

JACEK SROKOSZ¹

Geneza *Case Method* i jej wpływ na kształt amerykańskiej filozofii prawa

Streszczenie

Artykuł omawia *Case Method* – dominującą metodę edukacyjną stosowaną w amerykańskich szkołach prawa, która polega na nauczaniu prawa poprzez analizę orzeczeń sądowych, stworzoną w latach 70. XIX w. przez Christophusa Collumbusa Langdella. Langdell postrzegał prawo jako naukę, podobną do fizyki czy chemii, a więc jako uporządkowany system obiektywnej wiedzy. Stworzona przez niego metoda nauczania służyć miała przygotowaniu osób zajmujących się prawem w sposób naukowy. W artykule przedstawiona została koncepcja prawa Langdella, oraz wpływ, jaki jego metoda nauczania wywarła na nurty amerykańskiej filozofii prawa – klasyczną jurysprudencję oraz realizm prawniczy.

Słowa kluczowe: *Case Method*, Christophus Collumbus Langdell, realizm prawniczy, amerykańska klasyczna jurysprudencja, edukacja prawnicza, prawo jako nauka

¹ Dr Jacek Srokosz – Wydział Prawa i Administracji Uniwersytetu Opolskiego; e-mail: jsrokosz@uni.opole.pl; ORCID: 0000-0002-7587-6483.

JACEK SROKOSZ

The Genesis of the Case Method and its Impact on the American Philosophy of Law

Abstract

The article discusses the Case Method – the dominant method of teaching in American law schools, based on the analysis of judicial decisions, which was created in the 1870s by Christophus Collumbus Langdell. Langdell perceived law as a science similar to physics or chemistry, and thus as an ordered system of objective knowledge, and the method of teaching created by him was intended to prepare people dealing with law in a scientific manner. The article presents the Langdell’s concept of law, and the impact of his teaching method on streams of American legal philosophy – classical jurisprudence and legal realism.

Keywords: Case Method, Christophus Collumbus Langdell, legal realism, American classical jurisprudence, legal education, law as a science

W dobie ekspansji elementów amerykańskiej kultury przenoszonych i zaszczypanych do innych kultur, na fali procesów globalizacji oraz amerykanizacji, jednym z pól jej oddziaływania jest także prawo². Procesy te widoczne są w szczególności w postkomunistycznych państwach Europy Środkowej po roku 1989 i wyrażają się w powszechnej i często bezkrytycznej akceptacji rozwiązań zaczerpniętych z amerykańskiej kultury prawnej i prawniczej. Wprawdzie proces amerykanizacji w dosyć nikłym stopniu przekłada się na polski proces legislacyjny i kształt przyjmowanych rozwiązań prawnych³, niemniej ma duży wpływ, jeśli chodzi o filozofię funkcjonowania profesji prawniczych (kult profesjonalizmu, nacisk na ich odrębność, budowanie własnej tożsamości oraz mocne podkreślanie własnych środowiskowych zasad etycznych, różnych od zasad innych profesji), sposób myślenia o prawie czy też wreszcie narrację o znaczeniu prawa i prawników we współczesnej demokracji⁴. Jednym z istotniejszych przykładów oddziaływania amerykańskiego modelu na polską kulturę prawną jest także sfera edukacji prawniczej oraz proponowane rozwiązania nawiązujące do metod nauczania stosowanych w amerykańskich szkołach prawa⁵.

² Termin „amerykanizacja” jest dobrze znany i bardzo często stosowany w naukach społecznych i humanistycznych. Oznacza wpływ kultury amerykańskiej na kulturę innych krajów, w szczególności na sferę kultury popularnej, zwyczajów, mediów, stylu życia, praktyk biznesowych lub technik politycznych. W dziedzinie nauk społecznych wielu badaczy twierdzi, że w Polsce po transformacji 1989 r. proces sowietyzacji życia społecznego został zastąpiony procesem amerykanizacji.: C. Neil, J. Davies, G. McKay (red.), *Issues in Americanisation and Culture*, Edinburgh 2004; H. Fehrenbach, U.G. Poiger, *Americanization Reconsidered*, [w:] idem (red.), *Transactions, Transgressions, Transformations: American Culture in Western Europe and Japan*, New York–Oxford 2000.

³ Przykładem tego oddziaływania mogą być zmiany w polskiej procedurze karnej wprowadzone od 1 lipca 2015 i obowiązujące do 15 kwietnia 2016.

⁴ Aby opisać proces rozpowszechniania amerykańskiego sposobu myślenia o prawie i praktyce prawnej, niektórzy badacze w krajach zachodnich używają określenia „amerykanizacja prawa” lub „amerykanizacja praktyki prawnej”. W. Wiegand, *Americanization of Law: Reception or Convergence?*, [w:] L.M. Friedman, H.N. Scheiber (red.), *Legal Culture and the Legal Profession*, Boulder 1996, s. 137; R.A. Kagan, *Globalization and legal change: The 'Americanization' of European law?*, „Regulation & Governance” 2007, 1, s. 99–120; O. Pollicino, *Against The Idea Of 'Americanization' Of European Judicature In The Context Of The New Era Of Judicial Globalization*, „Panóptica” 2007, 8, s. 407–440.

⁵ Nie wydziałach prawa, lecz właśnie „szkołach prawa” – w tym rozróżnieniu podkreśla się ich odrębność organizacyjną, a także metodologiczną, jeśli chodzi o sposoby nauczania, od innych wydziałów amerykańskich uniwersytetów. W literaturze amerykańskiej częstokroć podkreśla się, że szkoły prawa z resztą uniwersytetu łączy jedynie „adres pocztowy” zob. P.A. Samuelson, *The Convergence of the Law School and the University*, „The American Scholar”, 1975, 44, s. 258, albo że szkoły prawa mają z resztą uniwersytetu tyle samo wspólnego co szkoły tańca albo szermierki,

Przedmiotem analizy niniejszego tekstu jest *Case Method* – metoda nauczania dominująca w amerykańskich szkołach prawa od niemal półtora wieku⁶. Po wszechennie uznawana jest ona za symbol dobrego, praktycznego przygotowanie studentów prawa do pracy w ramach profesji prawniczych oraz postrzegana jako źródło sukcesu amerykańskich prawników i ogólnie amerykańskiej filozofii funkcjonowania zawodów prawniczych w państwach liberalnej demokracji w połączeniu z wolnorynkowym modelem gospodarczym. Zgodnie z filozofią działania szkół prawa ich celem jest profesjonalne przygotowanie przyszłych prawników do funkcjonowania na rynku usług prawniczych, jak również wyposażenie absolwentów przede wszystkim w zestaw praktycznych umiejętności i wiedzy prawniczej umożliwiających osiągnięcie sukcesu w wolnorynkowej konkurencji. Nie dziwią zatem pojawiające się także w polskiej dyskusji nad reformą studiów prawniczych postulaty większego „upraktycznienia” edukacji prawniczej na wzór amerykańskich szkół prawa⁷. Niestety u podstaw przekonania o praktyczności amerykańskiego sposobu nauczania prawa krąży wiele mitów – model ten przez część uczestników amerykańskiej debaty prawniczej postrzegany jest jako zbyt teoretyczny i w nikłym stopniu przygotowujący do rzeczywistego stosowania prawa w ramach praktyki zawodowej⁸. Co więcej, w Stanach Zjednoczonych pojawiają się zarzuty o narastającej rozbieżności pomiędzy nauczaniem w szkołach prawa, a rzeczywistością praktyki prawniczej oraz oczekiwaniami klientów rynku usług prawnych⁹. W tym miejscu Czytelnik może przeżywać *déjà vu*, gdyż z pewnością niejednokrotnie takie właśnie zarzuty słyszał w odniesieniu do polskiego modelu edukacji prawniczej, na której niedomagania lekiem miały być właśnie rozwiązania oparte na wzorze amerykańskim. Celem tego artykułu jest ukazanie źródeł dominującego w USA modelu edukacji prawniczej, a także celów, jakie temu mo-

a relacje nauczycieli prawa ze studentami przypominają relacje trenerów z sportowcami, a nie relacje nauczyciel akademicki–student. T. Veblen, *The Higher Learning in America. A Memorandum on the Conduct of Universities by Business Men*, New York 1918, s. 211.

