

30 marzo 2009

## Riforma dell'università e didattica del diritto: che cosa può insegnare l'esperienza comparata \*

di Salvatore Prisco

Cimatti. Vogliamo dirlo, una volta per tutte, l'università non può insegnare a diventare web manager, ammesso che qualcosa del genere esista, semplicemente perché questo non è, né deve essere, il suo compito?

Ferraris. Confermo. Quello può farlo benissimo il Cepu o la compianta Scuola Radio Elettra.

Al limite (nel caso dell'Università a Distanza), l'Agenda di Suor Germana.

Maurizio Ferraris, *Un'ikea di università. Alla prova dei fatti*, Milano, 2009, 123

*Premessa.* — Queste note hanno un'origine del tutto occasionale e l'ambizione molto modesta di limitarsi a motivare le riflessioni che in argomento ha generato l'esperienza personale di chi le ha scritte.

Lo scorso Natale, durante la consueta telefonata di auguri a Gianni Ferrara, mi capitò di informarlo del fatto che avevo appena finito di stendere una *Nota per la riorganizzazione didattica della facoltà* in cui lavoro (e che qui pubblico per estratto in *Appendice*), indirizzata al nuovo preside che, dopo l'elezione alla carica, aveva sollecitato i colleghi a fargli pervenire spunti di riflessione per avviare, accogliendo le idee che gli fossero di volta in volta sembrate opportune, un nuovo inizio nell'organizzazione della più grande facoltà giuridica dell'Italia Meridionale, perdipiù alle prese - come del resto capita periodicamente da anni - con l'ennesimo disegno di riforma dell'università proposto dal governo di turno.

Il periodo dell'anno era propizio: sia le buone intenzioni del professor Lucio De Giovanni, sia la mia volenterosa risposta alla sua richiesta mi rimandavano infatti con la memoria alle letterine di buoni propositi che da bambini si facevano trovare al "sorpreso" genitore, alla fine del cenone tenuto alla presenza della famiglia tutta, allargata cioè per la circostanza ad un ambito parentale più vasto (esiste ancora quest'abitudine? Sinceramente lo ignoro, ormai anche mio figlio è un giovane adulto e - se mai scrivesse lettere - lo farebbe com'è logico alle ragazze. In ogni caso, sono più comodi e rapidi gli *sms* e le *e-mails*. anche se l'effetto e il sapore non sono gli stessi che erano racchiusi in quell'uso antico).

Come che sia, il Maestro mi informò a sua volta che *Costituzionalismo.it* stava programmando per gli inizi del marzo successivo un convegno sullo stato dell'università, della scuola e della ricerca e gentilmente mi offrì di illustrare in quella sede il contenuto dell'artigianale *paper* cui ho appena accennato. Il risultato è quello che si legge di seguito.

Più ampie riflessioni in merito e proposte metodologiche si ritrovano negli studi comparati in materia, finora peraltro non molto coltivati in generale da noi e per di più intrapresi solo da pochi anni [Si vedano, per felici eccezioni, i volumi *Per una riflessione sulla didattica del diritto (con particolare riferimento al diritto pubblico)*, Milano, 2000 e *La riforma degli studi giuridici*, Napoli, 2005, entrambi a cura di V. Cerulli Irelli e O. Roselli, a cui si aggiunga V. Zeno Zencovich, *Come insegnare il diritto. Metodi, modelli, valutazione*, Torino, 2004].

*La missione dell'università, con un pizzico di realismo.* — Mi accade da qualche anno di aggiungere, al mio consueto e in verità già non piccolo carico di insegnamento nella facoltà cui appartengo, quello di un corso della medesima materia presso la facoltà di Scienze Politiche dell'Orientale, sempre a Napoli e per fortuna logisticamente vicinissima alla mia. Qui, per mutuaione, seguono le lezioni e danno gli esami anche iscritti - per la maggior parte studentesse - di facoltà diverse della stessa università, che nei loro piani di studio prevedono egualmente la materia, però come oggetto di un numero minore di "crediti". È quindi del tutto naturale, per loro, venirmi a chiedere «un programma da sei (o da otto crediti)», a seconda dei casi. Armato del migliore dei miei sorrisi, rispondo solitamente, sperando che le mie interlocutrici colgano l'ironia: «Senz'altro. Mi dica però di quale banca vuole il prodotto»

Intendiamoci: non è colpa di questi ragazzi se sono costretti a fare *slalom* tra i *crediti*, né è loro responsabilità se qualche anno prima gli stessi, a scuola, credendo magari ingenuamente di appassionarsi alle materie di studio scolastico, stavano invece senza saperlo *incrementando il portfolio* delle loro competenze. La disgrazia di una generazione che ha sperimentato sulla sua pelle il rapido sovrapporsi di più modelli di organizzazione degli studi universitari è stata di dubitare, talvolta, che *tre più due* fosse così *uguale a zero*, come - con ardita riformulazione dei postulati dell'aritmetica - recita il titolo di un fortunato e dolente *pamphlet*, scritto pochi anni or sono a più mani da un gruppo di professori di lettere e curato da Gian Luigi Beccarla [Milano, 2004].

Speriamo almeno che la rovinosa crisi economica che stiamo attraversando abbia, tra gli effetti paradossalmente e senza volerlo benefici del suo disastroso manifestarsi, quello di mandare definitivamente in archivio il ridicolo gergo da innamorati acritici del mercato di certi esperti ministeriali *yuppies*, che mi ricordano quei cuochi alla moda pronti a piazzare la rucola dovunque o l'aceto balsamico su ogni piatto e perfino sui dolci.

