

Loredana Garlati

*Formazione e professionalizzazione per il giurista del terzo millennio
(c'è qualcosa di nuovo...forse di antico...)*

Si leva con frequenza periodica dai media il grido di dolore sul basso numero di laureati in Italia (solo il 18% contro il 37% di media nella zona Ocse...in pratica: peggio di noi solo il Messico). E figuriamo al penultimo posto tra i paesi europei per quantità di laureati nella fascia tra 30 e 34 anni, precedendo in questa non commendevole classifica la sola Romania.

Se è vero che gli italiani e le italiane con titolo di istruzione superiore sono raddoppiati rispetto al 2002 (quando la percentuale era del 13% circa: un dato di partenza – questo relativo alla *higher education* – che è certamente conseguenza di una storia di difficile processo di ‘alfabetizzazione’), è altrettanto indiscutibile che siamo ben lontani (a differenza degli altri paesi europei) dalla possibilità di centrare il traguardo del 40% fissato dal programma ‘Europa 2020’.

Non vi è chi non evidenzi come la bassa percentuale di laureati costituisca una delle principali ragioni del ritardo economico del nostro Paese, il quale necessita di innovazione, di ricerca, di sviluppo tecnologico: conoscenze e competenze che soltanto una formazione universitaria (sia essa acquisita in un corso di laurea triennale o magistrale, pur con le debite differenze) dovrebbe assicurare.

Il grido d’allarme esce rafforzato dalla lettura dei dati occupazionali, i quali mostrerebbero una più alta percentuale di disoccupati tra laureati rispetto ai diplomati: sintomo di prospettive insufficienti di lavoro e di bassi ritorni finanziari per chi consegue un titolo di studio terziario.

Tra le pieghe di queste analisi s’insinua strisciante la volontà di acclarare la presunta inutilità del diploma di laurea: simili ragionamenti, anziché incentivare l’alta formazione in modo da innalzare i livelli – invero minimi – di competenze in circolazione, finiscono per aggiungere solamente negatività a frustrazione.

In realtà, le indagini dell'Ocse mostrano come l'istruzione universitaria consenta una maggior probabilità di trovare lavoro e un guadagno superiore rispetto ai coetanei diplomati (dati confermati anche dai rilievi di 'Alma Laurea' relativi ai laureati delle sedi consorziate).

Non è nemmeno il caso di affrontare – perché drammaticamente e amaramente risaputo – lo scarso livello di investimento nell'istruzione da parte dei governi succedutisi in questi anni: secondo i dati 2016, per l'istruzione terziaria il nostro Paese è fanalino di coda in Ue ed è lontanissimo, ad esempio, dai livelli tedeschi.

A tutto ciò si aggiungono 'pasticci' normativi piuttosto sconcertanti. Eccone un esempio. Da un lato, la legge 264 del 1999 stabilisce le caratteristiche che i corsi di laurea devono possedere per poter introdurre l'accesso a numero programmato locale (vietandolo, ad esempio, per quei corsi che non possano avvalersi di laboratori specialistici o di postazioni di studio personalizzate, come per lo più si verifica rispetto ai corsi di Giurisprudenza). Dall'altro lato, la legge 240 del 2010 e i successivi decreti legislativi (in particolare il d.l. 987 del 2016) impongono il rispetto di criteri di proporzionalità tra numero di studenti e di docenti, garantendo i cd. 'minimi' di sostenibilità per l'accreditamento.

In conseguenza di questo assetto normativo, i vari Atenei si sono trovati stretti in una morsa amletica: ricorrere al numero programmato o violare i parametri ministeriali, con conseguente attivazione condizionata per un anno dei corsi 'fuori regola' su cui minaccia poi di abbattersi la mannaia della chiusura per persistente infrazione dei criteri?

Per evitare soluzioni draconiane, laddove è stato possibile, si sono moltiplicati i corsi ad accesso programmato, rispondendo così non ad un disegno congruo con un diritto allo studio costituzionalmente garantito, bensì, *oborto collo*, alle logiche (non sempre tanto logiche e conseguenti nei loro esiti finali) degli indicatori AVA.

Le recenti vicende che hanno visto protagonista l'Università degli Studi di Milano hanno portato alla luce in modo vistoso il problema. Ma si tratta di un'incongruità che può essere risolta solo con correttivi legislativi.

