



**LA FORMAZIONE DEL GIURISTA ATTRAVERSO
L'INSEGNAMENTO CLINICO DEL DIRITTO:
QUALCHE SPUNTO RICOSTRUTTIVO "PER PRINCIPIANTI"**

di

William Chiaromonte

27.9.2021

William Chiaromonte
Professore associato di Diritto del lavoro
Università di Firenze
william.chiaromonte@unifi.it



La formazione del giurista attraverso l'insegnamento clinico del diritto: qualche spunto ricostruttivo "per principianti"*

William Chiaromonte
Professore associato di Diritto del lavoro
Università di Firenze

Sommario: 1. Breve premessa (una nota personale). – 2. L'avvio e il consolidamento dell'insegnamento clinico del diritto in Italia. – 3. Le cliniche legali: profili definatori e caratteristiche essenziali. – 3.1. Le cliniche legali e l'apprendimento esperienziale. – 3.2. Oltre la professionalizzazione: l'aspetto valoriale delle cliniche legali. – 3.3. Cliniche legali e giustizia sociale: la "terza missione" dell'educazione clinica.

1. Breve premessa (una nota personale)

Per quanto ciò possa apparire irrituale, desidero aprire queste riflessioni sull'insegnamento clinico del diritto con una nota personale: non sono un clinico, né ho una formazione clinica propriamente detta. Pur avendo in vario modo frequentato il mondo delle cliniche legali nel corso degli ultimi anni, incuriosito e istintivamente spinto ad avvicinarmi a una metodologia di insegnamento e di apprendimento del diritto che avvertivo naturalmente a me affine, mi sono trovato nella necessità di approfondire la conoscenza delle cliniche legali solo sul finire del 2019. È stato allora che Paola Lucarelli, presidente della Scuola di Giurisprudenza fiorentina, mi ha chiesto – prima informalmente, e poi come delegato della Scuola, in vista della realizzazione di un *Centro per la didattica innovativa e le cliniche legali*, anche nell'ambito delle attività del Dipartimento di Scienze giuridiche dell'Università di Firenze quale Dipartimento di eccellenza per il periodo 2018-2022 – di occuparmi di forme di didattica innovativa e di cliniche legali. Da quel momento, anche grazie alle attività del *Coordinamento nazionale delle cliniche legali italiane*¹, ho approfondito varie questioni che ho poi provato a tradurre nelle pagine che seguono, idealmente indirizzate – così esplicito subito la mia dichiarazione d'intenti – da chi si è da poco avvicinato al tema a chi intende accostarsi a esso.

Il caso ha voluto che, poco dopo, mi sia stato chiesto di prender parte al gruppo della *Labour Law Community* dedicato ad università e didattica², e di aver collaborato alla realizzazione del primo seminario da esso promosso, rivolto proprio alla didattica del diritto e, in particolare, ai metodi didattici innovativi, ivi comprese le cliniche legali³.

Insomma, nel volgere di un breve periodo la mia attività di studio, di ricerca e di insegnamento ha in più occasioni intrecciato l'insegnamento clinico, ed è proprio sulla scorta di questi "incontri ravvicinati" che hanno preso forma queste pagine.

* Il presente contributo è destinato al volume curato da P. Lucarelli, A. Simoncini, *Il nuovo giurista nella città della giustizia. Metodi ed esperienze fiorentine*, Pisa, Pacini, 2021. Sono grato ai curatori e all'editore per la gentile concessione. Desidero, inoltre, ringraziare Marzia Barbera per l'attenta lettura di una prima versione di questo scritto e per i preziosi suggerimenti ricevuti.

¹ Si tratta di un'associazione, costituita nel 2019, che riunisce le principali cliniche legali italiane e che si prefigge essenzialmente le finalità di supportare e diffondere l'educazione clinico-legale in Italia, di facilitare l'accesso alla giustizia per le persone in condizione di disagio sociale e di vulnerabilità nonché di migliorare la qualità dell'educazione del giurista.

² <https://www.labourlawcommunity.org/universita-didattica/>.

³ Il seminario *Insegnare il diritto (del lavoro). Contenuti, metodi innovativi, didattica a distanza* si è tenuto il 20 novembre 2020; è possibile visionarlo all'indirizzo: <https://www.labourlawcommunity.org/news-eventi/insegnare-il-diritto-del-lavoro/>.