Detto questo, nemmeno mi convince la proposta - ovviamente provocatoria - di un'*università senza condizione*, avanzata qualche anno fa da Jacques Derrida e oggi ripresa da Gaetano Azzariti [Si vedano J. Derrida - P. A. Rovatti, *L'università senza condizione*, Milano, 2002 e, quanto al secondo, *Per un'università «senza condizione»*, in *Costituzionalismo. it*, 1/2009].

Anche l'università deve invero fare i conti con i condizionamenti materiali, come purtroppo ogni altra realtà umana e da essi è anzi nata; nello sforzo di superarli si è sviluppata e non è sempre detto che aguzzare l'ingegno per superare l'*handicap* di risorse scarse le faccia male. Razionalizzare l'impiego del proprio reddito è quanto fa quotidianamente ogni buon padre di famiglia. Ben venga dunque la necessità di fare meglio i conti, di stabilire pertanto più severe priorità di spesa, di ripensare quella che oggi si chiama la *governance* per renderla più trasparente ed equa: nei concorsi opachi e con esiti di basso profilo, ad esempio, molti colleghi di chi scrive scontenti dello stato di cose presente e certe inchieste giornalistiche [si leggano da ultimo, ma in una letteratura che sta arricchendosi in misura preoccupante, l'istruttivo R. Perotti, *L'università truccata. Gli scandali del malcostume accademico. Le ricette per*

*rilanciare l'università*, Torino, 2008 e il recentissimo N. Luca, *Parentopoli. Quando l'università è affare di famiglia*, Venezia, 2009] ci inzuppano ormai lietamente il pane, ma «A pensar male si fa peccato, ma ci si indovina», come dice proverbialmente il senatore Andreotti.

Che l'università diventi più lungimirante, più attenta alla sua *mission* - altro termine modaiolo attualmente assai diffuso - e soprattutto più duttile e meno evasiva rispetto alle esigenze della realtà è augurabile. Ben vengano insomma le difficoltà del presente, se l'insoddisfacente assetto odierno dell'accademia prende atto della durezza della sfida e dei tempi, rispondendo con serietà all'una e agli altri.

Qual è però la missione e quale la corretta relazione con la realtà, che bisogna stabilire? Qui - al netto della provocazione e cioè riconsiderandone le tesi attraverso un bagno di realismo - ha ragione Derida e con lui Azzariti: l'università non può essere un liceo (che inoltre non è, in genere, nemmeno più quello di una volta) e neanche una scuola professionale, buona a fornire formulette di pronto impiego *last minute* a chi domani (dopo una settimana sarebbe infatti già tardi: diventano obsolete o le si dimentica) dovrà applicarle alla pratica del lavoro.

Sempre ritornando alla crisi economica in cui siamo immersi, quanti guai sarebbero forse stati evitati se tanti nostri colleghi - invece di innamorarsi del mercato e trapiantarlo in ogni loro riflessione, dal campo economico che gli è proprio alla filologia bizantina e alla fisica delle particelle subatomiche, come adolescenti al primo palpito del cuore, disposti a trovare vezzoso perfino l'evidente strabismo dell'amata e adorabili le sue gambe storte - avessero invece costretto se stessi ed educato i loro allievi a quel pensiero costantemente *critico* che dell'università è la cifra senza della quale essa è altra cosa, come una bicicletta, che potrà pure modernizzarsi nel *design* e nei materiali, ma di cui occorre (perbacco!) che abbia comunque e sempre due ruote, altrimenti diventa un cavallo.

È senz'altro elitario e ridicolo pretendere che nell'università di massa schiere di matricole intreccino dotte discussioni filosofiche e teologiche sul sesso degli angeli, argomento che converrà dunque lasciare alle ardite speculazioni di quelle quindici persone in grado di appassionarsene e di discuterne con competenza nell'intero orbe terracqueo (e che in questi termini potrebbe alimentare perfino un dottorato specialistico, una rivista per pochi estimatori e un sito *web*), ma è da negare che l'unico modello praticabile e vincente sia oggi il Cepu.

Ai miei studenti (i più dei quali temo che mi ascoltino con la condiscendenza che si porta al vecchio zio moralista e borbotone) ripeto spesso che le famigerate dispense - oggetto di un "turpe" mercato che dovrebbe rimanere clandestino, ma che in realtà si svolge sotto gli occhi di tutti, in luoghi deputati dei quali essi sono espertissimi - possono anche far superare un esame, con quella giusta dose di fortuna che notoriamente aiuta gli audaci, ma che le nozioni premasticate (da altri) che appunto ammanniscono sono destinate infallibilmente a volatilizzarsi dalle loro menti nel giro di un mese. Al bisogno, dovranno dunque recuperarle ricominciando a studiare da capo e stavolta più seriamente. Vale allora davvero la pena di ricorrevi, anche proprio e semplicemente nell'ottica del perseguimento astuto del sacro obiettivo di faticare di meno?

*Se Sparta piange, Atene non ride.* —È noto che le nostre strutture universitarie - salvo pur esistenti eccezioni - non si battono in genere per lo scudetto rispetto a quelle omologhe straniere, secondo tutti gli indici di valutazione internazionali della qualità, a qualsivoglia dei differenti parametri siano essi ispirati.

Sarà però il caso di vedere come stanno le altre, quanto a qualità della didattica (che costituisce l'oggetto delle presenti note).

