, pp. 91-122.
- ¹⁵ Al riguardo, cfr. P. Armellini, *Le radici ideologiche della Rivoluzione francese: Montesquieu, Rousseau e Sieyès*, in P. Armellini, V. Ferrari, E. Graziani, *Ragioni (e anti-ragioni) della rivoluzione. Un approccio storico-filosofico e politico a partire dalla Rivoluzione francese*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2020, pp. 9-69.
- ¹⁶ N. de Condorcet, *Sull'istruzione pubblica*, traduzione, introduzione e note di P.L. Prevato, Treviso, Libreria editrice Canova, 1966. Al riguardo, cfr., tra gli altri, M. Albertone, *Una scuola per la rivoluzione. Condorcet e il dibattito sull'istruzione. 1792-1794*, Napoli, Guida, 1979; B. Baczko, *Une éducation pour la démocratie. Textes et projets de l'époque révolutionnaire* (2000); tr. it. *Un'educazione per la democrazia. Testi e progetti del periodo rivoluzionario*, Padova, Casadeilibri, 2009; P. Persano, *La catena del tempo. Il vincolo generazionale nel pensiero politico francese tra Ancien Régime e Rivoluzione*, Macerata, eum, 2007, pp. 194-207.
- ¹⁷ E. Codignola, *La pedagogia rivoluzionaria*, Firenze, Vallecchi, 1925.
- ¹⁸ Cfr. M. Riberi, *Un penalista giacobino: Michel Le Peletier de Saint-Fargeau. Appunti per una ricerca storico-giuridica*, in «Rivista di Storia del diritto italiano», LXXXV, 2012, pp. 299-353.
- ¹⁹ Il 13 agosto 1793 la Convenzione deliberò di istituire delle scuole nazionali pubbliche, ma con frequenza facoltativa.
- ²⁰ M. Robespierre, *Oeuvres complètes*, 11 voll., Paris, Presses Universitaires de France, 1910-1967, vol. X, p. 353.
- ²¹ Ivi, vol. X, pp. 352-355. Traduzione nostra.
- ²² L.A. de Saint-Just, *Frammenti sulle istituzioni repubblicane*, a cura di A. Soboul, Torino, Einaudi, 1975, p. 239. Sull'influenza di Montesquieu nel pensiero politico di Saint-Just, cfr. M. Platania, *Virtù, repubbliche, rivoluzione: Saint-Just e Montesquieu*, in D. Felice (a cura di), *Poteri, democrazia, virtù. Montesquieu nei movimenti repubblicani all'epoca della Rivoluzione francese*, Milano, FrancoAngeli, 2000, pp. 11-44.
- ²³ E. Leso, *Lingua e rivoluzione. Ricerche sul vocabolario politico italiano del triennio rivoluzionario 1796-1799*, Venezia, Istituto Veneto di Scienze, Lettere ed Arti, 1991.
- ²⁴ Sull'influenza di Montesquieu in Italia nel triennio repubblicano, cfr. Felice, *Poteri, democrazia, virtù* cit. e G. Cristiani, D. Felice (a cura di), *Pour l'histoire de la réception de Montesquieu en Italie (1789-2005)*, Bologna, Clueb, 2006.
- ²⁵ C. Botta, *Proposizione ai lombardi di una maniera di governo libero*, Milano, Nella Stamperia altre volte di S. Ambrogio a S. Mattia alla Moneta, 1797, pp. 99-100. Sul pensiero di Botta, cfr., fra gli altri, B. Croce, *Storia della storiografia italiana nel secolo decimonono*, Bari, Laterza, 1921, pp. 73-84; C. Salsotto, *Le opere di Carlo Botta e la loro varia fortuna*, Roma-Torino-Milano, Bocca, 1922; W. Maturi, *Interpretazioni del Risorgimento*, Torino, Einaudi, 1962, pp. 31-96; G. Vaccarino, *I giacobini piemontesi (1794-1814)*, 2 voll., Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali, Ufficio centrale per i beni archivistici, Istituto storico italiano per l'età moderna e contemporanea, 1989, vol. II, pp. 835-870; C. San Mauro, *Un'opera inedita di Carlo Botta: De l'équilibre du pouvoir en Europe*, Roma, Istituto storico italiano per l'età moderna e contemporanea, 2008; L. Canfora, U. Cardinale (a cura di), *Il giacobino pentito. Carlo Botta fra Napoleone e Washington*, Roma-Bari, Laterza, 2010; C. San Mauro, *Carlo Botta: un progetto federalista per l'Europa*, in G. Giunta (a cura di), *La politica tra storia e diritto*, Milano, FrancoAngeli, 2012, pp. 457-476.
- ²⁶ Cfr. G. Schettini, *Una virtù per il popolo: Repubblica, propaganda popolare e carattere nazionale nel triennio repubblicano italiano, 1796-99*, in A.M. Rao (a cura di), *Il popolo nel Settecento*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 2020, pp. 281-290.
- ²⁷ Sulla stampa del Triennio, si vedano soprattutto: R. Soriga, *Giornali e spirito pubblico in Milano sulla fine del secolo XVIII (1797-1800)*, in «Rivista d'Italia», XIX, 1916, pp. 405-422; R. De Felice (a cura di), *I giornali giacobini italiani*, Feltrinelli, Milano, 1962; C. Capra, *Il giornalismo nell'Italia rivoluzionaria e napoleonica*, in V. Castronuovo, G. Ricuperati, C. Capra (a cura di), *La stampa dal Cinquecento all'Ottocento*, in V. Castronuovo, N. Tranfaglia (a cura di), *Storia della stampa italiana*, Bari, Laterza, 1976, vol. I, pp. 373-537.
- ²⁸ Sul teatro patriottico, cfr., fra gli altri, A. Paglicci Brozzi, *Sul teatro giacobino e antigiacobino in Italia (1796-1805)*, Milano, Pirola, 1887; P. Hazard, *La Révolution française et les lettres italiennes (1789-1815)*, Paris, Hachette, 1910; F. Doglio, *Teatro e Risorgimento*, Bologna, Cappelli, 1961; V. Monaco, *La repubblica del teatro (momenti italiani 1796-1860)*, Firenze, Le Monnier, 1968; P. Bosisio, *Tra ribellione e utopia. L'esperienza teatrale nell'Italia delle Repubbliche napoleoniche (1796-1805)*, Roma, Bulzoni, 1990; G. Santato, *Il teatro patriottico*, in M. Richter (a cura di), *Convegno di studi sul teatro e la Rivoluzione francese (Vicenza, 14-16 settembre 1989)*, Vicenza, Accademia Olimpica, 1991, pp. 321-333; P. Themelly, *Il teatro patriottico tra Rivoluzione e Impero*, Roma, Bulzoni, 1991.
- ²⁹ Al riguardo, cfr. B. Peroni, *La "Società popolare" di Milano: 1796-1799*, in «Rivista Storica Italiana», LXVI, 1954, n. 4, pp.

