

Introduzione

I test a risposte obbligate: perché e come

1. *La difficoltà dell'esame per l'esaminatore.* — Tra i compiti del professore, quello dell'esame di fine corso mi è sempre parso il più difficile. Innanzitutto perché è difficile per l'esaminatore porre sotto controllo le proprie istintive simpatie o antipatie nei confronti degli studenti che gli si presentano, siano essi conosciuti da tempo o no: la simpatia o antipatia può influire in modo decisivo sulla scelta delle domande e quindi — poiché le domande possono essere più o meno impegnative — sull'esito dell'esame. Inoltre perché non è facile stabilire quanto debba pesare nella valutazione della prova il modo in cui lo studente si presenta e si esprime; e ancor più difficile, quando lo si sia stabilito, applicare rigorosamente il criterio deciso.

Non meno problematica è la scelta della struttura della prova. Quanto più breve è la durata del colloquio con lo studente, tanto più alto è il rischio che le sue risposte non siano rappresentative del suo grado di preparazione; viceversa, quanto più lungo è il colloquio, tanto più è difficile evitare che le ultime risposte finiscano coll'aver maggior peso delle prime sulla valutazione finale.

Un problema pressoché insolubile, nell'esame orale, è poi quello di rendere omogenei i criteri di valutazione di diversi esaminatori, tutti membri della stessa commissione ma costretti dal numero degli esaminandi a procedere « in parallelo », ciascuno per conto proprio: donde il rischio — ben noto agli studenti, i quali ad esso sovente dedicano attenti studi — che una parte rilevante dell'esito dell'esame sia determinata dalla *roulette* dell'assegnazione all'esaminatore più severo o a quello più compiacente.

2. *L'errore dell'esaminatore.* — Queste difficoltà e la conseguente insoddisfazione per l'esame svolto attraverso il solo colloquio orale mi hanno spinto, fin dalle prime volte in cui mi sono trovato, nel 1987, a

presiedere una commissione d'esame, a far precedere il colloquio con lo studente da una prova scritta; e a strutturare quest'ultima, sulla scorta delle esperienze di diversi colleghi stranieri, nella forma della domanda con risposte obbligate, cioè del test nel quale all'esaminato si chiede di indicare la risposta giusta, o la più precisa, tra più risposte preconfezionate, senza che gli sia dato di elaborarne una con parole sue: questo semplifica notevolmente il lavoro della correzione, rendendo possibile persino la sua automatizzazione (che è stata in effetti realizzata e a lungo sperimentata nella Facoltà di Giurisprudenza dell'Università statale di Milano). In questa scelta mi sono poi confermato leggendo l'eserciziario di Paolo Cendon che ha aperto questa collana nel 1991.

Ovviamente, non ogni quesito giuridico si presta per un test di questo tipo; alcuni quesiti sono suscettibili soltanto di risposte problematiche e aperte e possono pertanto essere oggetto soltanto di prova orale. Ma con il passare degli anni e l'affinarsi dell'esperienza mi sono reso conto della possibilità di « ridurre » a test con risposte obbligate, senza semplificazioni arbitrarie, anche questioni marcatamente opinabili: tutto sta nel come si formulano le risposte tra cui l'esaminato deve scegliere. Nulla vieta, ad esempio, di inserire risposte nelle quali si menzionino contrasti giurisprudenziali irrisolti, o divergenze tra l'orientamento prevalente della giurisprudenza di merito e quello della Corte di cassazione, oppure tra la giurisprudenza prevalente e una tesi recentemente sostenuta in dottrina, e così via.

Certo, l'errore nella formulazione del test è sempre in agguato. L'errore più frequente è costituito dalla involontaria ambiguità della formulazione della domanda o di una delle risposte. Questa viene solitamente segnalata dagli studenti durante o dopo la prova, oppure l'esaminatore se ne accorge durante la correzione. Ma con il crescere dell'esperienza gli errori diventano più rari. Per altro verso, *oportet ut scandala evianant*: accade talora che la scoperta del difetto di formulazione di un quesito coincide con l'apprendimento da parte dell'esaminatore di un dato normativo, giurisprudenziale o dottrinale, che in precedenza gli era sfuggito.