«In confronto con altri Paesi europei, i laureati tedeschi in giurisprudenza sono troppo 'vecchi',

posseggono una massa di nozioni sul diritto nazionale, ma ben pochi su altri ordinamenti. Le loro energie sono costantemente assorbite dalla materia, senza lasciare spazio ad altre esperienze culturali: la letteratura, la storia, l'arte, la filosofia. Hanno tante conoscenze, ma spesso sono un po' provinciali» ...«Abbiamo...in Germania due sistemi paralleli: le università e gli istituti tecnici. Le une e gli altri sono sovraffollati; istituti e università sono orientati alle masse...Troppi studenti vuol dire automaticamente che troppi sono scarsamente qualificati. A giudizio unanime, le scuole medie in Germania non forniscono oggi la qualificazione necessaria per lo studio universitario, a cominciare dall'ortografia, dal dominio della lingua materna e dalla conoscenza delle lingue straniere. Il latino, indispensabile per molte discipline, sparisce progressivamente» [Michael Stolleis, *La formazione dei giuristi in Germania*, in *La formazione dei giuristi in Europa e negli Stati Uniti*, a cura di A. Mazzacane, Napoli, 2001, 35].

E ancora: « Uno degli autori di questo contributo...è intorno alla cinquantina e se conta gli anni da studente ha esperienza diretta di più di trenta licenziature in diritto: i suoi compagni di studio di trent'anni fa entravano nell'università traducendo Virgilio, ma se ora egli intende spiegare la teoria della donazione e la tradizionale diffidenza del legislatore non può iniziare la lezione recitando il verso *Timeo Danaos et dona ferentes*, perché nessuno - assolutamente nessuno - lo capirebbe. Il problema è che non può incominciare neppure alludendo alla polemica tra Kennet Arrow e Richard Titmuss sul dono, l'altruismo e le "donazioni remuneratorie" di sangue: fra scienze umanistiche e scienze sociali lo studente si muove in una terra incognita» [Pablo Salvador Coderch - Juan Antonio Ruiz García, *La formazione dei giuristi in Spagna*, *ibidem*, 70 s.].

Se dunque Sparta piange e Atene però non ride, la prima terapia per l'università è ricominciare comunque dal basso. Questa non vuole essere una formula demagogico-populistica. Non si tratta nel caso di celebrare primarie per rivitalizzare e provare a risuscitare (illusoriamente, come si è visto) una svanita militanza politica. Si vuol solo dire che è la scuola in primo luogo a dovere recuperare serietà e rigore, ad essere capace di infondere motivazioni ideali ed intellettuali, nonché ad avviare verso l'acquisizione di un corretto metodo di studio, piuttosto che preoccuparsi di essere soprattutto sede di socializzazione (gite, cineforum, attività educative integrative e via discorrendo; che come obiettivi aggiuntivi sono beninteso tutt'altro che disprezzabili in se stessi). La buona ortografia - un problema anche per chi legga tesi di laurea italiane, a volte - non può diventare un compito ancora da risolvere per le università (benché alcune organizzino veloci riepiloghi di italiano e storia patria, non certo solo per gli studenti stranieri), bensì deve tornare ad essere una questione definita correttamente già dalle elementari. E sebbene lo stesso Stolleis proponga per la Germania l'accorciamento di un anno del ciclo scolastico ed uno analogo del *cursus* universitario, anche lui guardando alla concorrenza in Europa, siamo sicuri che l'abbassamento dell'età scolastica (che dunque fa arrivare prima all'università) favorisca per tutti una reale maturazione? Per molti studenti sarà senz'altro così, ma chi scrive sospetta che certe banalità di riflessione e taluni atteggiamenti infantili che gli capita di registrare in studenti e studentesse ventenni o giù di lì abbiano a che fare anche col troppo precoce compimento dell'obbligo scolastico.

*La grande divaricazione: il diritto appreso attraverso la pratica e le consuetudini e l'università dei dotti.* —Nel suo bel libro dedicato a *Il modello di civil law* [II ed. riveduta, Torino, 1997, 29 ss. per le citazioni che seguono], Pier Giuseppe Monasteri traccia un quadro molto vivace della divaricazione che nel XII secolo investì il diritto occidentale e i suoi modi di apprendimento.

Com'è ben noto, alla *common law* che procedeva per evoluzione consuetudinaria e formava i suoi operatori «a bottega» da un pratico, o presso le corti londinesi, vivendo intanto essi negli *Inns of Court*, la tradizione europeo-continentale contrappose il lavoro sul deposito romanistico del *Corpus Juris Civilis*, destinato a dotare i giuristi di una educazione che «consisteva in una iniziazione, lunga svariati anni, sui 'testi sacri' della loro disciplina», pur potendosi trovare «in una prospettiva storica generale...sorprendente che questi giuristi ricevessero un'istruzione professionale lontano dalle aule dei tribunali e dalla pratica legale quotidiana».

Umanesimo e gius-razionalismo favorirono in Europa le rotture della tradizione e prepararono l'avvento delle codificazioni e poi del costituzionalismo, tradotto in documenti rivoluzionari, che dei codici possono in quest'ottica considerarsi anzi la quintessenza e il prodotto ultimo, le tavola dei valori che li ispirano.

È egualmente ben noto come il patrimonio della nuova filosofia politica europea emerga tuttavia storicamente nelle Carte delle colonie statunitensi ribelli alla madre patria, prima di ritornare nel Vecchio Continente a fecondare la Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo e del Cittadino e cioè che (come è stato notato) la divisione dei poteri e i diritti, nati dall'*humus* britannico analizzato e fissato da Montesquieu, tornarono in Francia facendo il giro lungo che li reimportò dagli Stati Uniti, piuttosto che limitarsi semplicemente al percorso fisicamente più breve, cioè a passare attraverso il canale della Manica [G. Morbidelli, *La Costituzione*, nel vol. a cura dello stesso e di L. Pegoraro - A. Reposito - M. Volpi, *Diritto Pubblico Comparato*, II ed., Torino, 2007, 37].