Resta invece sospesa un'altra domanda: come è possibile aumentare il numero di laureati se limitiamo l'accesso alla maggior parte dei CdL? L'equazione 'più laureati con meno possibilità di immatricolazioni', se non può trovare soluzione attraverso l'effettiva realizzazione di un'università libera e aperta a tutti (art. 34¹ Cost.: «La scuola è aperta a tutti»), deve almeno poggiare su un rafforzamento di processi orientativi che mirino a una scelta consapevole, partendo dal favorire una migliore conoscenza di sé, proseguendo con un lavoro finalizzato alla riduzione dei tassi di

abbandono durante il percorso universitario, sino ad arrivare a un sostegno continuo durante gli anni di studio.

I principali *cabiers de doléances* riguardano, tuttavia, il cd. disallineamento tra le competenze acquisite e le richieste delle aziende e del mercato del lavoro in generale (una sorta di *skill mismatch* dovuta, a seconda dei casi, o a una sovra- o a una sotto-formazione) e l'eccessivo numero di laureati in discipline ormai considerate 'inutili', irrilevanti, 'desuete' e ad elevato rischio di disoccupazione. Le aziende «magari cercano tecnici, scienziati, matematici e trovano una pletora di sociologi e umanisti» (*Corriere della Sera*, 6 ottobre 2017).

Le strategie individuate per aumentare il dato occupazione si risolvono così nella promozione delle lauree STEM (*Science, Technology, Engineering and Mathematics*) e nel togliere ossigeno a quelle meramente 'culturali' e non performanti, per le quali l'aggettivo *umanistiche* procura ormai imbarazzo o diletto: quasi che il leonardesco *Uomo Vitruviano*, mirabile coniugazione di arte e scienza, non rappresenti il fulcro – soggetto/oggetto – di ogni conoscenza.

«Di solito – scrive, per esempio, Aldo Cazzullo – si dice che abbiamo pochi ingegneri e troppi laureati in materie umanistiche. Ma è una visione antiquata. Chi l'ha detto che solo un ingegnere può gestire un'azienda? Alcuni tra i più grandi manager anglosassoni hanno fatto studi umanistici (o, meglio, nelle università anglosassoni la barriera non è così rigida, si studiano *liberal arts and sciences*). Del resto Carlo Azeglio Ciampi non era un economista, era un professore di latino. Luigi Einaudi era laureato in giurisprudenza [...]. Anzi, un Paese come l'Italia [...] dovrebbe considerare gli studi umanistici una priorità. Purtroppo investiamo troppo poco in arte, bellezza, cultura, scuola pubblica, università. E le conseguenze le pagano i giovani: laureati e disoccupati» (*Corriere della Sera*, 13 ottobre 2017).

Inevitabile che, di fronte a diagnosi come quelle stigmatizzate da Cazzullo, sul banco dell'imputato sieda lei: l'Università, colpevole di non aggiornare i propri insegnamenti sulla base delle esigenze delle imprese. In realtà, ciò che occorrerebbe davvero comprendere è che il compito dell'«alta formazione» consiste nel formare 'persone per lavori che ancora non esistono'. Creare, ideare, adeguare, trasformare: questa è la vera innovazione. Del tutto diversa – anzi inconciliabile – appare la visione di breve periodo, che impone di seguire le spicciole e immediate esigenze di un mercato che si dimostra, nella realtà, schizofrenico e destinato a rapidissime evoluzioni.

Forse per questo coniugare passioni e lavoro è risultato vincente per più di un *maître à penser*, nonostante si insista che la scelta universitaria debba avvenire con un occhio rivolto più fuori che dentro di sé.

Non vanno certo trascurati gli sbocchi professionali in grado di assorbire maggiormente i nostri laureati, così come l'interazione e il dialogo con gli *stakeholders* costituiscono una sorta di bussola informativa necessaria per indirizzare i nostri insegnamenti, ma credo sia opportuno riflettere su alcune questioni.

In questa cornice, il *focus* del dibattito non può non riguardare i corsi di Giurisprudenza, forse quelli maggiormente nell'occhio del ciclone, sia perché si ritiene che essi siano contenutisticamente i meno adeguati alle trasformazioni in atto sia per i deludenti esiti occupazionali.

