

Alberto Gianola

L'insegnamento universitario del diritto privato alla prova della trasformazione digitale

ABSTRACT

In Italia e, più in generale, nei sistemi della famiglia romano germanica, la strategia oggi più utilizzata per l'insegnamento universitario del diritto privato è ancora la didattica per conoscenze basata sulla lezione frontale in presenza e ciò per via del percorso storico compiuto. Le modalità di insegnamento universitario del diritto sono infatti connesse allo sviluppo del pensiero giuridico ed alla costruzione del sistema normativo. Il confronto con quanto avvenuto nel mondo angloamericano è indicativo. Il contesto attuale richiede all'università di erogare una formazione più professionalizzante: aumentano le iniziative didattiche volte a promuovere lo sviluppo di competenze da parte dei discenti. Il dilagare della trasformazione digitale incide sulla didattica giuridica ma non solo: le nuove tecnologie, rendendo più facile e rapido il reperimento dei dati, anche da parte dei giuristi pratici, potrebbero dare luogo a mutamenti nel modo di concepire il diritto, considerato che in passato le trasformazioni del diritto hanno comportato cambiamenti nei processi cognitivi umani ad esso rivolti.

Parole chiave: Fonti del diritto, percorsi didattici, università, trasformazione digitale

In Italy and, more generally, in the systems of the Romano-Germanic family, the most widely used strategy for university teaching of private law today is still knowledgebased teaching based on face-to-face lecture, and this is because of the historical path taken.

Indeed, the ways of university teaching of law are linked to the development of legal thought and the construction of the normative system. The comparison with what happened in the Anglo-American world is indicative. The current context requires the university to deliver more professionalizing education: educational initiatives aimed at promoting the development of skills by learners are increasing. The spread of digital transformation affects legal education, but not only: new technologies, by making it easier and faster to retrieve data, even by practical jurists, could give rise to changes in the way law is conceived, given that in the past the transformations of law have involved changes in the human cognitive processes addressed to it.

Keywords: Sources of law, educational pathways, university, digital transformation

ALBERTO GIANOLA

Professore ordinario di diritto privato comparato presso il Dipartimento di Management dell'Università di Torino, si occupa soprattutto di volontariato, donazioni, atti gratuiti e contrattualistica internazionale e, da tempo, segue con interesse le problematiche connesse alla rivoluzione digitale e all'insegnamento in modalità telematica.

alberto.gianola@unito.it

Il quadro attuale in Italia ed il suo percorso storico

In Italia, la strategia didattica oggi più utilizzata per l'insegnamento universitario del diritto privato è la lezione frontale (o cattedratica) in presenza, seguita dallo studio individuale del discente in un momento successivo sugli appunti e sui testi indicati e da un esame finale consistente in domande alle quali il candidato è chiamato a rispondere riproducendo quanto sentito a lezione e letto nei libri di testo.¹

Le modalità di insegnamento universitario del diritto e più in generale le strategie di formazione del giurista appaiono connesse allo sviluppo del pensiero giuridico ed alla costruzione del sistema normativo e dunque si comprendono appieno ripercorrendo l'evoluzione dell'ordinamento giuridico in una prospettiva storicocomparatistica, operazione utile anche allo scopo di ideare nuove strategie didattiche.²

L'ordinamento giuridico italiano affonda le sue radici nella tradizione romanistica che prese avvio con la scuola bolognese nel XI sec. Caduto l'Impero Romano d'Occidente, nell'Europa continentale si diffusero le consuetudini germaniche a cui si aggiunsero, con il passare del tempo, usi sviluppatisi localmente.³ Per lungo tempo mancò una autorità politica in grado di forgiare regole adeguate e di imporle su vasti territori in via esclusiva.⁴ Le controversie erano risolte mediante la vendetta, il duello o l'ordalia.⁵ A partire dal secolo XI, in un contesto che vide una rinascita in tutti i campi ed una rifioritura delle attività economiche,⁶ cominciò a farsi strada l'idea che la società dovesse fondarsi non sull'arbitrio come era avvenuto fino a quel momento bensì su un diritto prestabilito fondato sulla giustizia e conoscibile con la ragione poiché solo il diritto poteva garantire ordine e sicurezza, circostanze necessarie per il progresso economico.⁷ Studiosi raccolti in università da essi stessi istituite si dedicarono alla realizzazione del nuovo sistema giuridico ed alla divulgazione di esso mediante pubblico insegnamento.⁸ La prima università giuridica sorse a Bologna verso la fine del XI secolo. I professori universitari non studiarono né insegnarono il diritto locale applicato: essi svilupparono un modello giuridico ideale, ritenendo che il loro compito fosse forgiare ed insegnare il diritto come avrebbe dovuto essere ed un metodo che consentisse di individuare regole giuste, conformi alla morale cristiana ed adatte al buon funzionamento della società. Le università non avevano il potere di imporre l'osservanza del diritto da loro realizzato: l'applicazione di esso a casi concreti, laddove

1 G. De Nova, *Appunti sul metodo casistico nell'insegnamento del diritto privato*, in «Rivista trimestrale di diritto e procedura civile», 1978, p. 377; G. Pascuzzi, *Cosa intendiamo per metodo casistico*, in «Il Foro italiano», 2016, fasc. 10, parte V, colonne 334-338; B. Pasciuta, L. Loschiavo (a cura di), *La formazione del giurista – Contributi a una riflessione*, Roma, RomaTrE-Press, 2018.

