

Esperienze sociali e giudiziarie

I. Esperienze di tutela dei minori soli richiedenti asilo e percorsi di formazione del giurista: la Clinica legale per i diritti umani di Palermo

di *Giuseppe Di Chiara**, *Alessandra Sciarba***

Il metodo clinico dell'insegnamento del diritto è un approccio ormai ampiamente diffuso a livello globale grazie alle esperienze delle cliniche legali. Il presente contributo, suddiviso in due sezioni, analizza nella prima parte i fondamenti teorici e valoriali di tale approccio che, a partire da una specifica declinazione del metodo casistico, è in grado di produrre una profonda modifica dei centri di gravità dell'educazione giuridica tradizionale. La seconda sezione illustra un'esperienza concreta di applicazione del metodo clinico che esplicita le sue intrinseche finalità di giustizia sociale e di tutela delle vulnerabilità, specificamente con riguardo al supporto offerto dalla Clinica legale per i diritti umani dell'Università di Palermo a sostegno dei minori migranti soli richiedenti asilo.

Parole chiave: Clinica legale, educazione giuridica, metodo casistico, vulnerabilità, minori migranti soli richiedenti asilo.

* Ordinario di diritto processuale penale, Università di Palermo. giuseppe.dichiara@unipa.it

** Responsabile del progetto "Cledu – Clinica legale per i diritti umani – Sportello di consulenza legale e orientamento sul territorio rivolto a migranti, richiedenti asilo, rifugiati", Università di Palermo; Assegnista di ricerca, Università di Bergamo. alessandra.sciarba@unibg.it

1. Cercando un cielo. *Legal Clinic*, formazione del giurista e tutela della vulnerabilità

di Giuseppe Di Chiara

1.1. *Educazione giuridica e case method: una premessa*

In un noto, lungimirante saggio ormai di oltre quarant'anni fa¹, Mauro Cappelletti schematicamente sottolineava come traspaia, in via empirica, dal raffronto tra le esperienze didattiche dell'Europa continentale e quelle dei contesti di *Common Law*, una diversa *Weltanschauung* dell'educazione giuridica: al metodo passivo della mera trasmissione di informazioni (*the Passing of Information*), tipico, per esempio, dell'impostazione tradizionale italiana, si contrappone – osservava Cappelletti – un metodo attivo di *training* modellato sull'obiettivo primario della formazione di una capacità di ragionamento critico (*the Development of Skills*)². E proseguiva: le lezioni cattedratiche, quelle che già Vittorio Scialoja corrosivamente stigmatizzava come «predicazione nell'Università»³, «non vanno integrate (con un profluvio di seminari, esercitazioni, ecc.) ma puramente e semplicemente soppresse e dimenticate»⁴, perché condannano gli studenti a una assoluta passività intellettuale⁵.

Si è scritto, ben più di recente, che il *case method* è una strategia incentrata sul soggetto che apprende⁶: implica, perciò, una modifica dei centri di gravità dell'educazione giuridica.

Potrebbe obiettarsi che l'azione educativa è sempre, per definizione, incentrata sul soggetto “da educare”, o, in termini meno paternalistici, sul destinatario dell'azione formativa: formula nobile, che rimarca la centralità, nel sistema educativo, della polarizzazione soggettiva dello scopo e, perciò, della convergenza soggettiva sul destinatario dell'azione stessa.

Così, nel sistema scolastico, al centro della strategia educativa v'è da sempre lo studente: l'offerta formativa è lo strumento a lui diretto, in sua funzione progettato, verso lui dispiegato, che su lui converge.

1. M. Cappelletti, “Studio del diritto e riforma dell'Università italiana. Alcune osservazioni di politica comparata” (1973), in Id., *L'educazione del giurista e la riforma dell'Università. Studi, polemiche, raffronti*, Giuffrè, Milano 1974, pp. 241 ss.

2. M. Cappelletti, “Studio del diritto e riforma dell'Università italiana”, cit., p. 262 ss.

3. V. Scialoja, “Ordinamento degli studi di giurisprudenza in relazione alle professioni” (1914), in Id., *Scritti e discorsi politici*, II, Cedam, Padova 1936, p. 205.

4. M. Cappelletti, “Studio del diritto e riforma dell'Università italiana”, cit., p. 264 ss.

5. Per questo rilievo cfr. già P. Calamandrei, “Troppi avvocati!” (1921), ora in Id., *Opere giuridiche*, a cura di M. Cappelletti, Morano, Napoli 1966, p. 136.