3. *Un'imposizione culturalmente inammissibile?* — Quante volte, dopo avere scoperto il difetto di formulazione di un quesito — una imprecisione che ha indotto qualche studente in errore, la pagina di un manuale accreditato da cui si trae una risposta a un quesito che avevo considerato come sicuramente errata e sanzionato con un punteggio

negativo, ecc. — ho provato un vivo senso di colpa! e per un errore scoperto il timore era che ve ne fossero altri dieci nascosti. Mi sono chiesto se avevo il diritto di correre questo rischio e di imporlo ai miei studenti; se l'adozione di questa forma di esame non fosse una prepotenza nei loro confronti: il test a risposte obbligate non si basa forse su di una pretesa di oggettiva indiscutibilità della risposta preferita dal docente? non è dunque un'imposizione culturalmente inammissibile?

L'anno scorso, a lezione, ho manifestato agli studenti questi miei dubbi, osservando però che, dalle schede di valutazione della didattica restituite negli anni precedenti dai loro predecessori risultava un indice di gradimento molto alto dei test a risposte obbligate. Uno studente mi ha dato questa spiegazione: « L'imposizione culturale del docente allo studente in qualche misura è inevitabile, quale che sia la forma dell'esame; la differenza fra il test scritto e il colloquio orale è che nel primo caso si può riflettere sul perché dell'eventuale valutazione negativa del docente, controllarne i motivi e discuterne con lui, mentre sulla domanda e sulla risposta nell'esame orale il controllo è assai più difficile, dal momento che allo studente non ne resta in mano niente ».

A ben vedere è proprio così. L'autoritarismo del test a risposte obbligate è soltanto apparente: in realtà, la forma scritta dell'esame rende soltanto più visibile — e quindi anche più agevolmente controllabile — il contenuto dell'interrogazione, facendone emergere gli eventuali errori di impostazione o aspetti discutibili, più di quanto essi possano emergere in un rapporto esclusivamente verbale tra l'esaminatore e il singolo esaminato. Con il test scritto lo stesso esaminatore accetta di farsi esaminare, di rendere controllabili — anche a distanza di tempo e da parte di terzi — le proprie asserzioni e i propri criteri di valutazione. Questo, ovviamente, a una condizione: che agli studenti vengano restituite le schede della prova scritta dopo la correzione; e quanto prima la restituzione avviene, tanto più immediato ed efficace è il controllo degli studenti stessi sulle idee e i criteri seguiti dal docente, essendo più viva in loro l'emozione per la fatica sostenuta e quindi la voglia di discuterne tra loro e con altri. Per questo motivo ho adottato una prassi che vedo molto gradita dagli esaminati: al termine della prova scritta procedo alla correzione immediatamente, pubblicando i risultati e restituendo le schede entro il pomeriggio della stessa giornata (ciò che non comporta alcun aggravio di lavoro: fare le cose per tempo o farle più tardi costa, di per sé, la stessa fatica).

Alla soluzione dei test più difficili dedico, inoltre, numerose sedute di esercitazione durante il corso annuale; e qui la discussione tra studenti e

docente è ovviamente apertissima. Certo, ne sono esclusi i non frequentanti, che infatti conseguono risultati mediamente molto inferiori rispetto ai frequentanti nelle prove scritte: ma la didattica universitaria non deve essere strutturata in funzione dell'interesse di chi per l'apprendimento è disposto a investire soltanto una parte marginale del proprio tempo e delle proprie energie. Il tempo e la capacità di far fatica sono, tra tutte, le ricchezze distribuite nel modo più egualitario tra le persone: una scuola che voglia porsi al servizio dei più deboli non deve strutturarsi in funzione di chi investe in essa la minore quantità di tempo e di fatica, ma al contrario deve offrire a tutti l'opportunità di trarre il massimo ricavo dal maggior investimento del proprio tempo e delle proprie energie: solo così essa può diventare strumento di mobilità sociale e di superamento delle disuguaglianze.