511-517; S. Nutini, *La Società di pubblica istruzione di Milano*, in «Studi Storici», XXX 1989, n. 4, pp. 891-916; Id., *I soci dei club democratici milanesi nel Triennio: status, professione, formazione*, in «Società e Storia», 85, 1999, pp. 587-616; A. Guerra, *Il nuovo mondo rivoluzionario. Per una storia delle società politiche in Italia durante il Triennio (1796-1799)*, Roma, Sapienza Università Editrice, 2021.

³⁰ Risposta al quesito "Quale dei governi liberi convenga alla felicità dell'Italia" di Giovanni Fantoni (1797), in A. Saitta, *Alle origini del Risorgimento: i testi di un "celebre" concorso (1796)*, 3 voll., Roma, Istituto storico italiano per l'età moderna e contemporanea, 1964, vol. I, p. 196. In questa sua memoria, Fantoni proponeva l'introduzione di un'educazione «ministra di sussistenza e di verità ad ogni individuo, e di forza al corpo sociale», vale a dire: pubblica, gratuita e aperta anche alle donne. Sulla vita e il pensiero del Fantoni, cfr. A. Ottolini, *La varia fortuna di Giovanni Fantoni*, in «Rivista d'Italia», X, 1907, pp. 601-615; G. Sforza, *Contributo alla vita di Giovanni Fantoni*, Tipografia della Gioventù, Genova, 1907; L. Russo, *Giovanni Fantoni arcaide e giacobino*, in «Belfagor», X, 1955, pp. 505-516; A. Andreatta, *La virtù al potere. Alcuni aspetti del pensiero politico di Giovanni Fantoni*, in «Trimestre», XXII, nn. 2-4, 1989, pp. 59-94; L. Rossi, *Giovanni Fantoni* in *Dizionario Biografico degli Italiani* (d'ora in poi DBI), Istituto dell'Enciclopedia Italiana, Roma, 1994, vol. 44, pp. 678-685.