- ⁶ Nie jest to oczywiście jedyna metoda nauczania prawa, jaka pojawia się w USA – oprócz niej w amerykańskich szkołach prawa w mniejszym lub większym stopniu funkcjonują również inne metody, takie jak nauczanie kliniczne, Problem Solving Method czy też nauczania w ramach tzw. Street Law. Charakterystyki metod nauczania w amerykańskich szkołach prawa dokonał: D. Barnhizer, *The Purposes and Methods of American Legal Education*, „Journal of the Legal Professions” 2011, 36(1), s. 1–76.
- ⁷ Propozycję radykalnych reform polskiej edukacji prawniczej zmierzających w kierunku metod stosowanych w Stanach Zjednoczonych przedstawił m.in. Fryderyk Zoll. Zob. F. Zoll, *Jaka szkoła prawa? Czy amerykańskie metody nauczania mogą być przydatne w Polsce?*, Warszawa 2004.
- ⁸ M.M. Siems, *World without Law Professors*, [w:] Mark van Hocke (red.), *Methodologies of Legal Disciplines. What kind of Method? What kind of Discipline?*, Oxford–Portland 2011, s. 71–87.
- ⁹ H.T. Edwards, *Growing Disjunction Between Legal Education and the Legal Professions*, „Michigan Law Review”, 1992, 91(8), s. 34–76.

delowi przyświecały, pozwalających wyjaśnić powody krytyki *Case Method*, podejmowanej w kraju, gdzie powstała, święciła i nadal święci swoje największe triumfy. Ponadto w tekście zostanie ukazany wpływ, jaki wywarła ona na amerykańską filozofię prawa.

W przeciwieństwie do europejskiego, kontynentalnego modelu edukacji prawniczej opartego na typowym nauczaniu o akademickim charakterze amerykański model nauczania prawa oparty jest na analizie konkretnych rozstrzygnięć sądowych dokonywanych w trakcie zajęć wspólnie przez prowadzącego oraz studentów. Zamiast podręczników prawniczych podstawowym źródłem wiedzy dla studentów są tzw. *casebooki*, czyli zbiory orzeczeń sądów apelacyjnych z nauczanego obszaru prawa¹⁰. Studenci zobowiązani są do samodzielnej analizy wskazanych wyroków, ustalenia stanu faktycznego sprawy, podziału faktów w sprawie na ważne dla rozstrzygnięcia oraz poboczne, ustalenia treści reguły prawnej wywiedzionej przez sąd i stanowiącej podstawę rozstrzygnięcia, a także zrekonstruowania argumentacji oraz wszelkich rozumowań sądu, które doprowadziły do ostatecznego kształtu rozstrzygnięcia¹¹. Prawidłowe przeprowadzenie analizy konkretnego orzeczenia możliwe jest dopiero po uprzednim dokładnym przesłedzeniu linii orzeczniczej sądów w podobnych sprawach, co z kolei wymagało dogłębnego zapoznania się nie tylko z literaturą prawniczą, ale przede wszystkim z tzw. *yearbookami*, czyli zbiorami orzeczeń sądów w danej apelacji wydawanych w tomach rocznych.

Dopiero po tak przeprowadzonej analizie i będąc gruntownie przygotowanym studenci mogą uczestniczyć w zajęciach, na których omawiane było dane orzeczenie sądu. Zajęcia takie odbywają się formie interaktywnej i polegają na wspólnym omawianiu przez studentów każdego z orzeczeń pod nadzorem prowadzącego zajęcia. Zadaniem profesora nie jest udzielenie prostej odpowiedzi na pytania studentów czy też rozwiewanie ich wątpliwości w drodze wykładu *ex cathedra*, lecz umiejętne kierowanie ich tokiem rozumowania, by sami znaleźli prawidłowe rozwiązanie w sprawie. Najistotniejszą umiejętnością prowadzącego jest zdolność odpowiedniego zadawania pytań nakierowujących studentów do znalezienia prawidłowego rozwiązania, lecz na tym jego rola się jednak nie kończy. Poprzez odpowiednie zadawanie pytań, spontaniczne zmienianie okoliczności sprawy, a także prosząc o komentowanie wypowiedzi innych studentów, prowadzący zajęcia miał nauczyć przyszłych prawników spojrzenia na sprawę z różnych perspektyw, przygotowania sobie ewentualnych argumentów wspierających przyjęte stanowisko,

¹⁰ A. Farnsworth, *Casebooks and Scholarship: Confessions of an American Opinion Clipper*, „Southwestern Law Journal” 1988, 42, s. 906–909.

¹¹ C. Kissam, *The Ideology of the Case Method/Final Examination Law School*, „University of Cincinnati Law Review” 2001, 70, s. 137.

ale także zmuszał do przewidywania potencjalnych zarzutów wobec proponowanego rozwiązania¹². Taka metoda prowadzenia zajęć powszechnie nazywana jest metodą sokratejską – jej nazwa wywodzi się oczywiście od wielkiego greckiego filozofa¹³. Stosowanie omówionych wyżej metod nauczania od samego początku wywoływało ostre dyskusje nad ich wartością dydaktyczną, jednakże ze względu na rozmiary tekstu nie ma tu miejsca na przedstawienie choćby ich zarysu¹⁴.

Autorem omówionych powyżej metod nauczania prawa w Stanach Zjednoczonych był Chrisophus Columbus Langdell – wieloletni dziekan Szkoły Prawa przy Uniwersytecie Harvarda. W Polsce prawnik ten jest stosunkowo mało znany, stąd też należy nieco przybliżyć Czytelnikowi jego sylwetkę¹⁵. Zanim w 1870 r. objął funkcję dziekana Szkoły Prawa na Harvardzie Langdell pracował jako pomocnik w kancelarii adwokackiej, a do jego zadań należało wynajdowanie orzeczeń sądowych, które miały uzasadniać wnioski i żądania wnoszone do sądu przez jego patrona. Sam przed sądem nie występował, znając praktykę prawniczą wyłącznie od strony kancelaryjnej. Po objęciu stanowiska dziekana w Szkole Prawa na Harvardzie wprowadził tam scharakteryzowany powyżej sposób nauczanie, który bez większych modyfikacji przetrwał do dzisiaj. Większość absolwentów prawa z Uniwersytetu

¹² D.D. Garner, *The Continuing Vitality of the Case Method in the Twenty-First Century*, „Brigham Young University Education & Law Journal” 2000, 2, s. 327.

¹³ Filozofia Sokratesa opierała się na założeniu istnienia obiektywnej prawdy, która mogła zostać poznana przez ludzki rozum. Sokrates uważał, że dokonać się to może tylko i wyłącznie w sytuacji, gdy człowiek sam dojdzie do prawdy, uprzednio oczyściwszy swój umysł z fałszywej wiedzy – gdyby nawet największy mędrzec próbował przekazać prawdę i ukazywać fałsz, wskazując je bezpośrednio, prawda ta nie zostałaby przyjęta przez słuchacza jako narzucana z zewnątrz. Założenia te grecki filozof starał się realizować, prowadząc niezliczone dialogi, w których, zadając umiejętnie pytania swojemu rozmówcy, kierował go do odkrycia prawdy. W rozmowach tych zawsze stosował pewien fortel – udając kompletnego ignoranta prosił swojego interlokutora o wyjaśnienie jakiejś kwestii, a następnie zadając odpowiednio pytania doprowadzał do zaprzeczenia przez rozmówcę swoim wcześniejszym tezą albo jakimś powszechnie znanym prawdom. Dopiero gdy interlokutor Sokratesa zdał sobie sprawę z fałszu swoich wyobrażeń, był za pomocą odpowiednio sformułowanych pytań kierowany w stronę prawdy – ale musiał dojść do niej samodzielnie. W mniemaniu Sokratesa tak jak rolą akuszerki była pomoc przy przyjściu dziecka na świat, tak rolą filozofa była pomoc w znalezieniu prawdy. Szerzej o metodzie sokratejskiej w nauczaniu zob. P.E. Areeda, *The Socratic Method (SM) (Lecture at Puget Sound 1/31/90)*, „Harvard Law Review” 1996, 109(5), s. 911–922; D.G. Marshall, *Socratic Method and the Irreducible Core of Legal Education*, „Minnesota Law Review” 2005, 90, s. 1–17; A. Kronman, *The Socratic Method and the Development of the Moral Imagination*, „University of Toledo Law Review” 2000, 31, s. 647–648.