In questo passaggio i diritti persero altresì il tono pragmatico dell'origine inglese, dove erano la risultante di precari compromessi transattivi di conflitti precedenti da comporre o da scongiurare per il futuro, per acquisire il carattere oracolare dei diritti naturali proclamati come verità evidenti dell'illuminismo dei Padri pellegrini e dei rivoluzionari nati dalla Pallacorda.

Questo è tuttavia il passato. Nessuno negherebbe oggi l'avvicinamento di continenti giuridici in origine lontani, né contesterebbe in particolare il peso crescente e spesso centrale della giurisprudenza nei sistemi di *civil law* e lo spazio fatto alle fonti scritte in quelli di *common law*. Le pur esistenti differenze - all'interno di una ormai comune *Western legal tradition* - sono ormai minori di quanto non siano quelle coi diritti nativi africani e asiatici, soprattutto con l'*islamic law* [Si veda da ultimo F. Piermartini, resoconto del convegno *Common law e Civil law. Tra mito e realtà*, Enna, Università Kore, 24 gennaio 2007, nel web in *admin.pantarei.co.uk*, al nome dell'autore].

La diffusione dell'economia globale, nei suoi trionfi e nei suoi rovesci, l'intensificarsi perciò dei traffici, ma più in generale dei contatti tra i popoli, i flussi migratori, anche qui forieri di incontri di segno positivo, come di scontri e di tragedie, hanno in ogni caso l'effetto di scardinare il sistema chiuso degli Stati e dei relativi ordinamenti, quali abbiamo per secoli conosciuto, spingendo alla ricerca - nell'intenzione, se non già subito nell'esito (per l'azione frenante di tradizioni giuridiche nazionali) - di soluzioni giuridiche convergenti a problemi comuni, all'uniformazione di discipline, alla ricerca di intese transnazionali fondate sul «diritto senza Stato» [*amplius* U. Leanza, *Rilievo delle fonti internazionali negli ordinamenti statali*, in *Diritto e pubblica amministrazione nell'età contemporanea*, a cura di N. Greco e P. Biondini, Roma, 2001, 2 ss.; G. Recchia, *Originalità dei sistemi giuridici e convivenza tra "famiglie di diritti": il contributo del metodo comparativo e del diritto comunitario*, ivi, 25 ss. e spec. M. D'Alberti, *Il diritto amministrativo tra ordinamento comunitario e diritto comune metaeuropeo*, ivi, 39 ss.].

La stessa emersione di problematiche securitarie ha contribuito ad avvicinare tra loro ordinamenti dalle radici culturali molto diverse e così pure il diffondersi di quelle che Teubner chiama «le Costituzioni civili»: non solo la *lex mercatoria*, ma le spinte normopoietiche e certo preoccupantissime delle grandi *corporations* e delle organizzazioni di interessi economici, servite dalle *law firms* non legittimate dalla rappresentanza popolare [*amplius* L. Ronchetti, *Il nómos infranto. Globalizzazione e costituzioni. Il limite come principio essenziale degli ordinamenti giuridici*, Napoli, 2007], della scienza, della tecnologia, dello sport, con le loro istanze ad una regolazione autocentrata, soprannazionale e a-statuale.

*Una proposta di convergenza per la formazione giuridica.* — La formazione dei giuristi resta nondimeno ispirata a criteri molto diversi all'interno dell'area culturale occidentale.

Restiamo all'Italia. Scuole per le professioni legali, gestite in condominio tra università e professioni e

di qualità non omogenea sul territorio nazionale - in ogni caso a frequenza non obbligatoria e nella esperienza di chi scrive eccessivamente riproduttive del percorso base degli studi accademici - preparano in Italia (non solo, ma principalmente ed in via "istituzionale") all'esame per l'abilitazione alla professione di avvocato, al concorso di uditore giudiziario, a quello notarile.

L'esame idoneativo ha peraltro dubbia efficacia selettiva (nonostante una recente riforma, attualmente oggetto di ulteriore ripensamento nel quadro della più ampia riscrittura ammodernante degli ordinamenti professionali, da lungo tempo prevista e che però non riesce ancora a trovare sbocco) per individuare coloro che abbiano svolto una pratica effettiva e possano davvero essere i migliori avvocati.

I concorsi per uditore giudiziario sono ormai investiti ogni volta da polemiche quanto alle modalità concrete del loro svolgimento (e la volontà di sostenerli fa comunque la fortuna dei corsi di preparazione privati), mentre le cose vanno meglio nella preparazione e selezione del notariato.

Il modello organizzativo ordinistico per albi mantiene comunque - da sempre in relazione alla tenuta della disciplina, oggi anche quanto al periodico aggiornamento professionale, sulla base dell'acquisizione obbligatoria di crediti - la sua centralità

Resta invece decisivo nel mondo anglosassone il ruolo delle associazioni di avvocati nella selezione dei pratici, nonché nella loro disciplina ed aggiornamento e dal seno dei *barristers* (e, in misura minore, dall'università o da altre attività) vengono in genere tratti i magistrati.

Tanto in Usa, quanto in Gran Bretagna, la formazione e le lauree che abilitano alla successiva specializzazione legale effettiva e professionalizzante non sono rigide come da noi, purché si superino alcuni corsi fondamentali (Peter Stein, *La formazione dei giuristi in Inghilterra*, in *La formazione dei giuristi...*, cit., 95 ss.; Laurent Mayali, *La formazione dei giuristi negli Stati Uniti*, ivi, 107 ss.)

Anche in questi ambienti culturali si discute molto, in realtà, di riforma della preparazione giuridica e c'è chi invidia il maggior spessore teorico richiesto ai laureandi in giurisprudenza del continente europeo.