2 N. Picardi, M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, 2° ed., Bari, Cacucci editore, 2008.

3 P. Gallo, *Istituzioni di diritto privato*, Torino, Giappichelli, 2021, p. 10.

4 P. Grossi, *L'ordine giuridico medievale*, Roma-Bari, Laterza, 2011, pp. 54; 94.

5 P. Gallo, *Istituzioni di diritto privato*, cit., p. 11.

6 Ivi, p. 127.

7 R. David, *I grandi sistemi giuridici contemporanei*, 11° ed., Padova, Cedam, 2004, p. 31.

8 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, 3° ed., Torino, Giappichelli, 2008; R. Sacco *Antropologia giuridica*, Bologna, il Mulino, 2007, p. 184.

avveniva, era conseguenza del suo prestigio, della sua autorevolezza. A Bologna, finalità dell'insegnamento era formare sapienti, i dottori, futuri docenti: al termine degli studi, lo studente conseguiva infatti la licenza docendi.⁹

Lo studio universitario prese come base il diritto romano, un diritto ricco ed articolato, in grado di sopperire ai bisogni di una società anche più sviluppata e complessa di quella medievale.¹⁰ Il diritto romano era inoltre il prodotto di una antica civiltà prestigiosa,¹¹ (David, 2004, 34), era facilmente accessibile per via delle copie della compilazione giustinea esistenti e della lingua in cui esse erano state redatte (in latino, salvo una parte delle Novelle). Prese avvio un'avventura intellettuale destinata a protrarsi per diversi secoli, di cui furono protagoniste svariate generazioni di studiosi che, con approcci intellettuali diversi, aperti ai suggerimenti provenienti da altri settori del sapere, analizzarono e rielaborarono la compilazione giustiniana, attualizzandola, operando generalizzazioni, creando concetti più ampi e categorie ordinanti, sviluppando nuove regole, forgiando un sistema coerente, sviluppando un metodo per la ricerca di soluzioni giuste. A seguito dell'esperienza bolognese, successivamente sorsero altre università in altri luoghi dell'Europa continentale. Si formò una comunità di cultura che, sulla base dell'elaborazione del diritto romano, creò un diritto comune europeo, una tradizione di analisi e di insegnamento transnazionale e sostanzialmente unitaria: il giurista protagonista di essa era un interprete dotto che spiegava un testo, cercando, mediante strumenti prevalentemente di origine logica, derivati dalla cultura filosofica medievale, di individuare un sistema di regole giuste e socialmente adeguate.¹² Il diritto applicato continuava ad essere molto variegato, mancando autorità politiche in grado di prevedere regole adeguate e di imporle in vasti territori ed in via esclusiva,¹³ ed era tutt'al più oggetto di esposizioni e raccolte prive di rielaborazione critica.¹⁴ Solo con il passare del tempo vennero istituiti insegnamenti universitari aventi ad oggetto il diritto locale, ma rimasero collocati in una posizione secondaria.¹⁵

Nelle università lo studente apprendeva un sapere, un sistema giuridico che non necessariamente avrebbe poi utilizzato per risolvere problemi concreti. La scienza giuridica universitaria non si occupava direttamente di vicende pratiche ma collocava le necessità poste dalla prassi nell'ambito della comprensione di un ordine, di tecniche, di categorie essenziali per percepire quelle necessità ed amministrare le vicende pratiche come se a quell'ordine mentale fossero state ricondotte. Il caso concreto, individuati i suoi profili giuridicamente rilevanti, veniva riportato a norme preesistenti con struttura ipotetica che ad esso venivano applicate, individuando le conseguenze. La sentenza del giudice veniva vista come una operazione di sussunzione: essa applicava al caso concreto il diritto, non lo creava, ed in questo modo poteva essere

9 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 183.

10 Ivi, p. 188.

11 R. David, *I grandi sistemi giuridici contemporanei*, cit., p. 35

12 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 187.

13 P. Grossi, *L'ordine giuridico medievale*, cit, p. 132.

14 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 196.