¹⁴ Zarys amerykańskiej dyskusji nad wartością Case Method i Socratic Method dla celów dydaktycznych przedstawił został w: J. Srokosz, *The American discussion on the value of the Langdell's education method of teaching students to „thinking like a lawyer”, and possibility of its implementation in Polish legal education*, [w:] M. Večeřa, T. Machalová, J. Valdhans (red.), *Aktualní otázky právní metodologie*, Brno 2014, s. 132–146.

¹⁵ W. Schofield, *Christophus Collumbus Langdell*, „The American Law Register” 1907, 55(5); B.E. Kimball, *The Inception of Modern Legal Education. C.C. Langdell 1826–1906*, Chapel Hill 2009.

Harwarda z ostatnich dekad XIX w. wybierała akademicką ścieżkę dalszej kariery i znajdując zatrudnienie na innych uniwersyteckich szkołach prawa w USA, wprowadzała tam metodę nauczania Langdella, rozpowszechniając jej stosowanie w całym kraju¹⁶. Na przełomie XIX i XX w. metoda ta znalazła zastosowanie w znacznej części szkół prawa, a po nieudanych próbach jej eliminacji albo co najmniej znaczącego zmodyfikowania podejmowanych w latach 20., w zasadzie została powszechnie zaakceptowana i wprowadzono ją we wszystkich amerykańskich szkołach prawa.

W amerykańskiej historii prawa Langdell zapisał się przede wszystkim jako twórca nowoczesnego i absolutnie dominującego modelu nauczania prawa – powszechnie uznawany jest za najważniejszą osobę w historii amerykańskiej edukacji prawniczej. Jednak celem dla Langdella nie było stworzenie najefektywniejszego kształcenia studentów prawa i przygotowania ich do praktyki zawodowej, lecz rozpowszechnienie swojej wizji prawa jako nauki oraz odpowiednie przygotowanie osób badających prawo w sposób naukowy. Langdelliańska koncepcja prawa, jak również mający ją wdrażać system nauczania, ukształtowały się w specyficznych okolicznościach panujących w USA po wojnie secesyjnej – w szczególności rosnącego zapotrzebowania na profesjonalne usługi prawnicze w sferze prywatnej, ale także w sferze publicznej¹⁷. Ze względu na ograniczenia związane z rozmiarami artykułu postaram się jedynie zarysować najważniejsze tendencje skutkujące pojawianiem się nowych metod nauczania prawa, a także postrzegania prawa jako uporządkowanego systemu, co według niektórych badaczy było pewnego rodzaju koniecznością wymuszoną przez pewne widoczne tendencje społeczne¹⁸.

Przede wszystkim należy pokrótce przedstawić sposób kształcenia prawników przed reformami Langdella – do drugiej połowy XIX w. opierało się ono na nauczaniu przez praktykę w ramach kancelarii prawniczych – na kształt nauczania cechowego w średniowiecznej Europie¹⁹. Istota tego nauczania polegała na pracy w kancelarii praktykującego prawnika oraz obserwacji jego działań, stopniowe przyswajanie rzemiosła prawniczego od patrona, tak jak w średniowieczu czeladnik

¹⁶ C. Menkel-Meadow, *Taking Law and _____ Really Seriously: Before, During and after 'The Law'*, „Vanderbilt Law Review” 2007, 60, s. 563.

¹⁷ Zmiany społeczne i ekonomiczne w USA po wojnie secesyjnej, które miały wpływ na nauczanie prawa, zostały przedstawione w: P.D. Carrington, *Butterfly Effects: The Possibilities of Law Teaching in a Democracy*, „Duke Law Journal” 1992, 41, s. 774–786.

¹⁸ Według P.D. Carringtona można powiedzieć, że gdyby nie było Langdella, to zostałby wykreowany, gdyż był on jedynie produktem aktualnych zapotrzebowań społecznych. P.D. Carrington, *Heil Langdell!*, „Law and Social Inquiry” 1995, 20, s. 707.

¹⁹ C.R. McMains, *The History of First Century American Legal Education: A Revisionist Perspective*, „Washington University Law Review” 1981, 59(3), s. 597–659.

nabywał umiejętności, pracując pod nadzorem mistrza w danej dziedzinie²⁰. Jednakże w przeciwieństwie do nauczania cechowego edukacja prawnicza nie kończyła się egzaminem mistrzowskim, a dostęp do zawodu prawnika w zasadzie był nielimitowany i nieograniczony. Oczywiście taki model nauczania rzemieślniczego – praktycznego miał swoje źródło w angielskiej tradycji nauczania prawa²¹. Celem takiego szkolenia prawników było przygotowanie ich do świadczenia usług prawnych w sferze prawa prywatnego, w znikomym stopniu tylko przygotowując ich do służby publicznej. Wprawdzie od początku XIX w. powstało wiele szkół prawa, wprowadzających zróżnicowane metody nauczania – w tym także wzorowane na europejskich – niemniej długo pozostawały one poza głównym nurtem nauczania prawników²². Przygotowanie prawników do służby publicznej wydawało się dla wielu fundatorów takich szkół szczególnie istotne, gdyż to w tej grupie zawodowej postrzegano ostoję rządów prawa wprowadzonych przez Konstytucję, lub nawet więcej – jak pisał Alexis de Tocqueville – postrzegano ich jako nową arystokrację w państwie demokratycznym, tam gdzie nie było lub zabrakło tradycyjnej lokalnej arystokracji ziemskiej²³.

W pierwszym okresie funkcjonowania Stanów Zjednoczonych taki quasi-cechowy proces kreowania elit prawniczych wydawał się wystarczający – w skład profesji prawniczych wchodziłi lokalni liderzy, często nieposiadający znajomości rzemiosła prawniczego, lecz posiadający zaufanie współobywateli. Krach tego systemu opartego bardziej na zaufaniu do osobowości niż fachowości lokalnych lide-

²⁰ Do dzisiaj prawo przez Amerykanów jest postrzegane przede wszystkim jako pewna praktyka działania – właśnie rzemiosło, a nie uporządkowany system wiedzy o obowiązujących normach. Takie postrzeganie prawa charakterystyczne jest dla nurtu realizmu prawniczego w filozofii prawa. Zob. szerzej B. Leiter, *Legal Realism*, [w:] D. Patterson (red.), *A Companion to Philosophy of Law and Legal Theory*, Oxford 1996; J. Stelmach, R. Sarkowicz, *Filozofia prawa XIX i XX wieku*, Kraków 1999.

²¹ Szerzej o nauczaniu prawa w Anglii zob. R.M. Stein, *The Path of Legal Education from Edward I to Langdell: History of Insular Reaction*, „Chicago–Kent Law Review” 1981, 57(2), s. 429–454; S.R. Klein, *Legal Education in United States and England: A Comparative Analysis*, „Loyola of Los Angeles International and Comparative Law Review” 1991, 13, s. 601–641.

²² Zob. R. Stevens, *Law Schools: Legal Education in America from 1850s to 1980s*, Chappel Hill–London 1983; B.J. Moline, *Early American Legal Education*, „Washburn Law Review” 2004, 42, s. 779; C.E. Klafter, *The Influence of Vocational Law Schools on the Origins of American Legal Thought 1779–1829*, „American Journal of Legal History” 1993, 37, s. 310–313; D.M. Davison, *The Jeffersonian vision of Legal Education*, „Journal of Legal Education” 2001, 51(2).