Personalmente trovo che un opportuno incrocio tra i punti forti delle due tradizioni formative non potrebbe che fare bene ad entrambe. L'insegnamento accademico di massa del diritto (superata l'illusione perniciosa di spezzarlo in un inutile triennio professionalizzante in realtà di basso livello e in un successivo biennio specialistico) rimane comunque da noi, nell'esperienza di chi scrive, eccessivamente astratto.

Lo studio dei casi e il "metodo socratico", che ispirano ordinariamente l'educazione del giurista statunitense, nonché l'istituzione tipica di quel Paese delle riviste studentesche, palestra e vetrina di talenti precoci [Laurent Mayali, *op.cit.*, 122 ss.], meriterebbero così più ampia conoscenza e sperimentazione anche da noi, depurando però questa modalità formativa dalla immediata funzionalizzazione alla pratica, presente appunto in quell'ambiente e lì oggetto di meditazioni autocritiche.

Devo del resto osservare che taluni manuali giuspubblicistici italiani di nuova generazione si aprono opportunamente, con sensibilità dunque non autoreferenziale e limitata al dritto interno, tanto allo studio critico dei casi, quanto all'integrazione del medesimo diritto interno col diritto comparato e comunitario; non li si cita qui solo per evitare l'effetto sgradevole e inopportuno dello *spot* pubblicitario, ma gli autori vi si riconosceranno e i lettori di questa nota che siano addetti ai lavori potranno completare da soli i riferimenti che in questa sede restano volutamente tra le righe.

Si torna insomma al punto: maggiore elasticità e pragmatismo sì, formazione da scuola professionale no.

C'è differenza tra un "praticone" incapace di voli e un operatore pratico sì, ma critico, formato e pronto a problematizzare e a porsi interrogativi, nonché tra l'altro a esprimersi con efficacia ed eleganza, al di là delle solite trecento parole di uso comune e delle formule tralatizie dei repertori. Anche qui soccorrerebbe utilmente la tradizione statunitense degli studi di *Diritto e letteratura*, ma si dovrebbe tenere presente anche la ben nota cura francese verso *la politesse du style*: per scrivere bene bisogna in realtà aver prima letto molto [per un panorama della situazione transalpina si veda comunque Bernard Durand, *La formazione di giuristi in Francia*, in *La formazione dei giuristi...*, cit., 46 ss].

Aggiungo - per concludere - due osservazioni: in chiave comparata non sarebbe affatto male incominciare a ripensare laicamente le nostre granitiche certezze circa il dogma del valore legale del titolo di laurea, in presenza di un panorama di offerta didattica-scientifica molto diversificato e di una concorrenza tra università che spesso è chiaramente al ribasso; ma questo implica l'attivazione di una seria e incorruttibile agenzia di rigorosa valutazione esterna, per attivare la quale non è affatto necessario che si abdichi al principio classico humboldtiano che l'accademia si valuta da sola, bastando - in via di prima sperimentazione - che le valutazioni siano anonime, parametriche a criteri oggettivi ed aperte ad esperti stranieri.

Nemmeno sarebbe infine disdicevole ispirarsi alle esperienze straniere anche nello sforzo - quando le oggi drammaticamente scarse risorse lo permetteranno - di tenere le strutture universitarie aperte il più a lungo possibile nella giornata e fino a sera anche tarda, il che significa sale di studio e di riunione, biblioteche, caffetterie e piccoli ristoranti, ma anche postazioni Internet, teatri e sale di proiezione cinematografica, impianti sportivi.

Che la mia università o quelle che mi è capitato di visitare in Italia - ma non così all'estero - debbano seguire orari da ambulatorio dell'ASL e restare chiuse il sabato (anche se per onestà devo anche segnalare al tempo stesso, per la Federico II, un'ottima stagione musicale e il recentissimo tentativo della mia facoltà di incentivare l'ospitalità di dibattiti che si aprono alla città colta, o ne esplorano con curiosità riflessiva le tendenze della vita sociale) è forse solo un piccolo dato, che tuttavia contribuisce a spiegare molto della crisi dell'istituzione nel Paese e della sua declinazione - da parte di troppi - impiegatizia e "sindacale".

**Appendice. — Note per una riorganizzazione didattica della facoltà di Giurisprudenza dell'Università Federico II (estratto — dicembre 2008)**

*Le note che seguono sono un documento di lavoro, che contiene osservazioni e proposte di riorganizzazione della facoltà nate dall'esperienza professionale e didattica del loro autore.*

*Esse devono intendersi come contributo ad uno sperabile, urgente dibattito in argomento, offerto al Preside in occasione della sua assunzione dell'ufficio e sono da lui liberamente divulgabili, se creda (o naturalmente archiviabili e cestinabili, se giudicate assurde).*

*Si pongono come aperte al contraddittorio e all'integrazione, non vogliono in alcun modo suonare come critica preconcepita allo stato di cose esistente e ai colleghi che con molta dedizione lavorano in facoltà, ma certo identificano profili del funzionamento della struttura che ad avviso del loro estensore sono problematici e perciò degni di una riflessione innovativa.*

A) Il primo punto da mettere a fuoco è l'istituzione di un momento di iniziale "accoglienza" in facoltà delle matricole, a cura del preside e dei docenti. Questo beninteso già si fa con gli studenti dell'ultimo anno delle scuole superiori, nell'imminenza della maturità, però è evidente che così non si intercettano tutti gli effettivi iscritti successivi. Penso invece ad una "settimana dell'accoglienza", propedeutica ai corsi specifici ed a *frequenza obbligatoria* (bisognerebbe perciò organizzare controlli, ad esempio prendere le firme di presenza sotto la vigilanza dei docenti. affinché non vi siano imbrogli). durante la

quale illustrare il senso del passaggio dalla scuola all'università, anche con l'intervento di psicologi; segnalo al riguardo la disponibilità dell'*équipe* diretta dal collega Paolo Valerio presso il nuovo Policlinico, che ha già compiuto un'esperienza in termini nella facoltà di Agraria.