Una volta esplicitato il retroterra di queste riflessioni, l'obiettivo di questo contributo è esporre – attraverso un breve inquadramento sulla nascita, lo sviluppo e le caratteristiche essenziali delle cliniche legali nelle università italiane – alcune ragioni che potrebbero indurre a superare le diffidenze che, nel mondo accademico, talvolta ancora circondano l'educazione clinica, inquadrandola viceversa come un importante vettore di trasformazione dei tradizionali percorsi di studio e delle usuali metodologie didattiche, funzionale al raggiungimento degli obiettivi formativi del giurista (sulla formazione del giurista si vedano, di recente, Pascuzzi G. 2019; Pasciuta B., Loschiavo L. 2018; i volumi pubblicati nella *Collana per l'Osservatorio sulla formazione giuridica* curata da V. Cerulli Irelli e O. Roselli, Edizioni Scientifiche Italiane, sulla quale cfr. Costa P. 2013; nonché Labour Law Community 2021).

2. L'avvio e il consolidamento dell'insegnamento clinico del diritto in Italia

Il percorso che ha portato al consolidamento delle cliniche legali nelle nostre sedi universitarie è stato efficacemente definito come «un processo *bottom-up* che parte dalla reazione verso il formalismo normativo e arriva a ridefinire l'identità del giurista contemporaneo» (Scomparin 2019, alla quale si rinvia per una ricostruzione di tale percorso ben più ampia di quella che sarà di seguito tratteggiata).

Sul finire degli anni Sessanta del secolo scorso in Italia inizia a essere messo in crisi quel sistema di formazione universitaria del giurista e di impostazione tradizionale e dogmatica dell'insegnamento universitario del diritto che, sino ad allora, si era sviluppato e consolidato, e che – informato ai principi del positivismo e del formalismo giuridico – era essenzialmente finalizzato a favorire la conoscenza e l'interpretazione della norma, più che le sue concrete applicazioni. All'interno delle aule universitarie l'insegnamento fino a quel momento si traduceva quasi esclusivamente in una didattica *ex cathedra* di tipo frontale, e si incarnava nella figura del docente che trasmetteva il sapere pressoché esclusivamente attraverso il linguaggio verbale. Di conseguenza, l'obiettivo finale dello studente era quello di incamerare una conoscenza teorica il più approfondita possibile dei diversi settori giuridici che gli venivano proposti.

La nascita e lo sviluppo del peculiare e “rivoluzionario” metodo didattico sul quale mi soffermerò nel prosieguo presero, quindi, anzitutto le mosse da una reazione nei confronti del formalismo giuridico della tradizionale formazione universitaria. A esso gradualmente si contrapposero anzitutto istanze di *cross fertilization* fra diritto e altre scienze, *in primis* scienze sociali. Il rapporto che l'insegnamento clinico instaura con altri settori della conoscenza rappresenta indubbiamente un forte elemento di rottura col passato, specie quando le cliniche intervengono su ambiti tradizionalmente di appannaggio di altri saperi; l'aspetto innovativo della interdisciplinarietà e della contaminazione degli ambiti giuridici, che caratterizza le cliniche legali, è connesso al fatto che – come si vedrà – esse non hanno «obiettivi meramente conoscitivi, ma piuttosto di intervento nella realtà sociale» (Rigo E, Marella M.R. 2019, 118-119), realizzando così un modello formativo che fuoriesce dagli schemi tradizionali dell'insegnamento giuridico.

A tali istanze si sommarono, fra le altre, l'aspirazione a un maggior coinvolgimento degli studenti nel processo di apprendimento, contaminazioni transnazionali, una maggiore vocazione alla comparazione, l'apertura all'acquisizione nella formazione superiore di abilità e competenze, e non solo di conoscenze, sospinta dal c.d. processo di Bologna⁴: istanze che sono tutte accomunate dall'esigenza di valorizzare un apprendimento originato dall'esperienza, il c.d. *learning by doing*, e che trovano il loro fondamento in un movimento culturale di ripensamento del ruolo svolto dall'università nella società e, più in particolare, dei metodi di insegnamento che il mondo accademico segue nella sua opera primaria di trasmissione delle conoscenze.