²³ Alexis De Tocqueville pisał: „lawyers belong to the people by birth and interest, and to the aristocracy by habit and taste; they may be looked upon as the connecting link between the two great classes of society” („prawnicy przynależą do ludu przez urodzenie i interesy a do arystokracji przez zwyczaj i smak, mogą być postrzegani jako łącznik tych dwóch wielkich klas społecznych”). A. De Tocqueville, *Democracy in America*, Old Maine 2002, s. 305. Szerzej o roli prawników w społeczeństwie amerykańskim według De Tocqueville’a zob. P.C. Neal, *De Tocqueville and the Role of the Lawyer in Society*, „Marquette Law Review” 1967, 50, s. 607–617.

rów nastąpił w okresie chaosu prawnego oraz niespotykanej wcześniej skali korupcji, jakie pojawiły się po zakończeniu wojny secesyjnej – w szczególności w stanach południowych²⁴. Zjawisko chaosu prawnego potęgowane było także znacznymi rozbieżnościami w orzecznictwie sądów, nawet w obrębie jednego stanu. Zdaniem Paula D. Carringtona okoliczności te tworzyły wręcz konieczność uporządkowania chaosu prawnego, ale także zmiany sposobu przygotowania prawników do świadczenia usług zarówno w sferze prywatnej, jak i publicznej²⁵. Z jednej strony krzepnące struktury państwowe wymagały profesjonalnego przygotowywania do służby w administracji zarówno federalnej, jak i stanowej, z drugiej zaś strony wraz z rozwojem terytorialnym USA, a także z szybko postępującą industrializacją oraz rozwojem nowych branż rynkowych wzrastało zapotrzebowanie na profesjonalnie wykształconych prawników do obsługi klientów w obszarze prawa prywatnego. Wymagało to wykształcenia o wiele większej liczby prawników, niż odbywało się to w ramach systemu quasi-cechowego, zapewniającego w zasadzie jedynie wymianę pokoleń, a nie wzrost ich liczebności. Wreszcie coraz powszechniejsze stawało się przekonanie o konieczności instytucjonalnego gwarantowania jakości obsługi prawnej, poprzez wprowadzania kontroli dostępu do wykonywania zawodów prawniczych²⁶.

Lata 60. oraz 70. XIX w. w Stanach Zjednoczonych to także okres pojawienia się oraz zakorzenienia idei „amerykańskiego snu” (*American dream*) – podkreślającej konieczność samodoskonalenia przede wszystkim zawodowego, którego zwieńczeniem miał być sukces rynkowy, możliwy do osiągnięcia przez każdego, bez względu na jego pochodzenie czy też stan majątkowy²⁷. Osobowość zaczęła być postrzegana jako ten element człowieczeństwa, który może być odpowiednio kształtowany i modelowany, w celu nadania pożądanego kształtu – szczególne znaczenie miało to w sytuacji poszerzania się listy zawodów oferujących rozmaite usługi społeczne, w tym także prawników. Najlepszym miejscem do kształtowania osobowości człowieka stały się uniwersytety, które zdaniem Thorsteina Veblena miały być fabrykami kapitału ludzkiego prowadzonymi przez edukacyjnych przedsiębiorców – „kapitanów eurydycji” – do tej roli doskonale nadawały się także powstające przy uniwersytetach szkoły prawa²⁸.

²⁴ R.H. Wiebe, *The Search for Order 1877–1920*, New York 1967, s. 27–43.

²⁵ P.D. Carrington, *Heil...*, s. 701–702.

²⁶ W 1878 r. powstało American Bar Association, które miało na celu podnoszenie jakości standardów usług prawniczych. Ch. Warren, *A History of the American Bar*, New York 1921, s. 562.

²⁷ L.R. Veysey, *The Emergence of the American University*, Chicago 1970, s. 264–268.

²⁸ T. Veblen, op. cit., s. 62–98.

Wielki wpływ na powstanie metodologii badania prawa oraz kształtu edukacji prawniczej stworzonych przez Langdella miały także pochodzące z Europy kontynentalnej i dynamicznie rozwijające się w drugiej połowie XIX w. w Stanach Zjednoczonych nurty scjentyistyczne w nauce. Metody badania rzeczywistości społecznej oparte na empiryzmie oraz indukcji autorstwa m.in. Augusta Comte, Herberta Spencera czy Emila Durkheima szybko zakorzeniły się w warunkach amerykańskich, tworząc tam solidne podstawy dla naukowego pozytywizmu²⁹. Nurt ten zakładał, że naukowiec badający procesy społeczne ma za zadanie je opisywać oraz wyjaśniać, zachowując pozycję obserwatora dystansującego się od wszelkich ocen o charakterze politycznym czy moralnym, jeśli chodzi o obserwowane zjawiska. Pod wielkim wpływem nurtów scjentyistycznych był rektor Uniwersytetu Harvarda Charles William Eliot, który zdecydował się na powierzenie stanowiska Dziekana Szkoły Prawa Langdellowi. Wpływy nurtów scjentyistycznych łatwo dostrzec w postrzeganiu prawa oraz metodologii jego badania zaproponowanych przez Langdella.

Zgodnie z koncepcją Langdella prawo należało postrzegać jako wiedzę, taką samą jak chemia czy fizyka, a więc tak samo jak one mającą obiektywny, a nie spekulatywny czy też przygodny charakter. Zatem prawo jako czysta wiedza powinno być ściśle odseparowane od kryteriów politycznych oraz moralnych, właśnie ze względu na przygodność lub subiektywność tych ostatnich³⁰. Wreszcie, jak każda inna dziedzina wiedzy prawo stanowiło pewien system. Thomas C. Grey, rekonstruując istotę postrzegania prawa z punktu widzenia langdelliańskiej koncepcji, wskazywał na pięć zasadniczych cech, które miały go charakteryzować, stanowiących potwierdzenie jego naukowego charakteru: kompleksowość, kompletność, formalizm, koncepcyjny porządek oraz przewidywalność³¹. Kompleksowość prawa oznaczała możliwość rozwiązania każdej sytuacji, którą ono obejmowało, na podstawie z góry przewidzianych reguł – nie występowały więc luki proceduralne. Kompletność z kolei oznaczała, że w konkretnej sytuacji prawnej istniała wyłącznie jedna prawidłowa możliwość rozstrzygnięcia – oznaczało to brak luk merytorycznych czy też niekonsekwencji aksjologicznej. Formalizm prawa zachodził, gdy na podstawie odpowiednich rozumowań charakterystycznych dla prawa istniała możliwość wykazania prawidłowości przyjęcia odpowiedniego rozstrzygnięcia. Koncepcyjny porządek charakteryzował prawo w sytuacji, gdy można było mówić od istnieniu pewnego porządku w relacjach pomiędzy regułami prawnymi różnej rangi (konkretne reguły wynikały z ogólniejszych zasad prawa) oraz istniał insty-

²⁹ P.D. Carrington, *Heil...*, s. 702–703.

³⁰ *Ibidem*, s. 707.

³¹ T.C. Gray, *Langdell's Orthodoxy*, „University of Pittsburg Law Review” 1983, 45, s. 6.

tucjonalny porządek w relacjach pomiędzy regułami prawnymi. Wreszcie przewidywalność prawa, stanowiąca podstawę idei praworządności (rządów prawa, nie ludzi), oznaczała możliwość zaplanowania swojego działania, przy wzięciu pod uwagę obowiązujących nakazów prawnych³².

Scharakteryzowane powyżej cechy prawa jako systemu zasadniczo nie odbiegały od kontynentalnych koncepcji pozytywistycznych. Można wręcz stwierdzić, że w gruncie rzeczy langdelliańska wizja prawa stanowiła próbę przeniesienia do realiów amerykańskich europejskiej wizji prawa jako systemu norm prawnych. Niemniej jednak nie należy uznawać tych prób za proste kopiowanie i transplacowanie europejskiej filozofii prawa do Stanów Zjednoczonych – nie byłoby to nawet możliwe ze względu na specyfikę prawa w warunkach amerykańskich. Twórczy wkład Langdella polegał na dostosowaniu zasad europejskiego pozytywizmu do amerykańskiego *common law*, przede wszystkim w zakresie metodologii poznawania prawa oraz jego źródeł. Wyłącznym przedmiotem swoich badań nad prawem uczynił on orzecznictwo i pominął przy tym wszystkie inne źródła prawa, uznając je za wtórne i nieoddające istoty amerykańskiego *common law*³³. Jednakże w realiach USA drugiej połowy XIX w., gdzie występowała znaczna rozbieżność w orzecznictwie sądów, już nie tylko w ramach różnych stanów, ale także czasami na poziomie lokalnym, prawo sprawiało wrażenie raczej chaotycznego działania wielu podmiotów (ustawodawcy federalnego i stanowego, sędziów stanowych i Sądu Najwyższego), w którym reguły prawne powstawały w sposób incydentalny, a nie planowy i w zgodzie z innymi elementami systemu. W takich warunkach trudno byłoby mówić o istnieniu prawa jako nauki – a więc uporządkowanego systemu, zamiast prawa jako pewnej praktyki społecznej uzależnionej od wielu przygodnych czynników. Langdelliańska metoda badania orzecznictwa miała na celu uporządkowanie tego prawnego chaosu i nadanie mu systemowego charakteru³⁴.