Nel corso di essa andrebbe richiamata l'attenzione sul fatto che quella dello studente universitario è una stagione della vita in cui si dovrebbe svolgere la costruzione responsabile e critica, via via sempre più autonoma ed adulta, della propria personalità, quindi proporsi obiettivi razionali, studiare non "a pappardella", imparare a scegliere se del caso fra più opzioni di esami e di programmi, a seconda delle diverse esigenze, abituarsi a parlare in pubblico senza eccessiva timidezza, ecc... Nell'occasione si presenterebbero anche il servizio di *counseling* psicologico dell'università, le possibilità per lo studio a distanza (*e-learning*), nonché i servizi per gli studenti portatori di disabilità.

B) Durante la medesima prima settimana introduttiva, o anche - se necessario - per un'ulteriore seconda settimana (questa fase potrebbe essere anticipata rispetto al calendario ufficiale e comunque dovrebbe poi trovare una divulgazione sintetica sul sito della facoltà), i docenti dovrebbero illustrare - a largo spettro e *molto didascalicamente* - i contenuti delle diverse aree disciplinari e impostare i primi problemi di nomenclatura, spiegare cioè all'ingrosso (la problematizzazione verrà dopo) i contenuti di concetti come diritto soggettivo, interesse legittimo, diritto sostanziale, processo, costituzione, legge, ecc..., di cui: i nostri studenti sono totalmente ignari [anche quelli che ritengono di sapere, per via del diritto (mal) studiato a scuola (in genere, anzi, questi sono i peggiori, proprio perché presumono di essere già informati)]. Si tratterebbe insomma dell'equivalente di un'introduzione - da leggere preventivamente - di una guida turistica per un viaggio che si intraprenda.

Non ho l'età per aver frequentato il corso propedeutico di *Introduzione alle Scienze giuridiche*, che mi dicono venisse impartito egualmente a frequenza obbligatoria e prevedesse un colloquio finale - senza voto, ma con direttive personalizzate di orientamento allo studente - riuscendo così molto utile. Ho però letto all'epoca le pagine iniziali del manuale di *Diritto Privato Romano* del Guarino, che fungevano da strumento surrogatorio di tale corso. Rilette oggi, mi sembrano in realtà molto difficili; servono piuttosto ad adulti (anche per la ricca bibliografia), non a ragazzi. L'esigenza tuttavia persiste analoga, anzi è oggi più intensa, perché i nostri studenti provengono da esperienze scolastiche che affluiscono all'università da mille rivoli e sono per lo più scadenti.

C) Qualche osservazione sulla nostra didattica. Sulla qualità di essa e sul modo in cui i colleghi la effettuano non mi permetto giudizi. Riferisco peraltro un'impressione che ricevo nei miei corsi. Se mi avviene di parlare della nozione di contratto, di sentenza, ecc... (e dando per scontato che gli studenti le ricordino: è ahimé frequente che, interrogati, mi rispondano che l'esame di diritto privato o quello di diritto costituzionale li hanno dati troppo tempo prima per averne un'idea fresca e ancora particolareggiata...), chiedo sempre quanti abbiano appunto visto realmente un contratto, una sentenza, un regolamento di condominio, una cambiale, ecc... La risposta è scontata e sconsolante e ai miei tempi l'avrei data anch'io: nessuno di loro ha "toccato fisicamente" animali del genere. A me solo un padre avvocato civilista toglieva, a domanda, certe curiosità.

Non intendo qui perorare in poche e apodittiche righe la causa di un mutamento della nostra plurisecolare dogmatica e della conseguente metodologia didattica. Spero di avere appreso dal mio corso di diritto pubblico comparato almeno un minimo della consapevolezza che cerco di instillare ai miei studenti, quando li invito a confrontare le diverse tradizioni di studio e di costruzione del diritto senza confonderne i presupposti storici e i contesti culturali, senza dunque facili innamoramenti intellettuali esterofili, né nascondendosi le difficoltà dei trapianti istituzionali, esposti ad ovvie crisi di rigetto (anche se per la verità faccio loro leggere Scott Turow, *Harvard, facoltà di Legge*, per mostrare appunto somiglianze - poche - e differenze - molte - nell'educazione di un giurista di *common law* e di *civil law*).

Questo però non c'entra nulla con la necessità di un maggiore pragmatismo e con l'esigenza di invitare

gli studenti a chiedersi costantemente (ma dobbiamo al riguardo aiutarli): *A che cosa serve in concreto quello che sto studiando? Com'è veramente articolato e strutturato un certo atto giuridico di cui mi si parla al corso?*

Oltre ad una didattica che mi sforzo di accompagnare ad esemplificazioni pratiche (anche con documenti ufficiali e schemi di atti privati e pubblici, appunto, o portando con me Gazzette Ufficiali, il Bollettino della Regione Campania, ecc...; non sarei tenuto a farlo, ma se è necessario...) e di integrare sempre con l'analisi della giurisprudenza (a volte, su temi controversi, faccio sostenere per le istituzioni di diritto pubblico - il cui programma è sui diritti fondamentali, per specificarlo nei confronti di quello di diritto costituzionale - un simulacro di contraddittorio processuale, dividendo gli studenti in due squadre e invitando ogni gruppo a trovare argomenti pro o contro una certa tesi), è molto fruttuoso in proposito il rapporto che intrattengo via *e-mail* con gli studenti.