15 R. David, *I grandi sistemi giuridici contemporanei*, cit., p. 35.

razionalmente motivata e controllabile, escludeva l'arbitrio dalla valutazione giuridica e trattava in modo eguale situazioni formalmente identiche.¹⁶

Dal punto di vista didattico, il docente leggeva e spiegava dalla cattedra il testo giustiniano.¹⁷ Alcuni docenti (come Bulgaro, Giovanni da Bassiano, Pillio da Medicina, Bartolomeo da Brescia, Roffredo da Benevento) ricorsero alla prassi didattica di proporre agli studenti questioni dubbie poi oggetto di discussione: in momenti specificamente dedicati, al pomeriggio o al sabato (da cui la denominazione *quaestiones sabbatinae*), costoro, dopo essersi preparati ed essere stati divisi in due gruppi, discutevano la questione davanti al docente, che concludeva approvando una delle soluzioni indicate o illustrando una soluzione ulteriore.¹⁸ Si distinguevano le *quaestiones* e le *disputationes*: le *quaestiones* consistevano in casi pratici, in ordine ai quali gli studenti dovevano individuare la soluzione; le *disputationes* vertevano su argomenti di diritto controverso oggetto di discussione fra professori e studenti.¹⁹

Successivamente contributi importanti arrivarono dall'Illuminismo. La tendenza illuministica all'efficienza ed all'utilità pratica portò a concepire l'insegnamento universitario del diritto come volto a fornire una preparazione per svolgere attività pratiche.²⁰ Nel percorso di modernizzazione delle amministrazioni statali, si accentuò il ruolo delle Università come istituzioni di formazione dei funzionari dello stato e delle professioni legali. Dal punto di vista della didattica, in un quadro caratterizzato dalla lezione frontale, in alcuni casi furono introdotte formule diverse dalla lezione cattedratica. Esempi in questo senso furono le riforme attuate a partire dalla prima metà del 1700 nelle Università di Torino e di Halle. I regolamenti del Magistrato della riforma dell'Università di Torino (Stamperia Reale, Torino, 1772) prevedevano, in aggiunta alle lezioni frontali della durata di un'ora e un quarto (di cui tre quarti d'ora dedicati alla dettatura e mezz'ora alla spiegazione (Capo V, nn. 3, 5, p. 21), lo svolgimento ogni sabato di ripetizioni sulle materie trattate durante la settimana nel corso delle quali ogni studente era chiamato a difendere delle tesi scelte dal professore contro dei suoi colleghi (Capo VI, nn. 811, p. 16). Ad Halle l'accentuazione dell'orientamento pratico portò all'organizzazione di esercitazioni, rivolte al concreto studio di atti giudiziari ed alla redazione di relazioni scritte.²¹

L'Illuminismo veicolò l'ideologia della legislazione. Il XVIII secolo vide la grande crisi del diritto comune a causa di una tradizione sapienziale sclerotizzata che, indisponibile ad apprendere, continuava ad indicare schemi di azione e gestione ideati nel Cinquecento e dunque inadeguati al contesto socioeconomico del tempo.²² Il

16 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, cit., pp. 184-191.

17 A. Padoa-Schioppa, *Italia ed Europa nella storia del diritto*, Bologna, il Mulino, 2003, p. 138; E. Cortese, *Le grandi linee della storia giuridica medievale*, Roma, Il Cigno, 2000, p. 298.

18 A. Padoa-Schioppa, *Italia ed Europa nella storia del diritto*, cit., p. 145; A. Belloni, *Le questioni civilistiche del secolo XII: da Bulgaro a Pillio da Medicina*, Francoforte, Klostermann, 1989.

19 E. Gianturco, *Crestomazia di casi giuridici in uso accademico*, Napoli, Stab. Tip. Salvati, 1884, p. 8 (rist. anast. Bologna, Forni, 1989).

20 N. Picardi N., M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. 110.

21 Ivi, p. 117.

22 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 203.

diritto applicato continuava ad essere frammentato, prodotto da svariate fonti (diritto comune, consuetudini, giurisprudenza, dottrina) ed era divenuto complicato, oscuro, incerto.²³ Occorreva eliminare le vecchie regole, sostituendole con regole nuove, semplici e razionali e tale operazione richiedeva l'intervento del potere politico. La visione illuministica attribuì al sovrano il compito di legiferare, di dettare le regole volte a stabilire l'assetto dei rapporti sociali fondamentali: famiglia, successioni, circolazione dei beni e della ricchezza, rapporti di collaborazione.²⁴