³² Ibidem, s. 6–11.

³³ W odróżnieniu od nasilającego się w Europie kontynentalnej procesu stanowienia oraz stopniowej eliminacji innych źródeł prawa, a w warunkach Wielkiej Brytanii zmniejszania się roli orzecznictwa kosztem działalności prawotwórczej Parlamentu, w Stanach Zjednoczonych dominującą formą tworzenia prawa było orzecznictwo sądowe – zwłaszcza w zakresie prawa prywatnego. Co więcej, według samego Langdella jedynie wyroki sądów dawały szansę pełnego wyartykułowania zasad *Common law*, ze względu na istniejącą ciągłość orzecznictwa. W przeciwieństwie do orzecznictwa stanowienie prawa zawsze miało charakter doraźny, było podyktowane aktualnymi uwarunkowaniami politycznymi oraz nie musiało mieć związków z zasadami *Common law* – mogło wręcz im zaprzeczać. Z tego powodu odnosił się nieufnie do tego źródła prawa, uznając je za anomalię – wyraz zbiegu przypadkowych czynników, który powodował tworzenie nowych, a nie odkrywanie obiektywnie istniejących reguł prawnych. Ibidem, s. 31.

³⁴ P.D. Carrington, *Heil...*, s. 740.

Zgodnie z koncepcją Langdella, wbrew powszechnemu wrażeniu o chaotycznym charakterze amerykańskiego prawa, istniał w nim pewien porządek, oczywisty i widoczny dla każdego odpowiednio wykwalifikowanego prawnika. Przede wszystkim system *common law* oparty był na kilku podstawowych zasadach, z których z kolei wynikały wszystkie inne instytucje i reguły prawne³⁵. Zasady te można było poznać, dokonując analizy orzeczeń sądów apelacyjnych – tylko one odzwierciedlały pewne tendencje występujące w systemie, stanowiły więc materiał badawczy umożliwiający poznanie prawa. Podstawową lekturą prawniczą, pozwalającą zrozumieć istotę prawa, były wspomniane wcześniej *yearbooki*, stąd też – jak podkreślał Langdell – nie ma ważniejszego miejsca dla prawnika niż biblioteka, będąca dla niego tym samym co laboratorium dla chemika czy szpital dla lekarza³⁶. Ze względu na założenie o odseparowaniu prawa od polityki oraz moralności najlepszym materiałem źródłowym były właśnie orzeczenia sądów apelacyjnych, które nie zawierały szczegółowych opisów faktów w sprawie oraz ich oceny dokonywanej przez sędziego, ale analizę konkretnego przypadku z punktu widzenia doktryny prawniczej. W tych orzeczeniach mieściły się najistotniejsze informacje pozwalające zaobserwować istnienie prawnych trendów w orzecznictwie czy nawet szerzej – w systemie prawa. Co ważniejsze – stanowiły one potwierdzenie istnienia danej zasady w systemie *Common law* i wyznaczały punkt odniesienia dla oceny prawidłowości stosowania prawa przez sądy I instancji, co miało dowodzić istnienia porządku w ramach systemu prawa³⁷.

W literaturze często podkreśla się podobieństwo metody Langdella do modeli stosowanych w geometrii – przede wszystkim metody Euklidesa, opartej na przyjęciu pewnych aksjomatów, z których wyprowadza się następstwa w drodze dedukcji³⁸. W metodologii Langdella również zostały przyjęte pewne aksjomaty (podstawowe zasady systemu *common law*), z których następnie logicznie zostały wyciągnięte konsekwencje (zasady prawa, a z nich z kolei konkretne reguły prawne)³⁹, jednakże model ten nie opierał się wyłącznie na dedukcji jako sposobie rozumowania. Langdelliański model opierać się miał na zastosowaniu kombinacji metod

³⁵ T.C. Gray, op. cit., s. 11.

³⁶ Langdell podkreślał, że „the library is the proper workshop of professors and students alike; (...) it is to us all that the laboratories of the university are to the chemists and physicists, the museum of natural history to the zoologists, the botanical garden to the botanists”, C.C. Langdell, *Harvard Celebration Speeches*, „Law Quarterly Review” 1887, 3, s. 124.

³⁷ N. Cook, *Law as Science: Revisiting Langdell's Paradigm in the 21st Century*, „North Dakota Law Review” 2012, 82(2), s. 29.

³⁸ T.C. Gray, op. cit., s. 16.

³⁹ M.H. Hoeflich, *Law & Geometry: Legal Science from Leibniz to Langdell*, „The American Journal of Legal History” 1986, 30(2), s. 120.

badania empiryczne i wnioskowania indukcyjnego połączonych z wnioskowaniem dedukcyjnym. Stosowanie tych diametralnie różnych metod rozumowania następować miało w odpowiedniej kolejności – aby uzyskać katalog podstawowych zasad *common law* należało przeprowadzić analizę konkretnych orzeczeń sądowych (a więc faktów empirycznych) oraz na podstawie wnioskowań indukcyjnych wywieść istnienie pewnych tendencji w orzecznictwie, stanowiących odbicie zasad prawnych leżących u podstaw całego systemu. Gdy zaś został ustalony pewien fundament systemu w postaci najważniejszych zasad, to należało z nich dedukcyjnie wyciągać obowiązujące bardziej szczegółowych zasad i reguł prawnych⁴⁰. Efektem finalnym takich operacji na zasadach i regułach prawnych miało być odkrycie i ukazanie prawa jako systemu wiedzy, uporządkowanego, opartego na spójnych założeniach aksjologicznych oraz przejrzystego logicznie. Należy tutaj podkreślić użyte słowo „odkryć” a nie „stworzyć”, gdyż zdaniem Langdella taki porządek prawny jako pewien system wiedzy obiektywnie istniał – celem prawników było wyłącznie wykazania faktu jego egzystencji, a nie jego kreacja⁴¹.

Największym problemem dla koncepcji Langdella, zresztą stanowiącym jeden z głównych powodów ataków jego przeciwników, była kwestia wyłonienia katalogu tych pierwszych podstawowych zasad systemu *common law*. Metodologia langdelliańska prowadzić bowiem mogła do powstania błędnego koła – empiryczne badania powodują wyłonienie określonych zasad, stanowiących podstawę późniejszego orzecznictwa, które z kolei stanowi materiał do wyłaniania kolejnych zasad⁴². Oczywiście uzasadnienie prawidłowości takiej metody było możliwe – przy zastosowaniu odpowiedniej sekwencji działań, oraz założeniu, że badania empiryczne wyroków sądów służyć powinny wyłącznie do wykazania podstawowych zasad systemu, a następnie, po ich wyłonieniu, należy już tylko i wyłącznie dedukcyjnie ustalać logiczne konsekwencje tych zasad w konkretnych sprawach. Niemniej jednak należałoby przyjąć założenie o niezmienności podstawowych zasad *common law*, a co najmniej ich długotrwałości. Przy przyjęciu tych założeń metoda empiryczna stosowana przez Langdella miała w gruncie rzeczy pełnić dwojaką rolę – początkowo i jednorazowo posłużyć miała do wykazania istnienia pewnych prawidłowości systemowych, po to by następnie tylko potwierdzać istnienie tych prawidłowości.

Drugim problemem koncepcji Langdella była kwestia metody wykazania występowania pewnych tendencji występujących w prawie i uznania ich za fundamentalne zasady systemu *common law*. Problem pojawiał się, gdy w ramach jednego

⁴⁰ N. Cook, op. cit., s. 31.

⁴¹ E. Rubin, *What's Wrong with Langdell's Method, and What to Do About it*, „Vanderbilt Law Review” 2007, 60, s. 632–633.