4. *La verifica dell'«occhio clinico» acquisito dallo studente.* — I test che ho utilizzato per gli esami negli anni scorsi possono suddividersi in tre categorie: a) quesiti che presuppongono la conoscenza precisa o la capacità di reperimento rapido del testo normativo; b) quesiti che presuppongono la conoscenza dell'elaborazione svolta dalla dottrina e/o dalla giurisprudenza su di una questione generale o su di un punto particolare della materia; c) quesiti che propongono un « caso », fornendo tutti gli elementi necessari per la sua soluzione.

I test appartenenti a quest'ultima categoria sono sovente riproposti, nei vari appelli, in versioni che differiscono l'una dall'altra soltanto per uno o due dettagli, sempre rilevanti ai fini della soluzione (v. soprattutto i capitoli contenenti i « casi pratici » relativi alle materie dei licenziamenti e delle rinunce e transazioni). L'esercizio proposto allo studente consiste proprio nell'individuazione della rilevanza di ciascun dettaglio.

La soluzione di alcuni di questi « casi » può apparire a prima vista troppo complicata, anche per l'elevato numero delle risposte, a volte molto simili tra loro, tra le quali deve essere scelta quella esatta. La tecnica risolutiva migliore consiste nel procedere per esclusione: si eliminano per prime le risposte sicuramente sbagliate per un determinato aspetto, poi quelle sicuramente sbagliate per un altro aspetto, e così via, fino a individuare l'unica esatta per ogni aspetto.

5. *La verifica della capacità di consultazione rapida dei testi legislativi.* — Se i quesiti del terzo tipo mirano a verificare l'acquisizione da parte dello studente di un minimo di « occhio clinico », i quesiti del primo tipo

— quelli, cioè, la cui risposta si trova direttamente nella norma scritta — consentono invece di arricchire l'esame di un elemento che solitamente in esso fa difetto: la verifica precisa della capacità di consultazione dei testi legislativi (in questo volume ho contrassegnato con un asterisco i quesiti per rispondere ai quali anche uno studente molto ben preparato sulla materia specifica può avere bisogno di consultare il testo legislativo, magari solo per una conferma). A tal fine è necessario, per un verso, che venga consentito ai candidati di portare con sé i testi legislativi e gli accordi collettivi di uso corrente, per altro verso che la durata della prova scritta sia determinata in modo tale per cui solo una sperimentata familiarità con il codice consenta allo studente di reperire in esso in tempo utile le risposte che possono esserne tratte.

Ai miei studenti consento di portare con sé alla prova scritta (così come, del resto, a quella orale) qualsiasi raccolta di testi normativi, anche commentata. E consentirei loro anche di portare i manuali su cui hanno studiato e altri testi dottrinali o repertori di giurisprudenza, se la scarsità dello spazio che l'Università mette a disposizione di ciascun esaminato non sconsigliasse di favorire l'utilizzazione di grandi quantità di materiale durante la prova scritta. Ma non mi trattiene dal consentire la consultazione di manuali e repertori la preoccupazione che tale consultazione possa sostituire lo studio attento e approfondito: solo chi ha studiato bene è in grado di trovare in tempo breve, a colpo sicuro, il punto del libro in cui può trovare ciò che gli serve.

Quanto al tempo disponibile per la prova, ai miei studenti do un tempo doppio rispetto a quello necessario per una lettura attenta e completa di tutti i venti quesiti costituenti oggetto della prova: questa dura dunque tra i quaranta e i cinquanta minuti. Nelle istruzioni affisse in bacheca e distribuite ai candidati in occasione della prova consiglio loro di leggere con calma tutti i quesiti, segnando subito soltanto le risposte di cui sono immediatamente sicuri e dedicando il tempo residuo, venti minuti o poco più, alla riflessione sui quesiti restanti e/o alla ricerca delle risposte sui testi normativi.

6. *La valutazione delle risposte.* Nella classificazione delle risposte adottato un criterio che prevede il punteggio da -3 a +3: alla risposta omissa assegno -1. La sufficienza, che consente l'accesso all'esame orale, corrisponde al punteggio complessivo 0. Il punteggio conseguito nella prova scritta determina un terzo del voto finale: 6 trentesimi per il punteggio 0,

7 per il punteggio 10, 8 per il punteggio 20, 9 per il punteggio 30, 10 per il punteggio 40.