Alcuni sovrani fecero realizzare e promulgare codici illuministici. La redazione di quei codici fu resa possibile dal bagaglio di sapienza giuridica andato accumulandosi nei secoli precedenti a cui si attinse per la loro elaborazione, utilizzando concetti e categorie ordinanti della scienza giuridica europea, la cui conoscenza è necessaria per comprendere quei testi.²⁵ In Francia le idee illuministe trovarono attuazione con Napoleone che, forte della propria energia, del proprio potere e della conseguente stabilità politica, fece redigere il *code civil* e lo promulgò nel 1804, seguito dal *code de commerce* nel 1807. In ordine all'organizzazione ed alle finalità dell'insegnamento le università giuridiche vennero sostituite da scuole di diritto, poi divenute facoltà, il cui obiettivo quasi esclusivo era una formazione professionale mediante l'insegnamento dei codici, in particolare quello civile.²⁶ Inizialmente gli interpreti pensarono che il codice civile fosse completo e che il diritto coincidesse con la legge. Essi si diedero alla messa in opera del codice civile, evitando operazioni ermeneutiche che avrebbero potuto comportare aggiunte normative alle regole dettate dal legislatore. Nelle università i professori si limitarono ad un fedele commento degli articoli del codice ed all'illustrazione di essi agli studenti: la loro esegesi.²⁷ Il ruolo del giudice era concepito come applicazione al caso concreto delle regole dettate dal legislatore, senza alcun margine di discrezionalità.

In questo quadro, dal punto di vista didattico, poiché apprendere il diritto privato significava apprendere le regole dettate dal legislatore, la lezione frontale continuava ad essere utilizzata perché ritenuta modalità efficace. Con il passare del tempo il metodo esegetico apparve sempre più insufficiente: la completezza del codice civile cominciò ad apparire una finzione, divenendo evidente come esso presentasse delle lacune che andavano colmate. Una parte degli interpreti iniziò a distaccarsi dalla lettera del codice, occupandosi di categorie concettuali, di problematiche di sistema e di metodo. Nacque la scuola scientifica secondo cui il diritto non coincideva con la legge: al suo fianco altre fonti del diritto erano all'opera, a cominciare dalla giurisprudenza che dunque doveva divenire oggetto di studio.²⁸ (Esmein, 1902, 5; Jamin, 2012, 52). Andò delineandosi un modello di insegnamento universitario del diritto

23 P. Gallo, *Istituzioni di diritto privato*, cit., p. 12.

24 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 206.

25 Ivi, p. 207.

26 N. Picardi N., M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., pp. 111; 354; C. Jamin, *La cuisine du droit. L'école de droit de Science Po: une expérience française*, Parigi, Extenso, 2012, p. 35.

27 N. Picardi N., M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. 112.

28 A. Esmein A., *La jurisprudence et la doctrine*, in «Revue trimestrielle de droit civil», 1902, p. 5; C. Jamin, *La cuisine du droit*, cit., p. 52.

connotato da una ambiguità di fondo dal punto di vista dei fini formativi: fornire una cultura generale, capacità critica e di analisi sociale e politica ed al tempo stesso erogare una formazione professionale, iniziando a tecniche specifiche.²⁹ Per far fronte a tale ambiguità vennero istituiti percorsi didattici professionali postuniversitari per la formazione del giurista pratico.³⁰

Oggi in Francia il modello didattico principalmente utilizzato per l'insegnamento universitario del diritto continua ad essere la lezione frontale in presenza, affiancata dai *travaux dirigés*,³¹ questi ultimi momenti didattici in cui gli studenti applicano le conoscenze apprese svolgendo esercizi sotto la supervisione ed il coordinamento di un docente. Voci critiche propongono modalità didattiche volte ad un maggior coinvolgimento degli studenti, più interattive rispetto alla tradizionale lezione frontale.³²

Attraversiamo il Reno. All'inizio del 1800, nell'area di lingua tedesca, ancora frammentata in diversi stati con diritti differenti, nacque la scuola storica del diritto, poi Pandettistica, che allo scopo di forgiare un diritto tedesco espressione dello spirito popolare si rivolse alle regole romane, rielaborandole con il metodo dogmatico e sistematico, ovvero un approccio volto a delineare i concetti giuridici e ad edificare sulla base di essi un sistema coerente delle regole di diritto, al cui apice erano collocati i concetti più generali ed a discendere quelli via via più dettagliati, nell'ambito di una traiettoria rigorosamente informata ai criteri di deduzione logica, percorribile in entrambi i sensi. Dal punto di vista della didattica, l'insegnamento universitario del diritto non aveva finalità professionali, queste ultime da perseguirsi fuori dall'università.³³ In ambito universitario modalità didattica fondamentale era la lezione frontale, consistente in un discorso sistematico volto ad illustrare la dogmatica. Accanto alla lezione frontale e ad integrazione di essa, si fece strada il metodo casistico, strategia didattica consistente nella presentazione di casi pratici, cimentandosi con i quali gli studenti imparavano ad analizzare i problemi, depurandoli dalle componenti fattuali e riconducendoli a categorie concettuali precostituite: un esercizio in generale finalizzato ad agevolare la conoscenza del sistema favorendo la memorizzazione di esso.³⁴ Particolarmente creativi in tale traiettoria furono dapprima F. Puchta e poi R. von Jhering.³⁵

Alla scuola storica ed alla Pandettistica si contrappose la scuola della giurisprudenza degli interessi che ammetteva nell'opera dell'interprete una valutazione degli interessi coinvolti nella controversia concreta e sosteneva che il giurista non potesse analizzare la realtà unicamente mediante un sistema di sue forme concettuali, senza

29 N. Picardi N., M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. 355; C. Jamin, *La cuisine du droit*, cit., p. 66.