⁴² T.C. Gray, op. cit., s. 24.

stanu czy na poziomie federalnym występowały dwie, lub nawet czasami więcej, sprzeczne ze sobą linie orzecznicze w jakiejś kwestii prawnej i wszystkie one były utrwalone w dotychczasowej praktyce. Wydawać by się mogło, że wzorem nauk przyrodniczych, za obowiązujące zostaną uznane te zasady, które są podparte przez większość sędziów i dominują ilościowo w orzecznictwie, oraz są akceptowane społecznie⁴³. Jednakże Langdell, który uważał, że podstawowe zasady systemu są stałe, porównywalne do zasad fizyki czy przyrody, uznał, że nie mogą one być wskazywane na podstawie prostych zasad indukcji i apriorycznie wskazywał, które zasady wyrażonych w orzecznictwie uważał za podstawowe dla systemu, a które za wynik błędnej linii orzeczniczej, czyli w istocie fałszywe. Wybór ten miał być oczywisty dla każdego dobrze przygotowanego prawnika, mającego odpowiednią wiedzę na temat systemu prawa. Wskazanie zasad uznanych za podstawowe nie opierało się zatem na podstawie zastosowania metod naukowych, lecz na podstawie swoistej intuicji prawnika. Wyboru pierwszych zasad uznanych za podstawowe dokonał Langdell, który uznał pewne tendencje występujące w prawie za obiektywnie prawidłowe, inne zaś za błędne, jednakże, wbrew jego twierdzeniom, wybór ten nie miał naukowego lecz subiektywne uzasadnienie – zasady zostały wskazane nie na podstawie danych uzyskanych w wyniku badań empirycznych, lecz autorytetu autora ich katalogu.

Powyższe założenie rodziło dwie konsekwencje. Po pierwsze, dla prawidłowości oceny wyroku czy też linii orzeczniczej nie miało znaczenie przekonanie większości sędziów czy nawet społeczeństwa, lecz jej obiektywna prawidłowość albo błędność. Oczywiście nie można było zaprzeczyć faktowi istnienia orzeczeń czy nawet linii orzeczniczych uznanych przez Langdella za błędne, lecz zostały one pominięte przy konstruowaniu kształtu zasad *common law*. Zostały one po prostu potraktowane jako nieudane eksperymenty, które co prawda miały miejsce, ale nie miały najmniejszego znaczenia dla ważności obiektywnych reguł prawnych⁴⁴. Po drugie, skoro zostało przyjęte założenie o istnieniu pewnej intuicji prawniczej, skutkującej uznawaniem pewnych reguł za oczywiste, należało w taki sposób przemodelować nauczanie przyszłych prawników, by wyuczyć ich posługiwaniem się tą swoistą prawniczą intuicją – temu właśnie służyła *Case Method*⁴⁵. Ostatecznym celem tej metody miało być nauczanie studentów „myślenia jak prawnik” (*thinking*

⁴³ Według Dennisa Pattersona Langdell postawił na głowie metodę naukową, gdyż opierając się na analizie danych empirycznych uznał pierwszeństwo przyjętej przez siebie apriorycznej teorii przed skutkami do jakich prowadziła analiza tych danych. D. Patterson, *Langdell's Legacy*, „Northwestern University Law Review” 1995, 90, s. 196.

⁴⁴ P.D. Carrington, *Heil...*, s. 709.

⁴⁵ T.C. Gray, *op. cit.*, s. 23.

like a lawyer)⁴⁶. Wprawdzie Langdell nie był autorem tego określenia, jednak do tego właśnie prowadzić miała jego metoda nauczania, zharmonizowana z jego koncepcjami naukowego charakteru prawa. Chodziło w niej o takie ukształtowanie umysłów prawniczych, by na pierwszy rzut oka, intuicyjnie nauczyli się rozpoznawać, że coś jest „oczywiste” jeśli chodzi o obowiązki – czyli o stworzenie pewnego kanonu cech myślenia charakterystycznego dla prawników. Myślenie to miało być oparte na metodologii empirycznej i raczej opierać się na kanonach myślenia naukowego. Celem zastosowania tej metody miało być wykształcenie grupy prawników myślących o prawie w sposób naukowy i w ten sam sposób porządkujący sieć wzajemnych relacji pomiędzy regułami i zasadami prawnymi⁴⁷.

Skutkiem powszechnego przyjęcia tej metody nauczania prawa było, po pierwsze, nadanie kształtu zawodom prawniczym – odpowiednie kształcenie prawników w podobny sposób w większości szkół prawa skutkowało, że etap edukacji prawniczej stał się pierwszym okresem socjalizacji zawodowej przyszłych jurystów. Na tym etapie kształtowany był sposób postrzegania prawa, sposób zachowania, wpajany był wreszcie pewien sposób myślenia o prawie, ale także kształtowane były podstawy etosu prawnika – jako podmiotu różniącego się od innych profesji, z własnym systemem etycznym oraz regułami postępowania⁴⁸. Obok powszech-

⁴⁶ Pojęcie to chociaż powszechnie stosowane w debacie dotyczącej amerykańskiego nauczania prawa nie zostało nigdy sprecyzowane – w bardzo dużym uproszczeniu można przyjąć, że jest to sposób krytycznego myślenia opartego na precyzji i skrupulatności w analizowaniu faktów charakteryzujący się brakiem emocjonalnego związku z analizowaną sprawą, a także przebiegający zgodnie z zasadami logiki oraz utrwalonymi toposami prawniczego myślenia. Szerzej o myśleniu jak prawnik zob. E. Mertz, *The Language of Law Schools: Thinking Like a Lawyer*, Oxford–New York 2007; F. Schauer, *Thinking Like a Lawyer: A New Introduction to Legal Reasoning*, London 2009; K.J. Vandevellde, *Thinking Like a Lawyer: An Introduction to Legal Reasoning*, Boulder 2011. Taki sposób myślenia miał być dostępny i praktykowany tylko i wyłącznie przez prawników, co odróżnia ich miało od innych profesji. Duże wątpliwości budzi założenie o istnieniu odrębności i autonomii myślenia prawniczego, odróżniającego się od myślenia przedstawicieli innych profesji. Wielu autorów podkreśla fałszywość takiego założenia, przedstawiając argumenty m.in. z kognitywistyki. Przykładowo: L.O.N. Gantt, *Deconstructing Thinking Like a Lawyer: Analyzing The Cognitive Components of The Analytical Mind*, „Campbell Law Review” 2007, 27, s. 413; L.M. Christensen, *The Psychology Behind Case Briefing: A Powerful Cognitive Schema*, „Campbell Law Review” 2006, 29, s. 5.

⁴⁷ N.L. Schultz, *How Do Lawyers Really Think?*, „Journal of Legal Education” 1992, 42, s. 57–58; R.J. Gerber, *Legal Education and Combat Preparedness*, „The American Journal of Jurisprudence” 1989, 34(1), s. 61 i 67.

⁴⁸ Znaczną rolę socjalizacji i przystosowania do zawodów prawniczych w okresie nauczania prawa podkreślali Karl Johnson i Ann Scales. Pisząc o amerykańskich szkołach prawa, konkludowali, że są one niczym średniowieczne klasztory, a nauka w nich w istocie przypomina nowicjat. Przede wszystkim studenci prawa podobnie jak wstępujący do klasztoru zobowiązani są do życia w izolacji od świata, porzucenia dotychczasowego sposobu życia i myślenia, otrzymują święte księgi (*casebooks*), które muszą opanować by dostać do momentu przejścia – zdania egzaminu. W trakcie nauki muszą wyzbyć się wszelkich wątpliwości – jeśli je mają co do słuszności postępowania, znaczy to, że nie nadają się do profesji prawniczych. Wreszcie tylko ci najlepsi, bez wątpliwości

nej tendencji w drugiej połowie XIX w. do powstawania zrzeszeń prawników oraz stopniowego ograniczania dostępu do zawodu wymogami legitymizowania się posiadaniem odpowiednich kwalifikacji potwierdzonych egzaminem zawodowym, to właśnie sposób edukacji stworzony przez Langdella przyczynił się do kształtowania się profesjonalnej tożsamości środowisk prawniczych Stanów Zjednoczonych.