D) All'inizio del corso rendo infatti pubblico il mio indirizzo elettronico privato, pregando i presenti di usarlo però solo per chiarimenti indispensabili, per i quali è proprio necessario contattarmi infungibilmente (non quindi, ad esempio, in sostituzione dei bidelli, per conoscere le date di esame). Dialogo poi con un paio di *blog* studenteschi. Una volta rodato, l'esperienza è positiva: praticamente, oggi nessuno più mi cerca per mere informazioni logistiche o di segreteria, gli studenti hanno smesso di usare lo stile dei messaggi per comunicare con me, imparano a scrivere *e-mails* col "Lei" (non sono sempre rose e fiori, in realtà, con i pronomi di cortesia, ma occorre pazienza: noi scontiamo spesso, come scrivevo prima, pessime scuole...) e nel merito mi fanno domande insidiose.

E) Andrebbe inoltre potenziato al massimo il segmento delle lezioni a distanza. Massimo Villone ad esempio lo ha fatto, mettendo inoltre in rete anche un suo manuale di diritto costituzionale molto innovativo, da leggere previa inserzione di *password*, che si ottiene versando il prezzo all'editore/gestore del sito. Mi sono fatto illustrare la cosa e dalla prossima volta proverò a far videoregistrare le lezioni di diritto pubblico comparato, che quindi ognuno potrà vedere e ascoltare anche dal *computer* di casa, a qualunque ora.

F) Una nota dolentissima è quella della tesi. Gli studenti oggi: a) non fanno per lo più da noi prove scritte intercorso, quindi non imparano durante i corsi stessi a redigere una relazione, una scheda di un testo, un banale riassunto chiaro, un *test* a risposta guidata, una ricerca dottrinale e giurisprudenziale; b) scrivono perciò solo - alla fine degli studi - appunto la tesi); c) in genere, la maggior parte di loro a questo punto la copia o la compra (nel corso di istituzioni di diritto pubblico, calendarizzato al IV anno, assegno ai frequentatori ricerche individuali o di gruppo, da presentare alla fine con relazione scritta; è incredibile, a questo livello dei loro studi, come all'inizio la cosa li trovi in realtà molto spaesati). Le tesi originali - salvo poche e per fortuna esistenti eccezioni - si riconoscono paradossalmente non per una (del resto sospettabile, perché incongrua) eccellenza, ma - al contrario - perché sgrammaticate e/o internamente contraddittorie e/o ingenuie. Come sappiamo, esistono fiorenti agenzie o artigiani della tesi in grado di riciclare materiali in pochissimo tempo; personalmente, poi, m'imbatto ormai in manifestini pubblicitari che nemmeno si nascondono più dietro l'ipocrisia delle "ricerche bibliografiche", ma promettono direttamente la "redazione della tesi" e, come noto, vi sono siti *Internet* che con pochi euro le fanno scaricare.

Controllare la genuinità di quanto leggiamo, per la moltiplicazione esponenziale delle fonti, è praticamente impossibile, di fronte ad uno studente furbo.

(...) Mi chiedo se ci si renda sufficientemente conto che allo stato alimentiamo - nemmeno troppo inconsapevolmente, ammettiamolo - anche un mercato clandestino e illegale di falsi, cioè appunto di tesi non originali, come se fossero CD musicali taroccati, che prendiamo per buoni.

Di fronte a tale fenomeno e alle sue dimensioni, la mia proposta radicale è di mantenere la tesi classica

*solo per pochi studenti eccellenti che la scelgano*, così preparandosi un percorso post-laurea elitario e di farla seguire da una commissione interdisciplinare di tre relatori, pubblicandone poi i risultati sulla rivista elettronica alla quale accenno in seguito.

Per gli altri - ma a questo punto sempre con gli attuali pochi punti di “guadagno” delle discussioni “a modello differenziato”- si manterrebbe un mero elaborato compilativo, del quale si è tutti consapevoli che è un semplice riassunto da uno, due, tre (quando va bene) libri e/o articoli. Strada innovativa sarebbe infine quella di introdurre in via sperimentale la discussione interdisciplinare di un caso giurisprudenziale, assegnato quindici giorni prima della seduta di laurea tra quelli più recenti (questo impedirebbe o ridurrebbe il rischio di “copie” e “riciclaggi”).

G) Per evitare di sorprendere gli studenti, una tale ultima “riforma” dovrebbe iniziare in realtà dagli esami di profitto: alla fine di ogni anno, chi crede potrebbe appunto sottoporsi, su base volontaria, alla discussione di un caso interdisciplinare, davanti ad una commissione composta dai colleghi che hanno tenuto i corsi dell’anno stesso. Essa dovrebbe assegnare il compito adeguandolo ovviamente ai diversi livelli di maturazione e valutarlo rispetto a tale parametro e alla difficoltà della questione.

È chiaro che questa modalità di esame e di tesi, a regime, sarebbe funzionale all’individuazione di (pochi, nell’ipotesi che immagino si realizzerebbe) percorsi studenteschi di eccellenza.

H) Per tutti gli studenti dovremmo comunque incentivare l’obiettivo che essi diano gli esami di profitto al più nella sessione di esami successiva a quella in cui hanno seguito il corso (o avrebbero potuto farlo).