³¹ «Giornale de' patrioti d'Italia», 14 piovoso anno I della Libertà Italiana [2 febbraio 1797]. Sull'autore, mi sia permesso di rinviare a V. Ferrari, *Civilisation, laïcité, liberté. Francesco Saverio Salfi fra Illuminismo e Risorgimento*, Milano, FrancoAngeli, 2009.

³² Cfr., al riguardo, V. Benetti-Brunelli, *Albori di una educazione*

nazionale nelle repubbliche napoleoniche in Italia 1796-1799, Milano-Roma, Società editrice Dante Alighieri, 1932; G. Calò, *Pedagogia rivoluzionaria e programmi autarchici alla fine del '700*, in «Atti della Società Colombaria fiorentina», XV, 1941, pp. 600-635; R. De Felice, «Istruzione pubblica» e rivoluzione nel movimento repubblicano italiano del 1796-1799, in «Rivista Storica Italiana», LXXXIX, 1967, n. 4, pp. 1114-1163; M. Buonocore Caccialupi, *Istruzione, educazione e cultura nelle costituzioni giacobine italiane e nelle successive carte preunitarie*, in «Rivista italiana di studi napoleonici», XXI, 1984, n. 1-2, pp. 107-159; L. Guerri, «Mente, cuore, coraggio, virtù repubblicane». Educare il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799), Torino, Tirrenia Stampatori, 1992; R. Sani, *Scuole e istruzione pubblica in Italia nella fase giacobina e napoleonica*, in Id., *Educazione e istituzioni scolastiche nell'Italia moderna (secolo XV-XIX)*, Milano, Isu-Università Cattolica, 1999, pp. 721-803; P. Bianchini, *Educare all'obbedienza. Pedagogia e politica in Piemonte tra Antico regime e Restaurazione*, Torino, Sei, 2008; M. Piseri, *La scuola primaria nel Regno Italico 1796-1814*, Milano, FrancoAngeli, 2017.

³³ Sul pensiero e l'attività politico-amministrativa del Galdi, cfr., fra gli altri, M. Orza, *La vita e le opere di Matteo Angelo Galdi*, Napoli, Premiata Società Tipografica dei Sordomuti, 1908; M. Capurso, *Matteo Galdi dalla monarchia riformistica alla monarchia costituzionale*, in «Studi economico-giuridici dell'Università di Cagliari», XXXVIII, 1953, pp. 129-233; P. Frascani, *Matteo Galdi, analisi di una trasformazione ideologica durante il periodo napoleonico in Italia*, in «Rassegna Storica del Risorgimento», LIX, 1972, n. 1, pp. 207-234; M. Themelly, *Matteo Galdi nella crisi della Repubblica Cisalpina. I, Dall'ingresso dei francesi in Italia al trattato di Cambraggio*, in «Rassegna Storica

Salernitana», LIII, 1993, pp. 105-130; C. D'Alessio, *Matteo Galdi*, in DBI, vol. 51, 1998, pp. 374-377; M.R. Strollo, *L'istruzione a Napoli nel decennio francese: il contributo di Matteo Angelo Galdi*, Napoli, Liguori, 2003; M. Scola, *Il repubblicanesimo di Matteo Angelo Galdi (1789-1799)*, Firenze, Centro Editoriale Toscano, 2010; V. Ferrari, *Galdi Matteo Angelo*, in *Dizionario del liberalismo italiano*, 2 voll., Soveria Mannelli, Rubbettino, 2015, vol. II, pp. 525-527.

³⁴ Cfr. *Saggio d'istruzione pubblica rivoluzionaria del cittadino Galdi*, Milano, Nella Stamperia de' Patriotti d'Italia, anno VI, pp. 5-6.

³⁵ Ivi, p. 8.