Po drugie, metodologia naukowego postrzegania prawa Langdella w znacznym stopniu przyczyniła się do uporządkowania amerykańskiego *common law* i nadania mu kształtu uporządkowanego systemu reguł, których wynikanie oparte było na istnieniu logicznych zależności. Powszechnie przyjęta została idea istnienia pewnych podstawowych zasad systemu, z których wynikają zasady i reguły bardziej szczegółowe, choć oczywiście istniała dyskusja co do ich katalogu i sposobu poznania. Wreszcie, w praktyce orzecniczej w ostatnich dekadach XIX i pierwszych XX w. następowało stopniowe eliminowanie sprzeczności oraz ujednocnianie linii orzecniczych, prowadzące do nadawania prawu charakteru wewnątrznie spójnego systemu, co następowało pod dużym wpływem też głoszonych przez Langdella. Z tego wyrósł nurt amerykańskiej klasycznej jurysprudenckiej – odpowiednik europejskiego pozytywizmu prawnego, który zdominował amerykańską judykaturę i doktrynę na przełomie XIX i XX w.⁴⁹ Dominacja ta została przełamana dopiero przez nurty realistyczne z lat 20. i 30. XX w.

Pomimo początkowych sukcesów zarówno metody badania prawa, jak i metody jego nauczania wykreowanej przez Langdella, tylko ta ostatnia przetrwała próbę czasu i pozostaje stosowana do dzisiaj. Metoda naukowa badania prawa, chociaż spełniła bardzo wielką rolę w uporządkowaniu prawa w okresie chaosu w drugiej połowie XIX w., szybko została uznana za naiwną, przez to błędną i nie przystającą do rzeczywistości oraz w konsekwencji odrzucona. Największy cios zadała jej krytyka ze strony przedstawicieli szeroko rozumianego nurtu realizmu prawniczego domagających się traktowania prawa jako faktycznych decyzji podejmowanych przez organy i podmioty stosujące reguły prawne, a nie zbioru reguł zawartych w wyro-

stają się gotowi by doznać zbawienia – zdać egzamin adwokacki, i tym samym dołączyć do grona wybranych – prawników. K. Johnson, A. Scales, *An Absolutely, Positively True Story: Seven Reasons Why We Sing*, „New Mexico Law Review” 1986, 16, s. 438–439.

⁴⁹ W amerykańskiej doktrynie prawa okres 1870–1920 jest określany w różny sposób jako: „klasyczna ortodoksja prawna”, T.C. Gray, op. cit., s. 6; „mechaniczna jurysprudenckia”: R. Pound, *Mechanical Jurisprudence*, „Columbia Law Review” 1908, 8, s. 605; „klasyczna myśl prawna”: M.J. Horwitz, *The Transformation Of American Law, 1870–1960: The Crisis Of Legal Orthodoxy*, Cambridge–London 1992, s. 9–31 oraz D. Kennedy, *Toward an Historical Understanding of Legal Consciousness: The Case of Classical Legal Thought in America, 1850–1940*, „Research in Law & Sociology” 1980, 3, s. 3–24; „liberalna nauka prawa”: R.W. Gordon, *Legal Thought and Legal Practice in the Age of American Enterprise, 1870–1920*, [w:] G.L. Gerson (red.), *Professions And Professional Ideologies In America*, Chapel Hill 1983, s. 70, 88–89; „formalizm langdelliański”: N. Duxbury, *Patterns of American Jurisprudence*, New York 1995, s. 79.

kach sądowych opublikowanych w *yearbookach*. Oliver Wendell Holmes wypowiadając swoje słynne słowa, że „życiem prawa nie jest logika, lecz doświadczenie”, krytykował właśnie langdelliańską koncepcję prawa oraz wynikające z niej założenia, uznając ją za „prawniczą teologię”, opartą wyłącznie na logice oraz apriorycznych założeniach, a nie doświadczeniu wynikającemu z orzecznictwa⁵⁰. Chociaż realiści amerykańscy zdecydowanie odrzucali koncepcję prawa oraz metodologię badań stworzoną przez Langdella, już dużo łagodniej oceniali samą *Case Method* jako sposób nauczania prawa.

Paradoksalnie bowiem langdelliańska metoda nauczania w znacznym stopniu przyczyniła się do powstania i ugruntowania pewnych założeń realizmu prawniczego. Niewątpliwie powszechne zaakceptowanie tej metody nauczania przez środowiska prawnicze w USA przyczyniło się również do zdecydowanego wzrostu znaczenia oraz prestiżu orzecznictwa oraz autorytetu samych sędziów. Przyjmując bowiem założenie, że dla prawnika najważniejsza jest analiza orzeczeń sądowych, gdyż to one tak naprawdę stanowią istotę prawa, należało konsekwentnie uznać priorytet orzecznictwa w amerykańskim dyskursie prawnym. Nacisk na badanie prawa, poprzez analizę samego orzecznictwa, stanowił potwierdzenie tezy realistów prawniczych, że prawo to tak naprawdę fakt społeczny – decyzje jakie podejmują sędziowie. Co więcej, sama analiza wyroków dostarczała im argumentów na uzasadnienie twierdzenia, że częstokroć kształt orzeczenia ma charakter przygodny i wynikający z doświadczenia aktorów stosowania prawa, a nie logiki, a także, że jest on zależny od wielu czynników, w tym także właściwości osobistych sędziów⁵¹. Realiści dowodzili, że na bazie badań empirycznych trudno w ogóle mówić o prawie jako uporządkowanej i przejrzystej konstrukcji, tak jak to chciał widzieć Langdell, lecz wręcz przeciwnie, mówić o nim należy jako o pewnego rodzaju ciągle zmieniającej się praktyce sędziowskiej, w wyniku której nieustannie tworzono i zmieniano dotychczasowe zasady i reguły. Zatem metoda nauczania prawa, która w zamyśle jej twórcy miała raz na zawsze doprowadzić do nadania amerykańskiej myśli prawniczej charakteru naukowego oraz udowodnić tezę, że prawo to stabilny, przejrzysty i logiczny porządek zasad i reguł, w pewnym stopniu przyczyniła się do powstania i uzasadnienia realistycznej koncepcji prawa jako właśnie pewnego przygodnego i dynamicznego faktu społecznego.

Case Method autorstwa Christophusa Collumbusa Langdella uznawana jest za najważniejszą reformę w nauczaniu prawa, która doprowadziła do wykształcenia

⁵⁰ Holmes, recenzując wydane w 1880 dzieło Langdella *Summary of the Law of Contracts*, nazwał go „największym żyjącym teologiem prawa”. O.W. Holmes, *Book Review*, „American Law Review” 1880, 14, s. 234.

⁵¹ P.D. Carrington, *Heil...*, s. 753.

wielu pokoleń prawników, uformowała ich sposób myślenia, przyczyniając się do uniformizacji i ukształtowania się specyficznego charakteru amerykańskich środowisk prawniczych, jednakże jej wpływy nie ograniczają się tylko do nich. Skutkowała ona faktycznym uporządkowaniem i pewnym ujednoczeniem zasad amerykańskiego *common law* na poziomie nie tylko federalnym lecz także i stanowym. Wreszcie studiowanie orzeczeń sądowych jako metoda nauczania studentów prawa znalazło naśladowców nie tylko w samym USA, ale podejmowano próby lub też postulowano jej implementację w innych państwach, widząc w niej najskuteczniejszą metodę nauczania prawa, na wskroś praktyczną, najlepiej przygotowującą adeptów prawa do wkroczenia na rynek usług prawniczych, bez potrzeby dodatkowych szkoleń w postaci aplikacji prawniczej. Chociaż postrzegana jest ona jako praktyczna metoda nauczania, to jednak celem jej powstania było właśnie „uteoretycznienie” i „unaukowienie” amerykańskiej praktyki prawniczej. Niewątpliwie w pierwszych dekadach jej funkcjonowania metoda ta doprowadziła do realizacji części celów zakładanych przez Langdella, przyczyniając się do sformułowania i okrzepnięcia amerykańskiej odmiany pozytywizmu prawniczego, zwanego w tym okresie klasyczną jursprudencją. Niemniej wpływ tej metody nauczania prawa nie wyczerpał się wyłącznie do tej doktryny, gdyż niejako przy okazji doprowadziła do ukształtowania się głównych zasad realizmu prawniczego. Chociaż od sformułowania *Case Method* upłynęło niemal 150 lat, i w tym czasie wielokrotnie była ostro krytykowana i co rusz pojawiały się postulaty zmian w nauczaniu prawa, a także podjęto próby wdrożenia innych metod edukacyjnych, to nadal jest ona najbardziej rozpowszechnioną metodą nauczania prawa w USA. Wydaje się, że jej dalsze funkcjonowanie, pomimo wielokrotnie głoszonych tez o jej zmierzchu, pozostaje niezagrażone – ukształtowała ona bowiem amerykański sposób myślenia o prawie i w największym stopniu pozwala przygotować przyszłych prawników do funkcjonowania w ramach wspólnoty prawniczej.