30 N. Picardi N., M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. XVIII.

31 N. Picardi N., M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. 355; C. Jamin, *La cuisine du droit*, cit., p. 202.

32 C. Jamin, *La cuisine du droit*, cit., p. 201.

33 N. Irti, *La formazione del giurista nell'università del «saper fare»*, in «Rivista giuridica degli studenti dell'Università di Macerata», 2010, pp. 29-36; N. Picardi N., M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. XVIII.

34 N. Picardi, M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. XX; A. Romano (a cura di), *Dalla lectura all'e-learning*, Bologna, Roma, 2015, p. 278

35 Ibid.

tener conto delle indicazioni ricavabili dall'esperienza storica e dalle altre scienze sociali. Intervenuta l'unificazione della Germania, nel 1900 vide la luce il codice civile tedesco, il BGB, realizzato attingendo alle elaborazioni dottrinali dei Pandettisti tedeschi del XIX secolo.³⁶ Promulgato il BGB, si fece inizialmente strada l'idea che esso contenesse tutto il diritto. In direzione opposta si mosse la scuola del diritto libero, che attribuì alla giurisprudenza un ruolo fra le fonti del diritto. Dal punto di vista della didattica, si consolidò un modello educativo del giurista suddiviso in due fasi: una prima, svolta nelle aule universitarie e volta ad erogare una formazione di base in ogni settore giuridico a carattere teorico; una successiva, svolta presso una diversa unica scuola e finalizzata a formare professionalmente mediante un tirocinio pratico.

Attualmente anche in Germania la valorizzazione della giurisprudenza fra le fonti del diritto induce ad attribuire maggiore spazio alla casistica nella didattica universitaria e nella manualistica. La formazione del giurista pratico implica un insegnamento universitario a cui segue una fase di tirocinio professionale che si svolge presso diversi uffici pubblici.³⁷

In Italia l'occupazione napoleonica portò con sé il *code civil* francese. Dopo la caduta di Napoleone, gli stati preunitari ricostituiti in gran parte codificarono sulla falsariga francese: regole diverse furono previste nel Lombardo Veneto, soggetto all'Austria, nel Granducato di Toscana e nello stato Pontificio.³⁸ Anche il primo codice civile dell'Italia unita, quello del 1865, recepì il modello francese. L'imitazione del codice civile veicolò la recezione da parte degli interpreti italiani del modello dottrinale francese, nella versione della scuola dell'esegesi. A partire dalla seconda metà del 1800 la dottrina italiana cominciò a rivolgersi a quella tedesca, facendo proprie diverse idee di quest'ultima, volgendo la propria attenzione all'elaborazione di principi generali e del sistema emergenti dalle regole legislative.³⁹ Il codice civile italiano del 1942 ha carattere ibrido: esso presenta una base derivata dal modello francese su cui sono state innestate soluzioni di provenienza tedesca.⁴⁰ Dal punto di vista delle fonti del diritto, la visione che considerava la legge l'unica fonte del diritto ha lasciato il posto all'idea secondo cui sarebbero all'opera altre fonti del diritto, prima fra tutte la giurisprudenza. Parallele le ricadute sotto il profilo della didattica giuridica privatistica: dapprima illustrazione e commento degli articoli del codice civile da parte degli esegeti e successivamente spiegazione del sistema, quindi spazio anche all'analisi della giurisprudenza. Oggi, anche in Italia, si ritiene che la legge non sia l'unica fonte del diritto: alla giurisprudenza è riconosciuto un ruolo importante nella produzione delle norme giuridiche. Il giurista pratico si forma seguendo, oltre agli studi universitari dominati dalla lezione frontale volta ad illustrare il sistema, un itinerario formativo pratico in ambiti extrauniversitari in cui l'insegnamento è impartito da giuristi pratici formati con modalità pratiche e superando esami volti a valutare le competenze pro-

36 P. Gallo, *Istituzioni di diritto privato*, cit., p. 14.

37 N. Picardi, M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. XXII.

38 A. Gambaro, R. Sacco R., *Sistemi giuridici comparati*, 3° ed., Torino, Giappichelli, 2008, p. 278.

39 N. Picardi, M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. XXX.

40 A. Gambaro, R. Sacco R., *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 285.

fessionali sviluppate dal candidato. L'affermazione vale per il magistrato, l'avvocato, il notaio, il dottore commercialista: accanto a quelle tradizionali, vanno emergendo nuove professioni giuridiche per le quali una formazione pratica ulteriore non è obbligatoria (per esempio il giurista d'impresa) che spingono verso un carattere più professionalizzante del percorso universitario.