Si sono sviluppati, di conseguenza, metodi alternativi di insegnamento del diritto, sempre meno incentrati sullo studio del dato normativo e delle tecniche di interpretazione giuridica, e sempre più focalizzati sull'acquisizione di altre competenze e abilità, a partire dalla capacità di analizzare singoli casi attraverso l'impiego di operazioni induttive (il c.d. *problem based learning*), nel tentativo di trovare una sintesi fra

⁴ Si tratta di un processo di convergenza dei vari sistemi di istruzione superiori europei avviato nel 1999, quando i ministri dell'istruzione superiore di 29 Paesi si sono incontrati nella città emiliana per sottoscrivere la “Dichiarazione di Bologna”, e che prosegue tuttora con incontri a cadenza biennale. Il processo mira essenzialmente a creare un'Area europea dell'istruzione superiore.

conoscenze teoriche e approccio pratico. Tali metodi hanno affiancato, senza tuttavia superarlo, l'insegnamento giuridico tradizionale nei contesti di *civil law*.

Dagli anni Duemila, secondo un approccio tipicamente *bottom-up*, e sul modello delle *law clinics* statunitensi, sviluppatasi fra gli anni Sessanta e Settanta (Giddings J., BurrIDGE R., GAVIGAN S.A.M. 2011; STEVENS R. 1983; CAPUZZO G. 2014), e poi esportato anche altrove in Europa (Bartoli C. 2016; Barrow D., Glover L., Hervey T. 2020), dalle istanze di cambiamento che si erano nel frattempo sedimentate videro così la luce le prime strutturate esperienze cliniche italiane, a partire da quella dell'Università di Brescia, creata nel 2008-2009 (Barbera M. 2012; Ead. 2018a). Esse istituzionalizzarono gli esiti di quel lungo percorso di trasformazione dei tradizionali percorsi di studio giuridici e delle metodologie didattiche che, espandendosi a macchia d'olio e in maniera multiforme, vede oggi coinvolte molte sedi universitarie italiane (per una panoramica su alcune delle più significative esperienze nazionali si vedano Bartoli C. 2015; Maestroni A., Brambilla P., Carrer M. 2018, spec. 69 ss.; *Questione Giustizia* n. 3/2019, spec. 75 ss.; per un'applicazione della categoria dei beni pubblici all'educazione universitaria cfr. Cruciani L. 2012; Marella M.R., Rigo E. 2015).

3. Le cliniche legali: profili definitivi e caratteristiche essenziali

Dal punto di vista definitorio, non è semplice né tantomeno univoco circoscrivere cosa debba intendersi per "clinica legale", e in particolare quali siano la cornice metodologica all'interno della quale ci si muove e gli obiettivi e le finalità ed essa sottesi, nonostante che i primi utilizzi di tale lemma risalgano – negli Stati Uniti, come pure in Italia – agli albori dello scorso secolo: il riferimento è, rispettivamente, ai celebri studi di Jerome Frank (Frank J. 1933; si segnalano, tuttavia, anche alcune riflessioni precedenti a questa sul tema dell'insegnamento clinico negli Stati Uniti: Morgan E.M. 1917; Rove W. 1917) e Francesco Carnelutti (Carnelutti F. 1935, per un commento al quale cfr. Carrer M. 2018a). In particolare, quest'ultimo già alla metà degli anni Trenta aveva proposto l'istituzione di cliniche legali, sostenendo l'opportunità di adattare il metodo della clinica medica allo studio del diritto, sottolineando criticamente – con parole lungimiranti – che «a differenza del futuro medico, il futuro giurista, finché rimane nell'università, al contatto di quel reale, il cui possesso è la meta ultima della sua cultura, non arriva mai» (Carnelutti F. 1935, 169-170). Tutto ciò accadeva praticamente in contemporanea all'analoga intuizione di Frank, esponente del realismo nordamericano, riferita alle *law school* statunitensi.

Per ragioni di semplificazione, possiamo convenzionalmente assumere come definizione di riferimento quella fornita dallo *European Network of Clinical Legal Education*, secondo il quale «Clinical legal education is a legal teaching method based on experiential learning, which fosters the growth of knowledge, personal skills and values as well as promoting social justice at the same time. As a broad term, it encompasses varieties of formal, non-formal and informal educational programs and projects, which use practical-oriented, student-centered, problem-based, interactive learning methods, including, but not limited to, the practical work of students on real cases and social issues supervised by academics and professionals. These educational activities aim to develop professional attitudes and foster the growth of the practical skills of students with regard to the modern understanding of the role of the socially oriented professional in promoting the rule of law, providing access to justice and peaceful conflict resolutions, and solving social problems»⁵ (cfr. pure Wilson R. 2004).