Occorre infatti sradicare decisamente - sia detto tra parentesi - il fenomeno degli studenti fuori corso pressoché “a vita”, o comunque “lungodegenti”. Ci si potrebbe proporre al riguardo di individuare un percorso-tipo, pari agli anni di frequenza statutariamente previsti + n (due o tre, al più). Chi lo sforasse potrebbe vedersi penalizzato nel voto finale di laurea o nell’inasprimento delle tasse, a meno di non provare lui che impedimenti legittimi (personali o familiari) gli hanno impedito di tenere il passo. Per gli studenti lavoratori, o comunque per chi sceglie deliberatamente un percorso più rilassato, anche in conseguenza di eventi successivi all’iscrizione, dovrebbero comunque essere previsti corsi di recupero - magari nella fascia oraria più tarda della giornata - e una disciplina particolare di interventi di sostegno, oggetto di una sorta di contratto caso per caso, ma in base a ipotesi predeterminate, tra l’interessato e l’istituzione

Tornando al filo principale del discorso, avrei un’idea per favorire frequenza ed esami. Nulla in realtà di rivoluzionario; ricordo ad esempio che, già quando ero studente, quelli più bravi tra noi davano appunto nella prima sessione utile - quasi paradigmaticamente quella “romanistica” - un esame “importante” ed istituzionale e due “complementari” collegati.

Proporrei dunque “pacchetti” di esami, da sostenere in una sessione romanistica; una privatistica; una pubblicistica...ecc. In ciascuna di esse gli studenti darebbero tre o quattro esami tra loro collegati (coordinando i programmi tra i colleghi, che non dovrebbero rendere lo sforzo impossibile) e avrebbero un numero corrispondente o - se si vuol “spingere” la cosa - più che corrispondente di voti e crediti (insomma, avrebbero un *bonus*). Studiando bene accorpamenti di materie e programmi ed incentivi, si potrebbe provare. Per gli studenti, il guadagno sarebbe quello tipico di ogni *full immersion* - studiare più profili collegati che si sfaccettano in esami contigui implica uno sforzo che produce però alla fine maggiore chiarezza e un valore aggiunto rispetto alla pura somma delle singole unità didattiche - da sottolineare e premiare perciò con un guadagno più che proporzionale in crediti, rispetto a chi desse i singoli esami “spacchettati” e cioè *uti singuli*. Si avrebbe in sostanza, per gli studenti che scelgono il pacchetto, una somma di unità didattiche diverse, ma culturalmente omogenee, che recherebbe in se stessa un *surplus*. Vi sarebbe forse un po’ più di fatica, per loro, ma guadagnerebbero in ordine mentale e, ad ogni “colpo”, in numero di esami superati (tre/ quattro alla volta!). Alla fine risparmierebbero

tempo. Ribadisco che occorrerebbe, alla riuscita del progetto, l'essenziale adesione non formale ad esso da parte dei colleghi, spirito di cooperazione tra loro, duttilità nel comporre il “treno” degli esami con “vagoni di programmi” omogenei: i ragazzi e le ragazze non possono certo stramazze sotto troppi libri!.

I) Negli Stati Uniti, com'è noto, riviste di facoltà giuridiche prestigiose sono curate dai migliori studenti, che hanno al riguardo loro comitati di redazione. La competizione per divenirne (sulla base dei *curricula*) redattori o addirittura capi della redazione è elevata e non è raro che l'*élite* tecnica e politica del Paese sortisca da simili esperienze giovanili. Gli studi legali più prestigiosi o agenzie governative e imprese o ancora strutture *no profit* “pescano” infatti da tali riviste.

Potremmo pensare ad una rivista analoga diffusa attraverso *Internet*, il che fa risparmiare costi (anche se non li azzerava del tutto, ma si potrebbe farsi sponsorizzare in questo da case editrici o librerie giuridiche, i cui testi noi adottiamo: in fin dei conti, ci devono qualcosa!) e amplia moltissimo la circolazione, così identificando e premiando i nostri migliori studenti in età di tesi o di dottorato, guidati da un comitato di docenti, ed offrendo loro una vetrina.

L) Un potente fattore di identificazione e di promozione dell'immagine della facoltà sarebbe la creazione di un'associazione di ex allievi, con una sede, riunioni periodiche, un bollettino telematico costantemente aggiornato.

M) Sono consapevole del rapporto di non perfetta identificazione e sovrapposizione tra facoltà e Scuola delle Professioni Legali, che peraltro non è oggi tale, nei fatti, davanti all'opinione pubblica cittadina.

Per quanto sta peraltro alla facoltà proporre, suggerirei che la didattica della seconda sia ancora meno tradizionale e teorica rispetto a quella impartita dalla facoltà stessa (e che, come ho scritto sopra, andrebbe essa stessa superata, quanto ad eccessi di dogmatismo), collocandovi molte più esercitazioni pratiche in aula e in tribunale, *stages*, ma anche corsi innovativi, del tipo *Diritto e Letteratura* (diffusissimo in U.S.A.: gli studenti sono perlopiù poco colti e scrivono male; per scrivere meglio ed essere più critici dovrebbero in primo luogo leggere di più), o *Retorica e Processi argomentativi* (formiamo magistrati e avvocati senza metterli a confronto con le grandi tradizioni oratorie e argomentative, il che mi sembra una sciocchezza), o *Analisi delle procedure di bilancio* (dobbiamo formare anche amministratori pubblici e privati migliori? Allora è necessario farlo. Nei concorsi a pubblico impiego, anche con una base di competenze giuridiche, è ormai peraltro diffusa la prova, scritta o solo orale, di scienza dell'amministrazione, o di gestione del personale). (...).

\* Relazione al IV Convegno della Rivista organizzato presso la Facoltà di Giurisprudenza dell'Università di Roma “La Sapienza” il 9 marzo 2009 sul tema “L'istruzione e la ricerca nella democrazia italiana”.