Anche in Italia da tempo una parte della dottrina sottolinea i limiti della lezione universitaria frontale volta a trasmettere dati,⁴¹ sostiene che anche l'insegnamento universitario del diritto debba fornire al discente non solo un sapere ma anche un saper fare, insegnandogli ad applicare le regole che costituiscono il sapere,⁴² ricorre alla presentazione di casi.⁴³

Il mondo angloamericano

Particolarmente interessante ed indicativa è la comparazione con il mondo angloamericano, gruppo di ordinamenti formatosi a seguito della circolazione del modello giuridico inglese.

In Inghilterra la regola di diritto inizialmente viene creata dalla giurisprudenza per risolvere un problema posto da un caso concreto, decidendo una controversia nell'ambito di una procedura caratterizzata da un elevato tecnicismo.⁴⁴ Il diritto consiste dunque di regole applicate, formulate in modo dettagliato, caratterizzate da un minor grado di sistematicità rispetto a quanto avviene nei sistemi giuridici della famiglia romano-germanica.⁴⁵ In quel contesto il giurista si forma apprendendo la tecnica di soluzione di problemi pratici, mediante un insegnamento da parte di pratici che lo erogano principalmente durante l'esercizio della loro professione, un insegnamento artigianale nel senso di empirico.⁴⁶ Giurista è quel soggetto che ha appreso una tecnica e a tal fine il suo percorso formativo fa leva principalmente sul tirocinio pro-

41 P. Calamandrei, *Troppi avvocati*, 1921, ora in Id. (1966), *Opere giuridiche*, a cura di M. Cappelletti, vol. II, Napoli, 1966; V. Scialoja, *Scritti e discorsi politici*, vol. II, Roma, Anonima editoriale romana, 1936; N. Bobbio, *Il problema pratico dell'insegnamento delle scienze sociali: osservazioni e proposte*, in «Il diritto dell'economia», 1956, n. 7, p. 840; M. Cappelletti, *L'educazione del giurista e la riforma dell'università*, Milano, Giuffrè, 1974; G. De Nova, *Apunti sul metodo casistico nell'insegnamento del diritto privato*, in «Rivista trimestrale di diritto e procedura civile», 1978, p. 377.

42 F. Carnelutti, *Clinica del diritto*, in «Rivista di diritto processuale civile», 1935, I, 169; G. Pascuzzi, *Cosa intendiamo per metodo casistico*, in «Il Foro italiano», 2016, fasc. 10, parte V, colonne 334-338.

43 E. Gianturco, *Crestomazia di casi giuridici in uso accademico*, cit.; N. Stolfi N., *Crestomazia di casi giuridici in uso accademico*, Salerno, Off. tip. Salernitana, 1911; F. Carnelutti, *Clinica del diritto*, cit.; A. Trabucchi A., *Quid iuris? Casi proposti alle lezioni di diritto civile negli anni 1942-1977*, Padova, CLEUP, 1977; F. Galgano, *Centoventicinque esercizi e 70 schemi di diritto privato*, Padova, CEDAM, 2007; G. Pascuzzi G., *Cosa intendiamo per metodo casistico*, cit.; P. Trimarchi, *Esercizi di diritto privato. Casi pratici e soluzioni ragionate*, 2° ed., Milano, Giuffrè, 2018.

44 A. Gambaro, R. Sacco R., *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 47-50.

45 P. Gallo, *Istituzioni di diritto privato*, cit.

46 M. Weber, *Sociologie du droit* (Préface de Philippe Raynaud, Introduction et traduction par Jacques Grosclaude), 2° éd., Parigi, Presses Universitaires de France (PUF), 2013, pp. 141-161.

fessionale, sull'apprendistato a bottega: gli avvocati si organizzano in corporazioni professionali, gli Inns, luoghi di riunione dove i futuri componenti della corporazione apprendono l'arte professionale anche con lo studio ma soprattutto imitando i giuristi più anziani.⁴⁷ L'università si inserisce tardi nella formazione del giurista inglese e senza alcuna esclusiva: il primo corso universitario di diritto inglese ad Oxford viene istituito nel 1700.⁴⁸

Oggi nei sistemi giuridici di common law la principale fonte del diritto in ambito privatistico è la giurisprudenza, nell'ambito della quale trova applicazione la regola del precedente: in generale il precedente della corte superiore vincola la corte inferiore mentre ha valore persuasivo tra corti dello stesso grado. Nelle università inglesi vengono utilizzate le *moot courts*, processi simulati aventi ad oggetto casi ipotetici in cui gli studenti vestono i panni delle parti di fronte ad un giurista pratico esperto che guida e funge da giudice.⁴⁹