Gli inconvenienti e i problemi indicati – l'analisi fin qui svolta è certo frettolosa e incompleta – hanno generato due fenomeni apparentemente contrastanti: un calo di *appeal* degli studi giuridici (tuttavia non generalizzabile nel contesto universitario italiano, che anche su questo punto registra una spaccatura tra le tendenze del Nord e del Sud) e al tempo stesso un incremento di immatricolazioni rispetto agli anni più recenti, riconducibile in alcuni casi non ad una scelta consapevole o ad una vera e propria 'vocazione', ma al mancato superamento dei vari test nazionali o locali previsti per i corsi a numero programmato. Questo scenario, poco lusinghiero, non è che l'esito delle opzioni politico-normative sopra descritte: di fronte al fuoco di fila di sbarramento, i corsi di Giurisprudenza corrono il rischio – per la verità già più volte sperimentato nella loro storia quasi millenaria – di essere percepiti come un mero rifugio da chi avrebbe gradito imboccare altre strade ma ne è stato allontanato, respinto da un sistema miope che ha serrato i ranghi a propria difesa. Possono essere interpretati anche (ma non esclusivamente) in questi termini i cospicui tassi di abbandono che connotano i corsi giuridici, il basso numero di studenti regolari, l'alta percentuale dei fuori corso.

In reazione a un quadro così poco confortante si sente spesso invocare la panacea della professionalizzazione degli studi.

Ritengo che l'espressione generi qualche ambiguità. Uno sguardo ravvicinato al ventaglio di corsi triennali offerti dai nostri Dipartimenti ci consente d'imbatterci in percorsi tanto attraenti nella nomenclatura quanto 'fantasiosi' nei contenuti, istituiti, talvolta, più sotto la spinta emotiva di mode contingenti (come quella, per fare solo un esempio, che immagina un diritto praticato quasi *in toto* nei tribunali mediatici, veri templi post-moderni della giustizia) che per rispondere ai bisogni della società. Un *restyling* all'apparenza accattivante e però tanto fumoso quanto vacuo.

Se l'obiettivo consiste nel coniugare formazione e sbocchi professionali occorre chiedersi con onestà quanto sia frequente e in uso nei nostri Dipartimenti il confronto e il dialogo con le cd. parti sociali, l'analisi del

contesto locale, le indagini e le ricerche attivate senza perdere di vista il mercato europeo e internazionale. La 'professionalizzazione' non si deve risolvere nella retorica di una vuota litania ma deve costituire la risposta alle effettive opportunità lavorative esistenti per un laureato in Giurisprudenza (al di là delle tradizionali e sempre meno appetibili carriere forensi).

Al tempo stesso, però, ritengo che il rischio di inseguire una stringente professionalizzazione rischi di creare 'operai' del diritto, non innovatori, trasformando le nuove generazioni in 'tecnici' sì, ma incapaci di analisi critica, di cittadinanza attiva, di riflessione propositiva. Non assecondare l'esistente, ma guidare il futuro: questo dovrebbe essere il compito del giurista del terzo millennio.

La crisi del giurista è anche crisi del diritto. Seppure la contaminazione tra saperi e una formazione interdisciplinare siano oggi imprescindibili, reputo che non si debbano svendere l'identità e la centralità dell'insegnamento del diritto. Si assiste, al contrario, a una sistematica (e spesso non meditata) erosione delle discipline giuridiche: si impastano massicce dosi di economia con spizzichi di sociologia, una spruzzata di nozioni vagamente politologiche, qualche rudimento medico-psicologico.

La sensazione, inoltre, è che si pretenda l'interdisciplinarietà dagli studi giuridici (quasi sottintendendone l'assenza di autonomia epistemologica) senza condizione di reciprocità: eppure, si dimentica che il diritto, anche quando interagisce con altri ambiti disciplinari (incluse le cd. 'scienze dure'), resta sempre norma e interpretazione, ovvero un sapere dotato d'un proprio robustissimo e rodaticissimo statuto.

Al tempo stesso occorre evitare che la professionalizzazione avvenga a detrimento della cifra culturale dei nostri percorsi di studi. Un giurista in grado di dominare le tecniche del diritto e i processi logico-giuridici, di guidare e orientare le scelte del futuro prossimo ha bisogno di quel bagaglio di conoscenze proprie dell'uomo colto che può fornirgli gli strumenti (gli unici) utili ad attraversare indenne il cambiamento.