³⁶ Cfr. R. Fanasari, *Gli albori del Risorgimento a Verona (1785-1801)*, Verona, Edizioni di vita veronese, 1950; M. Berengo, *La società veneta alla fine del Settecento*, Firenze, Sansoni, 1956, pp. 207-217; C. Francovich, *Girolamo Bocalosi*, in DBI, vol. 10, 1968, pp. 816-819; V. Criscuolo, *Girolamo Bocalosi tra libertinismo e giacobinismo*, in Id., *Albori di democrazia nell'Italia in rivoluzione (1792-1802)*, Milano, FrancoAngeli, 2006, pp. 271-338; C. Passetti, *Educare alla democrazia: Girolamo Bocalosi e l'esempio eroico del pisano Gioco del Ponte*, in B. Alfonzetti, R. Turchi (a cura di), *Spazi e tempi del gioco nel Settecento*, Roma, Edizioni di Storia e Letteratura, 2011, pp. 163-175.

³⁷ *Dell'educazione democratica da darsi al popolo italiano del cittadino Girolamo Bocalosi*, Milano, Presso Francesco Pogliani, 1797, pp. 49-50.

³⁸ Sul pensiero e l'opera del Russo, cfr. F. Battaglia, *I primi conati di riforma sociale nel Settecento e il pensiero di Vincenzo Russo*, in «Giornale critico della filosofia italiana», IX, 1928, pp. 49-69 e 85-110; R. Romano, *Vincenzo Russo e gli estremisti della Repubblica Napoletana del 1799*, in «Atti dell'Accademia di Scienze Morali e Politiche di Napoli», 1952-1953, pp. 67-128; M. Capurso, *Il concetto di rivoluzione in Vincenzo*