Negli Stati Uniti l'insegnamento giuridico universitario ha finalità professionalizzanti e si vale principalmente del *case method*, originariamente ideato ed applicato da Christopher Columbus Langdell nella Harvard Law School nella seconda metà del 1800,⁵⁰ in sostituzione della lettura e del commento di esposizioni trattatistiche.⁵¹ Il *case method* integra una modalità di studio scientifico del diritto consistente nell'analisi di precedenti giurisprudenziali volta ad individuare e formalizzare i principi giuridici da essi emergenti e costituenti il sistema.⁵² Dal punto di vista didattico, il *case method* si concreta in lezioni svolte con metodo socratico in cui gli studenti, letti in precedenza i casi giurisprudenziali indicati dal docente,⁵³ con il docente e sotto il suo coordinamento, confrontano e discutono quei casi, individuando le regole giuridiche da essi emergenti.⁵⁴ La Harvard business school struttura il *case study method*: esso consiste nella presentazione di casi simulati tratti dalla realtà del mondo degli affari, oggetto di discussione da parte degli studenti che con il coordinamento del docente debbono vestire i panni del manager ed in tale veste analizzare il problema, immaginare le possibili soluzioni, descriverle ed argomentare a supporto di esse.⁵⁵ Il *case study method* promuove l'apprendimento mediante il fare⁵⁶ e stimola lo sviluppo delle competenze manageriali, gestionali, decisionali, comunicative e di lavoro in squadra.⁵⁷ Ulteriore strumento di cui si avvale la didattica giuridica universitaria americana

47 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 56.

48 R. David, *I grandi sistemi giuridici contemporanei*, cit., p. 267.

49 N. Picardi, M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. XXVI; J. Snape, G. Watt, *How to Moot: A Student Guide to Mooting*, Oxford, OUP, 2004; A. Romano (a cura di), *Dalla lectura all'e-learning*, cit., p. 287

50 G. Gilmore, *Le grandi epoche del diritto americano*, a cura di A. Gambaro e U. Mattei, trad.it. di I. Mattei, Milano, Giuffrè, 1988, p. 44.

51 A. Gambaro, R. Sacco, *Sistemi giuridici comparati*, cit., p. 144.

52 Ibid.

53 R. David, *I grandi sistemi giuridici contemporanei*, cit., p. 367.

54 B. Peterson Jennison B., *Beyond Langdell: Innovating In Legal Education*, in «Catholic University Law Review»; Spring 2013, Vol. 62 Issue 3, 2013, pp. 643-674.

55 J. Hammond, *Learning by Case Method*, in «Harvard Business School», 2002, 9-376-241

56 Ibid.

57 K. S. Rebeiz, *An Insider Perspective on Implementing the Harvard Case Study Method in Business Teaching*,

è il *clinical method*: sotto la guida del docente, gli studenti affrontano casi reali, fornendo assistenza legale a veri clienti.⁵⁸ (David, 2004, 358).

Il legame tra struttura delle fonti del diritto e percorsi didattici utilizzati per la formazione del giurista

Il quadro tracciato evidenzia il legame tra struttura delle fonti del diritto e percorsi didattici utilizzati per la formazione del giurista.

Nell'Europa continentale inizialmente i professori universitari formulano ed insegnano un diritto ideale che, sebbene sia anche volto ad individuare un metodo per trovare soluzioni giuste a casi concreti, è privo di ogni valenza autoritativa, obbligatoria. I concetti sviluppati dall'insegnamento universitario hanno il carattere di norme astratte che sono disegnate in modo formale e razionale mediante interpretazione logica e che emancipano il pensiero legale dai bisogni concreti quotidiani.⁵⁹ In ambito universitario formare il giurista implica insegnare un bagaglio sapienziale elaborato in modo sistematico, erogando un insegnamento scientifico ai fini del quale la lezione frontale del maestro che legge il testo e lo illustra è modalità efficace e diffusa.⁶⁰

Successivamente, in un contesto preparato dall'Illuminismo e dominato da una visione positivista per cui il legislatore è l'unico a produrre norme giuridiche, irrompono sulla scena i codici, che attingendo alla sapienza giuridica accumulata nelle università prevedono regole obbligatorie, destinate a trovare applicazione in pratica. La lezione frontale continua ad essere ritenuta modalità efficace per trasmettere ai discenti le regole previste dal legislatore: intervengono però fattori che riducono la sua efficacia nella formazione del giurista. La laurea diviene presupposto necessario per lo svolgimento delle professioni giuridiche: i professori universitari si trovano ad insegnare regole che obbligatoriamente vengono applicate ed a formare anche giuristi che non solo devono conoscere quelle regole ma anche essere in grado di applicarle risolvendo sulla base di esse i casi concreti che affronteranno nella loro vita professionale, dunque a dover fornire non solo conoscenze ma anche competenze. Ci si accorge che il codice presenta lacune e che pertanto la giurisprudenza, lungi dal limitarsi sempre e solo alla mera applicazione al caso concreto di regole prestabilite dal legislatore, è anch'essa fonte del diritto. La didattica universitaria per conoscenze attuata mediante la lezione frontale appare insufficiente per far sì che il discente possa sviluppare le competenze richieste per lo svolgimento di una professione giuridica. Vengono allora inseriti nel percorso formativo del giurista pratici momenti didattici esperienziali, empirici: la formula utilizzata è quella di aggiungere agli studi universitari un percorso formativo pratico, generalmente successivo, caratterizzato da un insegnamento dispensato da giuristi pratici formati nell'ambito della

in «US-China Education Review», 2011, 5, pp. 591-601.