6. G. Pascuzzi, “Cosa intendiamo per ‘metodo casistico’?”, in *Foro it.*, 2016, V, c. 338.

Al di là, tuttavia, della nobiltà della formula, è ben noto che, nella ricerca del baricentro della strategia educativa, ciò che conta è l’allocazione dei ruoli attivi e di quelli ricettivi: ed è altrettanto noto come, nell’azione educativa tradizionale, il ruolo “forte” non si coaguli in capo all’‘educato’ ma si incentri sull’educatore, sicché l’‘educato’ è il destinatario-oggetto dell’azione, dispiegata attivamente dall’educatore, il quale ha cura, tutt’al più, di tener conto delle capacità, delle inclinazioni, degli interessi del discente (così adoperandosi, qui, il pur ricco armamentario disegnato dall’art. 29 Cost. con riguardo all’educazione dei figli).

Tali generali rilievi, declinati in chiave di metodi dell’insegnamento del diritto, consentono agevolmente di osservare che le metodiche tradizionali, quelle tipiche della didattica c.d. frontale (tale ancora definita, oggi, dalle classificazioni burocratiche, a proposito dei carichi didattici e della stessa definizione di credito formativo universitario), sono certo destinate allo studente, ma rimangono incentrate sulla signoria del docente, che svolge preponderanti funzioni attive, confinando il discente in una chiave fondamentalisticamente recettiva.

Il metodo casistico realizza, in tale ottica, ciò che in astrofisica si indicherebbe come moto rivoluzionario: la strategia educativa, sotto il profilo dell’allocazione delle funzioni attive nel *network* relazionale coinvolto, è incentrata sullo studente; si ribalta, dunque, l’impostazione tradizionale tipica della didattica frontale che si fonda sul metodo deduttivo, in cui la posizione di centralità è rivestita dalla norma scritta e dal sistema delle *paper rules*, gerarchizzato e assiomaticizzato, relegando in periferia il “caso”, tutt’al più oggetto di esercizio di verifica (*test exercises*).

Il metodo casistico – che è, tuttavia, una galassia dalle molte spire – sposta, dunque, il centro di gravità dell’agire educativo dal docente allo studente: il docente, man mano che dal *basic model* ci si incammini verso i modelli “casistici” più innovativi, assume sempre più accentuatamente il ruolo di *facilitator*, “perdendo” virtuosamente la veste di *dominus*; o, in termini più congrui, il ruolo di signoria nell’azione educativa regredisce, entrando in dissolvenza con il ruolo, che cresce in *magnitudo*, di strumento di servizio. Insomma, lo studente è il protagonista di un’azione educativa instradata dal docente, sicché la responsabilità del docente – circa la conducenta e la correttezza metodologica della manovra educativa – è correlata non all’esercizio di una posizione di potere ma allo svolgimento di un servizio, pur in sé non privo di ruoli attivi.

In fondo, il metodo dell’*action learning* – o del *learning by doing* – implica e propizia propriamente questo.

1.2. *Le possibili declinazioni del case method: un primo inventario*

Se ciò può dirsi in termini generali, si rende, tuttavia, necessaria una più articolata calibratura di questo moto rivoluzionario (ancora ricalcando il linguaggio della fisica dei sistemi stellari) con riguardo alle diverse declinazioni che contraddistinguono la categoria “di genere” del *case method*.

La recente messa a fuoco di Giovanni Pascuzzi⁷ offre, in proposito, un inventario nitido.

A) *Analisi di casi giurisprudenziali*. È, in termini diacronici, lo stadio archetipico, il più risalente e il meno sofisticato. Allo studente è proposto, accanto all’approccio teorico-istituzionale tradizionale, lo studio di una galleria di pronunce giudiziali: il “caso” è presentato in forma già definitivamente “lavorata”, con ogni selezione in fatto e in diritto già effettuata dal giudice; la sentenza, nel suo essere prodotto finito, è lo specchio olistico in cui si riflette il metodo di lavorazione adoperato dal giudicante, che mostra un diritto che è stato *in action* ma che, nel caso di specie oggetto di studio, è già pervenuto al suo approdo. È, dunque, uno studio clinico “a bocce ferme”, una retrospettiva di clinica già compiuta.

Residuano, naturalmente, spazi significativi per lo sviluppo di approcci critici: questi, tuttavia, muovono dalla sentenza come prodotto finito, nella cui mappa – anzi, con Gilles Deleuze⁸, nelle cui pieghe – possono individuarsi virtù, criticità, aporie, errori.

B) *Analisi di casi simulati idonei a sviluppare un approccio attivo di problem solving*. Mentre nell’analisi di una sentenza lo studente ripercorre l’esperienza di *problem solving* vissuta dal giudice, apprendendone induttivamente le metodiche, nello studio del caso simulato lo studente fa esperienza attiva di *problem solving*: sperimenta i problemi dell’interpretazione del fatto e della riconduzione del dato storico alla fattispecie da applicare, affina le tecniche di ricerca delle regole che disciplinano il caso concreto (*legal research*), adopera tali regole interpretandole, progetta le conclusioni (che, di solito, consistono nella formulazione di istanze) e le argomenta. Come è palese, si inspessisce il ruolo attivo dello studente e, in termini inversi, si assottiglia, decrescendo, il ruolo attivo del docente, chiamato a svolgere una funzione di guida in termini elettivamente serventi.