Bibliografia

- Areeda P.E., *The Socratic Method (SM) (Lecture at Puget Sound 1/31/90)*, „Harvard Law Review” 1996, 109(5), s. 911–922.
- Barnhizer D., *The Purposes and Methods of American Legal Education*, „Journal of the Legal Professions” 2011, 36(1), s. 1–76.
- Carrington P.D., *Butterfly Effects: The Possibilities of Law Teaching in a Democracy*, „Duke Law Journal” 1992, 41, s. 774–786.
- Carrington P.D., *Heil Langdell!*, „Law and Social Inquiry” 1995, 20.
- Christensen L.M., *The Psychology Behind Case Briefing: A Powerful Cognitive Schema*, „Campbell Law Review” 2006, 29.

- Cook N., *Law as Science: Revisiting Langdell's Paradigm in the 21st Century*, „North Dakota Law Review” 2012, 82(2).
- Davison D.M., *The Jeffersonian vision of Legal Education*, „Journal of Legal Education” 2001, 51(2).
- Duxbury N., *Patterns of American Jurisprudence*, New York 1995.
- Edwards H.T., *Growing Disjunction Between Legal Education and the Legal Professions*, „Michigan Law Review”, 1992, 91(8), s. 34–76.
- Farnsworth A., *Casebooks and Scholarship: Confessions of an American Opinion Clipper*, „Southwestern Law Journal” 1988, 42.
- Fehrenbach H., Poiger U.G., *Americanization Reconsidered*, [w:] C. Neil, J. Davies, G. McKay (red.), *Transactions, Transgressions, Transformations: American Culture in Western Europe and Japan*, New York–Oxford 2000.
- Gantt L.O.N., *Deconstructing Thinking Like a Lawyer: Analyzing The Cognitive Components of The Analytical Mind*, „Campbell Law Review” 2007, 27.
- Garner D.D., *The Continuing Vitality of the Case Method in the Twenty-First Century*, „Brigham Young University Education & Law Journal” 2000, 2.
- Gerber R.J., *Legal Education and Combat Preparedness*, „The American Journal of Jurisprudence” 1989, 34(1).
- Gordon R.W., *Legal Thought and Legal Practice in the Age of American Enterprise, 1870–1920*, [w:] G.L. Gerson (red.), *Professions And Professional Ideologies In America*, Chapel Hill 1983.
- Gray T.C., *Langdell's Orthodoxy*, „University of Pittsburg Law Review” 1983, 45.
- Hoeflich M.H., *Law & Geometry: Legal Science from Leibniz to Langdell*, „The American Journal of Legal History” 1986, 30(2).
- Holmes W., *Book Review*, „American Law Review” 1880, 14.
- Horwitz M.J., *The Transformation Of American Law, 1870–1960: The Crisis Of Legal Orthodoxy*, Cambridge–London 1992.
- Johnson K., Scales A., *An Absolutely, Positively True Story: Seven Reasons Why We Sing*, „New Mexico Law Review” 1986, 16.
- Kagan R.A., *Globalization and legal change: The 'Americanization' of European law?*, „Regulation & Governance” 2007, 1, s. 99–120.
- Kennedy D., *Toward an Historical Understanding of Legal Consciousness: The Case of Classical Legal Thought in America, 1850–1940*, „Research in Law & Sociology” 1980, 3, s. 3–24.
- Kimball B.E., *The Inception of Modern Legal Education. C.C. Langdell 1826–1906*, Chapel Hill 2009.
- Kissam C., *The Ideology of the Case Method/Final Examination Law School*, „University of Cincinnati Law Review” 2001, 70.
- Klafter C.E., *The Influence of Vocational Law Schools on the Origins of American Legal Thought 1779–1829*, „American Journal of Legal History” 1993, 37.
- Klein S.R., *Legal Education in United States and England: A Comparative Analysis*, „Loyola of Los Angeles International and Comparative Law Review” 1991, 13, s. 601–641.

- Kronman A., *The Socratic Method and the Development of the Moral Imagination*, „University of Toledo Law Review” 2000, 31.
- Langdell C.C., *Harvard Celebration Speeches*, „Law Quarterly Review” 1887, 3.
- Langdell C.C., *Summary of the Law of Contracts*, Boston 1880.
- Leiter B., *Legal Realism*, [w:] D. Patterson (red.), *A Companion to Philosophy of Law and Legal Theory*, Oxford 1996.
- Marshall D.G., *Socratic Method and the Irreducible Core of Legal Education*, „Minnesota Law Review” 2005, 90, s. 1–17.
- McMains C.R., *The History of First Century American Legal Education: A Revisionist Perspective*, „Washington University Law Review” 1981, 59(3), s. 597–659.
- Menkel-Meadow C., *Taking Law and _____ Really Seriously: Before, During and after ‘The Law’*, „Vanderbilt Law Review” 2007, 60.
- Mertz E., *The Language of Law Schools: Thinking Like a Lawyer*, Oxford–New York 2007.
- Moline B.J., *Early American Legal Education*, „Washburn Law Review” 2004, 42.
- Neal P.C., *De Tocqueville and the Role of the Lawyer in Society*, „Marquette Law Review” 1967, 50, s. 607–617.
- Neil C., Davies J., McKay G. (red.), *Issues in Americanisation and Culture*, Edinburgh 2004.
- Patterson D., *Langdell’s Legacy*, „Northwestern University Law Review” 1995, 90.
- Pollicino O., *Against The Idea Of ‘Americanization’ Of European Judicature In The Context Of The New Era Of Judicial Globalization*, „Panóptica” 2007, 8, s. 407–440.
- Pound R., *Mechanical Jurisprudence*, „Columbia Law Review” 1908, 8.
- Rubin E., *What’s Wrong with Langdell’s Method, and What to Do About it*, „Vanderbilt Law Review” 2007, 60.
- Samuelson P.A., *The Convergence of the Law School and the University*, „The American Scholar”, 1975, 44.
- Schauer F., *Thinking Like a Lawyer: A New Introduction to Legal Reasoning*, London 2009.
- Schofield W., *Christophus Collumbus Langdell*, „The American Law Register” 1907, 55(5).
- Schultz N.L., *How Do Lawyers Really Think?*, „Journal of Legal Education” 1992, 42.
- Siems M.M., *World without Law Professors*, [w:] Mark van Hocke (red.), *Methodologies of Legal Disciplines. What kind of Method? What kind of Discipline?*, Oxford–Portland 2011, s. 71–87.
- Srokosz J., *The American discussion on the value of the Langdell’s education method of teaching students to „thinking like a lawyer”, and possibility of its implementation in Polish legal education*, [w:] M. Večeřa, T. Machalová, J. Valdhans (red.), *Aktuální otázky právní metodologie*, Brno 2014, s. 132–146.
- Stein R.M., *The Path of Legal Education from Edward I to Langdell: History of Insular Reaction*, „Chicago–Kent Law Review” 1981, 57(2), s. 429–454.
- Stelmach J., Sarkowicz R., *Filozofia prawa XIX i XX wieku*, Kraków 1999.
- Stevens R., *Law Schools: Legal Education in America from 1850s to 1980s*, Chappel Hill–London 1983.

- Tocqueville A., *De, Democracy in America*, Old Maine 2002.
- Vandevellde K.J., *Thinking Like a Lawyer: An Introduction to Legal Reasoning*, Boulder 2011.
- Veblen T., *The Higher Learning in America. A Memorandum on the Conduct of Universities by Business Man*, New York 1918.
- Veysey L.R., *The Emergence of the American University*, Chicago 1970.
- Warren Ch., *A History of the American Bar*, New York 1921.
- Wiebe R.H., *The Search for Order 1877–1920*, New York 1967.
- Wiegand W., *Americanization of Law: Reception or Convergence?*, [w:] L.M. Friedman, H.N. Scheiber (red.), *Legal Culture and the Legal Profession*, Boulder 1996.
- Zoll F., *Jaka szkoła prawa? Czy amerykańskie metody nauczania mogą być przydatne w Polsce?*, Warszawa 2004.