58 R. David, *I grandi sistemi giuridici contemporanei*, cit., p. 358.

59 M. Weber, *Sociologie du droit*, cit., pp. 141-161.

60 Ibid.

loro attività professionale, percorso formativo pratico che si chiude con una verifica volta ad accertare il conseguimento delle competenze richieste per svolgere l'attività professionale. La scissione dell'itinerario di formazione del giurista pratico in due momenti formativi permette all'università di continuare a concepire il proprio ruolo come ente dispensatore di un insegnamento scientifico avente ad oggetto un sapere generale, in essa sviluppato, in quanto il discente ha la possibilità di sviluppare le competenze professionali frequentando il successivo momento formativo caratterizzato dall'insegnamento empirico erogato da scuole di formazione professionale o mediante praticantato in cui impiega quanto appreso in aula per sviluppare competenze professionali: in assenza di precisi obiettivi professionalizzanti degli studi universitari, la lezione frontale continua ad essere la modalità didattica maggiormente utilizzata per l'insegnamento universitario del diritto privato.⁶¹

Il contesto attuale richiede all'università di erogare una formazione più professionalizzante, ai fini della quale occorre una didattica maggiormente volta allo sviluppo di competenze nei discenti e spinge a ricorrere maggiormente, oltre alla tradizionale lezione frontale, a strategie didattiche più attivanti: aumentano le iniziative in questo senso, quali *moot courts*⁶² e cliniche legali, che vanno ad aggiungersi alla presentazione di casi.⁶³

L'insegnamento universitario del diritto privato alla prova della trasformazione digitale

Nel quadro illustrato dilaga in ogni ambito la trasformazione digitale, investendo anche quello giuridico. Con quali conseguenze? In ambito universitario la trasformazione digitale aumenta l'efficacia delle strategie didattiche in presenza e migliora la formazione a distanza, ma non solo: essa rende più facile e rapido il reperimento dei dati, e ciò anche da parte dei giuristi già formati che svolgono attività professionali (penso per esempio alle banche dati legislative e giurisprudenziali). In ambito extra universitario, si profilano cambiamenti da parte degli operatori pratici nel modo di concepire le regole ed i concetti giuridici, cambiamenti che occorre analizzare per aumentare le conoscenze in ordine ad un fenomeno sociale e, nell'ambito di una formazione universitaria professionalizzante, per realizzare una migliore didattica per competenze individuando temi e modalità formative a ciò idonei.

Volgendo nuovamente lo sguardo al passato ed utilizzando un approccio antropologico, emerge come ogni gruppo sociale abbia regole anche in mancanza di legislatore e giuristi: se così non fosse, il gruppo sociale finirebbe per dissolversi. Diverse sono però le modalità di estrinsecazione e quindi la concezione delle regole.

61 N. Picardi, M. Martino (a cura di), *L'educazione giuridica*, cit., p. 190.

62 J. Snape, G. Watt, *How to Moot*, cit., cit.

63 M. R. Marella, E. Rigo, *Le cliniche legali, i beni comuni e la globalizzazione dei modelli di accesso alla giustizia e di lawyering*, in «Rivista critica di diritto privato», 2015, 4, pp. 537-556; G. Smorto G. (a cura di), *Clinica legale - Un manuale operativo*, Palermo, Next, 2015.



Limitandoci ai gruppi sociali protoumani e poi umani, inizialmente il diritto era muto (viveva nel presente, nell'attuazione della regola), poi divenne parlato (ciò permise di formalizzarlo e di costruire un'obbligazione destinata ad avere esecuzione nel futuro),⁶⁴ successivamente divenne scritto (ciò permise la costruzione di stati a potere centralizzato e la memorizzazione).⁶⁵ Ciascun passo portò dunque dei cambiamenti nel modo di concepire il diritto, nei processi cognitivi umani ad esso rivolti. La trasformazione digitale potrebbe provocare un'ulteriore metamorfosi.⁶⁶

64 R. Sacco, *Antropologia giuridica*, cit, p. 195.

65 Ivi, p. 200.

66 G. Pascuzzi, *Il diritto fra tomi e bit: generi letterari e ipertesti*, Padova, CEDAM, 1997; R. Sacco, *Antropologia giuridica*, cit, p. 200.