C) *Costruzione del caso*. A differenza dell’analisi del caso simulato, predisposto “in laboratorio” e già – per dir così – semilavorato sotto il profilo della

7. G. Pascuzzi, “Cosa intendiamo per ‘metodo casistico’?”, cit., cc. 334 ss.

8. J. Deleuze, *La piega. Leibniz e il Barocco* (1988), trad. it. a cura di D. Tarizzo, Einaudi, Torino 2004.

selezione dei *relevant elements*, qui il caso non è simulato ma è offerto dalla realtà: e la realtà non evidenzia “in natura” un “caso” giuridico, ma mostra una “storia” da cui il caso giuridico deve essere estrapolato.

Nell’orizzonte della costruzione del caso, la problematica operativa è anzitutto posta dall’esigenza di rapportarsi dialogicamente con la fonte, ascoltandone la narrazione, sollecitandone i completamenti opportuni, integrando i dati con ulteriori ricerche.

Joachim Hruscka, noto filosofo del diritto e penalista tedesco, ha chiarito che la determinazione del caso giuridico dipende dalla conoscenza, selezione e interpretazione dei fatti, e che la formulazione della domanda alla fonte del racconto produce la selezione e l’interpretazione del materiale fattuale consultato nonché la spiegazione di ciò che ne risulta, in vista della fattispecie concreta⁹.

Gli studenti – ha scritto Giovanni Pascuzzi – devono «imparare a riconoscere il giuridico che c’è nel mondo»¹⁰, cioè a trasformare la narrazione dell’assistito in fatti suscettibili di diventare problemi da sottoporre agli organi istituzionali deputati alla loro risoluzione, e anche, dunque, agli organi giudiziari.

È ciò che si verifica nella *Legal Clinic*.

L’esperienza palermitana dello Sportello di orientamento e consulenza legale rivolto ai migranti e dell’attività di *Street Law*, la cui pratica operativa si concentra prevalentemente sulla tutela di minori stranieri, consente allo studente in *stage* di sperimentare i nodi del *problem solving* con riguardo a una casistica reale, dei cui tratti *in facto* l’utente, che si rivolge allo Sportello, è fonte informativa primaria.

Le sessioni di *briefing in back office*, cronologicamente collocati subito dopo l’esperienza attiva di Sportello, allorché si esaurisca l’orario di apertura al pubblico, consentono, poi, allo studente di monitorare, con l’ausilio dei *tutors*, contenuti e metodi del singolo caso appena affrontato, tesaurizzando e capitalizzando gli *inputs* provenienti dalla *front office experience*.

1.3. *Il Legal Clinic pattern, la Clinica legale per i diritti umani dell’Università di Palermo e la dimensione empirica della tutela on the road al servizio della vulnerabilità*

Proviamo a tracciare una prima provvisoria conclusione.

Il metodo didattico tradizionale, imperniato sulla lezione “frontale”, evidenzia un approccio classicamente deduttivo che è *theory-oriented* e *teacher-oriented*.

9. J. Hrusckam, *La costruzione del caso giuridico. Studi sul rapporto tra accertamento fattuale e applicazione giuridica*, il Mulino, Bologna 2008, p. 15.

10. G. Pascuzzi, “Cosa intendiamo per ‘metodo casistico’?”, cit., c. 337.

Al contrario, il metodo casistico (riguardato come contenitore generale), oltre a essere più refrattario a un *tag* univoco (in quanto privilegia gli approcci induttivi ma si avvale anche, e non marginalmente, di metodiche di diverso segno), oltre a essere *case-oriented*, può soprattutto dirsi *student-oriented*.

La mappa dei metodi casistici, comportando, nel loro dispiegarsi a ventaglio, un coinvolgimento sempre più intensamente attivo dello studente nell'azione educativa, costruisce la carta d'identità di ciò che potrebbe chiamarsi "student friendly law education", educazione giuridica "a misura di studente", in senso forte.

È superfluo ribadire ancora quanto si è più volte avuto cura di precisare: il movimento dei *Clinical Legal Studies* non intende coltivare alcuna prospettiva di superamento storico e, perciò, di eliminazione della didattica tradizionale e del metodo di studio classico; una simile eliminazione non solo si paleserebbe impraticabile ma non sarebbe neppure auspicabile.

Ciò che va attivamente auspicato è che il metodo didattico tradizionale possa aprirsi a una prospettiva pluri-metodologica e pluri-disciplinare, così da garantire al giovane giurista in formazione un'educazione *plurale* che gli assicuri una sensibilità altrettanto plurale anche in ordine ai metodi di approccio al fenomeno giuridico.