- Russo, in Id., *Matteo Galdi dalla monarchia riformistica* cit., pp. 95-105; G. Galasso, *Il pensiero politico di Vincenzo Russo*, in Id., *Mezzogiorno medievale e moderno*, Torino, Einaudi, 1965, pp. 231-299 (ora in Id., *La filosofia in soccorso de' governi. La cultura napoletana del Settecento*, Napoli, Guida, 1989, pp. 549-621); E. Pontieri, *Vincenzo Russo e la legge eversiva della feudalità nella Repubblica Napoletana del 1799*, in *Storia e cultura del Mezzogiorno. Studi in memoria di Umberto Caldora*, Cosenza, Lericci, 1978, pp. 281-307; C. Passetti, *Il giacobinismo radicale di Vincenzo Russo*, Napoli, La Città del Sole, 1999; L. Sorrentino, *Io muoio libero e per la Repubblica. Vita ed opere di Vincenzo Russo ideologo e martire del 1799*, Somma Vesuviana, Istituto grafico editoriale italiano, 1999.
- ³⁹ *Pensieri politici di Vincenzo Russo napoletano*, Roma, Presso il cittadino Vincenzo Poggoli, 1798, pp. 100-101.
- ⁴⁰ G.G. Rousseau, *Il contratto sociale*, a cura di G. Ambrosetti, Brescia, «La Scuola» Editrice, 1962, p. 174.
- ⁴¹ *Observations sur le gouvernement et les lois des Etats-Unis de l'Amérique*, in *Collection complète des oeuvres de Mably*, voll. 15, De l'Imprimerie de Ch. Desbriere, Paris, an III, vol. VIII, p. 402.
- ⁴² Sul pensiero giuridico e politico di Mario Pagano e sul suo progetto costituzionale, cfr., fra gli altri, A. Tedeschi, *Il pensiero filosofico e sociale di Mario Pagano e le sue concezioni giuridiche fondamentali*, Milano, Giuffrè, 1948; G. Solari, *Studi su Francesco Mario Pagano*, a cura di L. Firpo, Torino, Giappichelli, 1963; F. Venturi, *Illuministi italiani*, to. V, *Riformatori napoletani*, Milano-Napoli, Ricciardi, 1972, pp. 785-940; N. Campagna, *Potere, legalità, libertà. Il pensiero di Francesco Mario Pagano*, Rionero in Vulture, Calice, 1992; M. Battaglini, *Mario Pagano e il progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana del 1799*, Roma, Archivio G.
- Izzi, 1994; R. Ajello, *I Saggi politici di Mario Pagano e il suo tempo*, in «Il Pensiero Politico», XXVIII, 1995, n. 1, pp. 58-71; F. Mazzanti Pepe, *Francesco Mario Pagano dai Saggi Politici al progetto costituzionale del '99: modelli culturali e costituzionali*, in «Il Pensiero Politico», XXXIV, 2001, n. 2, pp. 226-237; G. Liberati, *Note sul progetto di costituzione di Pagano*, in A. Massafra (a cura di), *Patrioti e insorgenti in provincia: il 1799 in Terra di Bari e Basilicata*, Bari, Edipuglia, 2002, pp. 229-254; C. Amirante, *La Costituzione paganianiana del 1799: l'eredità illuministica napoletana e il costituzionalismo italiano del secolo XVIII*, in «Critica del Diritto», nn. 1-3, 2004, pp. 272-301; C. De Pascale, *Filosofia e politica nel pensiero italiano fra Sette e Ottocento. Francesco Mario Pagano e Gian Domenico Romagnosi*, Napoli, Guida, 2007; D. Ippolito, *Mario Pagano. Il pensiero giuridico politico di un illuminista*, Torino, Giappichelli, 2008; A. Trampus, *Storia del costituzionalismo italiano nell'età dei Lumi*, Roma-Bari, Laterza, 2009, passim; D. Ippolito, *I diritti politici nella Costituzione della Repubblica Napoletana (1799)*, in «Historia constitucional», n. 12, 2011, pp. 99-109; F. Mastroberti, *Il progetto costituzionale di Francesco Mario Pagano tra storia e storiografia*, in *Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana [1799]*, Macerata, Liberilibri, 2012, pp. IX-LII.; V. Ferrari, «Troppo francese e troppo poco napoletano»? *Il progetto costituzionale della Repubblica Napoletana del 1799 e la sua fortuna storiografica*, in «Giornale di Storia costituzionale/Journal of Constitutional History», n. 27, 2014, pp. 31-47.
- ⁴³ *Rapporto del Comitato di legislazione al governo provvisorio*, in *Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana presentato al governo provvisorio dal comitato di legislazione*, a cura di F. Morelli e A. Trampus, Mariano del Friuli, Centro di Studi sull'Illuminismo europeo "Giovanni Siffoni", 2008, p. 122.
- ⁴⁴ Il *Progetto* stabiliva un sistema elettorale di secondo grado, in base al quale le assemblee primarie, convocate per cantoni, eleggevano le assemblee elettorali in ragione di un elettore ogni duecento cittadini aventi diritto di voto (art. 29).
- ⁴⁵ *Rapporto del Comitato di legislazione al governo provvisorio*, in *Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana* cit., p. 127.
- ⁴⁶ F.M. Pagano, *Saggi politici de' principii, progressi e decadenza delle società. Edizione seconda, corretta e accresciuta (1791-1792)*, a cura di Luigi Firpo e Laura Salvetti Firpo, Napoli, Vivarium, 1993, p. 192.
- ⁴⁷ *Rapporto del Comitato di legislazione al governo provvisorio*, in *Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana* cit., p. 127.
- ⁴⁸ Sull'argomento, cfr. G. D'Eufemia, *La Censura e l'Eforato nel progetto di Costituzione di Mario Pagano*, in «Annali della Facoltà di Giurisprudenza», VII-VIII, 1947, pp. 141-151.
- ⁴⁹ *Rapporto del Comitato di legislazione al governo provvisorio*, in *Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana* cit., p. 128.
- ⁵⁰ È da notare che anche Filangieri, nella *Scienza della Legislazione*, aveva previsto la creazione, a livello provinciale, di una magistratura dell'educazione con funzioni simili: «In ciascheduna comunità il magistrato supremo, incaricato della pubblica educazione della provincia alla quale quella comunità appartiene, sceglier dovrebbe tra i più probi cittadini di quella comunità un numero di custodi proporzionato alla sua popolazione. Questa popolare magistratura dovrebbe essere ormata di tutte quelle distinzioni e di quegli emolumenti che potrebbero renderla non solo desiderabile ma convertirla in uno strumento di premio per la probità e per le virtù degli individui della classe della quale si parla». Filangieri, *La Scienza della legislazione* cit., pp. 276-277.
- ⁵¹ Su tale interpretazione, cfr. so-

prattutto Ferrone, *La società giusta ed equa* cit., pp. 225-247.

- ⁵² F. Venturi, *L'Italia fuori dall'Italia*, in *Storia d'Italia*, vol. III, a cura di R. Ruggiero e C. Vivanti, Torino, Einaudi, 1973, pp. 987-1481 (la citazione è a p. 1163), citato da Ferrone, *La società giusta ed equa* cit., p. 233. Sulla celebre critica cuochiana al progetto costituzionale del Pagano, rinvio alle considerazioni già esposte in Ferrari, *"Tropo francese e troppo poco napoletano"? cit.*