Per esigenze informatiche, nel programma contenuto nel dischetto allegato a questo volume è stato adottato un criterio parzialmente diverso. Per la simulazione dell'esame il programma propone 30 quesiti; alle risposte giuste (che nel riepilogo finale vengono contrassegnate con un pallino verde) o comunque accettabili (contrassegnate nel riepilogo con un pallino giallo) viene assegnato un punteggio che varia da +1 a +3, a seconda della difficoltà della domanda; a tutte le risposte sbagliate viene assegnato il punteggio -1; alle risposte omesse viene assegnato il punteggio 0. Per la simulazione dell'esame, il software prevede 6 domande facili, alla cui risposta giusta viene attribuito il punteggio +1; 18 domande di media difficoltà, che danno diritto al punteggio +2, e 6 domande difficili, che danno diritto al punteggio +3. La base di partenza del calcolo per il voto finale è +3, a cui vanno sommati algebricamente i punteggi conseguiti a seconda che le risposte siano corrette o errate. Pertanto se si è risposto correttamente a tutte le domande il punteggio complessivo conseguito dallo studente è pari a +63, che il sistema provvede a riproporzionare automaticamente attribuendo il voto 30 e lode. Se invece tutte le risposte fossero sbagliate il punteggio finale sarebbe -27, corrispondente al voto 0. Per la sufficienza, cioè il voto 18, occorre il punteggio +39.

7. *I testi e le risposte ragionate: una sorta di « bigino » di diritto del lavoro.* — In questo volume e nel dischetto ad esso allegato ho raccolto tutti i test elaborati per gli esami nel mio primo decennio di cattedra, eliminando quelli superati dall'evoluzione della legge o degli orientamenti giurisprudenziali (salve le eccezioni di cui dirò tra breve), quelli che la sperimentazione pratica mi ha indicato come meno adatti allo scopo e quasi tutti quelli che costituivano soltanto una diversa formulazione di altri. Solo in due o tre casi ho conservato due quesiti di contenuto identico espressi in diverse versioni, quando essi toccavano le materie di due capitoli distinti, oppure per ampliare le possibilità di scelta offerte a chi voglia attingere a questo eserciziaro per le proprie incombenze didattiche.

In alcuni casi, nei quali l'evoluzione della giurisprudenza ha reso meno netta l'evidenza dell'esattezza o della maggior precisione di una risposta rispetto a un'altra, ho tuttavia preferito conservare il vecchio quesito nella raccolta, per trarne occasione di esporre la vicenda giurisprudenziale nella seconda parte del volume, contenente le risposte ra-

gionate. Ho cercato, infatti, di far sì che queste, nella loro sequenza, assumessero in qualche misura la forma di un manuale di diritto del lavoro, dove lo studente potesse trovare una risposta almeno alle domande che con maggiore frequenza possono essergli poste all'esame; e dove il lettore non studente potesse trovare un'esposizione abbastanza compiuta e debitamente critica dei lineamenti essenziali della materia, in una forma più leggera di quella di un vero e proprio manuale.

Non ho certo inteso, con questo, aggiungere il mio piccolo libro di testo ai molti — tutti di maggior pregio, alcuni eccellenti — già in circolazione, per farlo comparare ai miei studenti: questi resteranno, come li ho fino a oggi lasciati, liberi di prepararsi sui testi che preferiscono. Ma il libro potrà forse essere di qualche utilità — oltre che per i lettori autodidatti — per gli studenti-lavoratori, come strumento parzialmente sostitutivo rispetto alla frequenza al corso e alle esercitazioni; per quelli che frequentano, come fonte integrativa dei testi maggiori; per gli uni e per gli altri come strumento per « controllare » e discutere più agevolmente il contenuto delle prove scritte che di mese in mese propongo loro. Dal canto mio raccomandando loro — come a ogni altro lettore — di non privarmi delle loro osservazioni e proposte di correzione.