Va, d'altronde, rimarcato come l'esperienza delle *Legal Clinics* si attesti ben oltre la soglia del mero *case method*.

La sua risorsa più importante, che si affianca alla maturazione, da parte dello studente, di un'esperienza diretta del caso, intercetta uno snodo che costituisce il *proprium* identitario più tipico della Clinica legale: l'incontro con la dimensione sociale del diritto.

Non si tratta di un incontro libresco, *by paper*, "di carta". Lo studente che fa esperienza di Sportello, con il sostegno dei suoi *tutors*, incontra non *cas* ma *persone*: soggetti "veri" che evidenziano – come nel caso dei minori stranieri richiedenti asilo – situazioni talora estreme di vulnerabilità¹¹, i quali assai spesso hanno riportato, nei loro vissuti pregressi, ferite non rimarginabili.

Si tratta di soggetti per i quali l'*Access to Justice*, proclamato in termini di principio dalle Carte dei diritti, rischia di palesarsi predicato astratto: per i quali lo Sportello della *Legal Clinic* costituisce una risorsa importante, a volte decisiva, nell'ottica di una tutela dei diritti attenta, anzitutto, alla dimensione della promozione della persona.

Convorrà riguardare tutto ciò dal punto di osservazione dello studente in *stage*, che si forma nella *Legal Clinic*: lo studente fa esperienza di un'educazione giuridica *case-oriented*, fortemente orientata alla concretezza della

11. È stato lucidamente rimarcato come la vulnerabilità possa individuarsi in chiave di predisposizione di un soggetto a ferirsi e a essere ferito: così S. Buzzelli, "La fragilità probatoria del dichiarante minorenni e la giustizia penale in Europa", in Aa.Vv., *Il minorenne fonte di prova nel processo penale*, a cura di C. Cesari, 2^a ed., Giuffrè, Milano 2015, p. 18.

tutela della vulnerabilità. E, proprio attraverso questa via, fa esperienza di una consapevolezza preziosa: l'educazione giuridica *case-oriented* è – lo si è visto – anche *student-oriented*, conferendo allo studente in *stage* un ruolo significativamente attivo nella propria formazione di giurista; e, soprattutto, lo studente in *stage*, incontrando non il caso ma la persona vulnerabile, fa, e da giurista, esperienza della vulnerabilità e, in ciò, fa esperienza del suo porre, al centro di quel rapporto, non se stesso ma il proprio interlocutore: non un “tipo” teoretico, una ipostatizzazione, ma il suo interlocutore reale, le sue mani, il suo volto (con Levinas), con il suo carico di sofferenza, il suo istinto di riscatto sociale, le sue rassegnazioni, i suoi limiti, le sue idiosincrasie.

Paul Ricoeur, con il proprio bisturi adamantino, ha chiarito che «la souffrance oblige, comme en général toute fragilité»; la sofferenza – ha aggiunto – «rend responsables ses témoins»¹².

La *Legal Clinic* può costituire una via privilegiata per rendere responsabili i testimoni della sofferenza: gli studenti in *stage* sono tali, sono posti in condizione di formarsi, in questa *officina del diritto*, come giuristi e come esseri umani.

L'esperienza che restituisce, su un piano di *storytelling*, chi ha svolto o sta svolgendo il tirocinio presso la Clinica legale per i diritti umani dell'Università di Palermo (d'ora in poi anche Cledu) evidenzia anche queste cifre – per dir così – *soul*.

E, a proposito dei rapporti tra l'educazione giuridica tradizionale e il diritto come occasione di apprendimento sul campo e come strumento efficiente di protezione della persona singola, oltre ogni einaudiana predica inutile, sovrviene la parte conclusiva della parabola esemplare del *Cavaliere inesistente* di Italo Calvino: «la pagina ha il suo bene solo quando la volti e c'è la vita dietro che spinge e scompiglia tutti i fogli del libro»¹³.

Con l'auspicio che il diritto possa essere questo, per tutti noi. A partire dall'officina della *Legal Clinic*. Con l'auspicio che scendere allo Sportello, o indossare la tuta dello *Street Lawyer*, sia – come pure, ad altro proposito, è stato scritto¹⁴ – anche scendere dentro noi stessi, cercando un cielo.

12. P. Ricoeur, “L'intervention: entre la souffrance des victimes et la violence des secours”, in *Esprit*, févr. 1994, p. 155.

13. I. Calvino, “Il cavaliere inesistente” (1959), in Id., *I nostri antenati*, Einaudi, Torino 2016, p. 407.

14. R. Fantini, *Il cielo dentro di noi. Conversazioni sui diritti umani (sul mondo che c'è e su quello che verrà)*, Graphe.it, Perugia 2012.