Metodologie di insegnamento *learnig by doing* (cliniche legali, o approcci non solo teorici al mondo del diritto, analisi casistiche, riflessioni sugli orientamenti giurisprudenziali) potrebbero già contribuire a sviluppare 'nuove' competenze e ad 'attrezzare' nostri laureati e laureate ad affrontare le sfide del futuro.

D'altro canto, s'impone anche alla classe docente una onesta riflessione auto-critica. Il diritto, per sua natura, è 'flessibile e temporaneo', soprattutto in un momento come quello attuale in cui un legislatore frenetico legifera in modo massiccio e non sempre coerente: ogni legge chiede decreti attuativi o emendamenti immediati (la tecnica legislativa, questa

sconosciuta...). Per non parlare della progressiva delegittimazione parlamentare e della connessa concentrazione del *leges condere* – in spregio alla sempre più appannata lezione montesquieviana – nelle mani del Governo, il quale ne abusa con esiti talora nevrotici.

In questo scenario profondamente instabile, siamo in grado di individuare strumenti di critica e autonomia di pensiero, che prescindano dallo studio mnemonico e pedissequo del diritto vigente? Riusciamo a fissare qualche punto di riferimento rispetto ad un ordinamento vigente che si trasforma a velocità tumultuosa e seguendo traiettorie poco lineari, tanto che quel che si è faticosamente imparato sui banchi delle università è destinato a fulminante obsolescenza? Sappiamo noi per primi non solo individuare le nuove discipline (il processo telematico, la tutela della *privacy* nell'era tecnologica, i reati informatici, la sfida del multiculturalismo, la conoscenza di lingue straniere, per citarne alcuni), ma anche riempire di contenuti adeguati gli insegnamenti dal nome 'antico'?

Non è infrequente sfogliare manuali che lievitano di anno in anno, quasi a suggerire una diretta proporzione tra voluminosità e rilevanza del contenuto (e di chi è preposto a propalarlo). Nozioni su nozioni, pagine su pagine ingurgitate dagli studenti al solo scopo di affrontare lo scoglio dell'esame per poi accantonare il tutto nella soffitta della memoria. La didattica giuridica è collaborativa e interattiva o si limita a lunghi monologhi esplicativi? Essa persegue il fine di risvegliare il senso di partecipazione e il confronto, spalanca inattesi panorami metodologici e interpretativi (sul diritto del passato o del domani, oltre che dell'oggi), oppure si appaga dell'angusto orizzonte temporale e geografico dell'*hic et nunc*?

Ritengo infine che si ripercuota negativamente sulla qualità della nostra didattica una qualità della ricerca sempre più rispondente a logiche 'altre' rispetto al valore scientifico. La ricerca viene misurata (non valutata), cercando di coniugare la legge dei grandi numeri (occorre produrre quanto più possibile) con il merito, rimesso solo formalmente e in apparenza alla comunità scientifica di riferimento, ma di fatto trasferito all'osservanza di indicatori pseudo-oggettivi. I valori soglia, le mediane, la classificazione in fascia delle riviste inducono a una deresponsabilizzazione sia del singolo studioso (che ritiene di aver assolto il proprio compito solo se ha tagliato i traguardi fissati) sia d'uno spassionato giudizio sul merito degli apporti individuali al progresso della scienza giuridica. Si confonde la 'patente di eccellenza' attribuita al contenitore con il pregio dei singoli contributi: un gioco di rimandi allo specchio che condiziona i processi di ASN (e quindi del reclutamento) o la composizione dei collegi di dottorato e quindi, a medio termine, la qualità della futura didattica.

Forse, banalmente, la formazione del giurista del futuro dovrebbe rispolverare canoni antichi: insegnare il ragionamento, educare a cogliere non la *littera* ma lo spirito e la *ratio* delle disposizioni, affinare il senso critico, stimolare una vocazione internazionale perché il diritto sia il lavoro dei nostri ragazzi e il mondo la loro casa. Senza mai dimenticare, in questa frenetica rincorsa ad insegnare un mestiere, che “la scuola non è nata per formare lavoratori, ma degli esseri umani”¹.

¹ M. GRAMELLINI, «Corriere della Sera», 31 gennaio 2018.