Un esame più approfondito dei singoli elementi che compongono questa definizione alla luce dell'esperienza italiana è utile a evidenziare come i vari aspetti dell'insegnamento clinico possano arricchire e completare la formazione anche del giurista nostrano, al quale saranno sempre di più richieste capacità e abilità nuove che attengono non solo alla conoscenza, ma soprattutto all'applicazione del diritto. Tre sono, in particolare, «i paradigmi dell'educazione clinico-legale» (Scomparin L. 2019, 145) che possono essere desunti dalla succitata definizione, e sui quali mi soffermerò nel prosieguo: il fatto che si tratti di un metodo di insegnamento che colloca l'obiettivo dell'apprendimento all'interno di un contesto esperienziale (cfr. *infra*, § 3.1); l'obiettivo di

⁵ <http://www.encl.org/about-encl/definition-of-a-legal-clinic>.

promuovere congiuntamente conoscenze, abilità e valori (cfr. *infra*, § 3.2); l'ulteriore obiettivo di promuovere la giustizia sociale (cfr. *infra*, § 3.3).

A questi elementi essenziali si accompagnano, poi, una serie di precisazioni ulteriori, sulle quali è utile soffermare sin da subito l'attenzione dal momento che contribuiscono a chiarire l'*ubi consistam* dell'insegnamento clinico: si tratta di programmi e progetti formativi di vario tipo, accomunati dal fatto di mettere al centro un lavoro interattivo e pratico degli studenti, i quali sono posti di fronte a casi reali con importanti risvolti sociali, che sono chiamati ad affrontare assieme ai docenti con finalità al contempo professionalizzanti e di giustizia sociale (su questi aspetti si vedano pure Di Donato F., Scamardella F. 2016).

3.1. Le cliniche legali e l'apprendimento esperienziale

L'aspirazione a un maggior coinvolgimento degli studenti nel processo formativo, al quale ho già fatto cenno, ha fatto sì che anche nell'esperienza italiana dell'insegnamento clinico l'obiettivo dell'apprendimento venisse collocato in un contesto esperienziale e reale, adottando quello che è stato definito il «punto di vista dell'osservatore», nel senso che attraverso l'insegnamento clinico «non si tratta semplicemente di esplicitare un diritto "di parte" [...] bensì di invertire il rapporto tra la costruzione intellettuale del diritto, del linguaggio e delle categorie che utilizza, e la realtà sociale che esso regola e, al contempo, determina a seconda delle opzioni selezionate» (Rigo E., Marella M.R. 2019, 117, le quali individuano nel punto di vista dell'osservatore «il primo e fondamentale elemento di rottura introdotto dall'insegnamento clinico del diritto»).

La caratterizzazione esperienziale dell'insegnamento clinico marca un sensibile scostamento rispetto all'educazione giuridica tradizionale tipica dei sistemi di *civil law*, principalmente basata – a differenza di quella dei Paesi di *common law* – su una concezione essenzialmente deduttiva, e non induttiva, del ragionamento giuridico (Minniti L., Spina S. 2019, 75; Grimes R. 2018).

Il contesto esperienziale ha molto spesso a che fare con un contatto diretto fra gli studenti e coloro che in qualche modo chiedono la loro assistenza negli ambiti disciplinari più disparati: si pensi, ad esempio, alle esperienze di quelle cliniche legali che, a valle di una fase di formazione di tipo più tradizionale, prevedono attività di *front-office* caratterizzate da un contatto diretto fra studenti e utenza, come nel caso degli sportelli legali istituiti da ordini professionali o istituzioni penitenziarie e gestiti in collaborazione con le cliniche legali.

Altre esperienze, invece, pur essendo anch'esse caratterizzate dal *learning by doing*, non prevedono un contatto diretto fra studenti e utenti: si pensi, fra le altre, a quelle attività più propriamente di ricerca finalizzate all'elaborazione di documenti o prese di posizione volte a sensibilizzare l'opinione pubblica (e auspicabilmente le istituzioni⁶) o a incidere sul processo legislativo, o ancora alla produzione di *vademecum* d'informazione giuridica rivolti a particolari categorie di soggetti vulnerabili (come i migranti o i detenuti) e agli operatori che sono quotidianamente chiamati a rapportarsi con costoro. Questa seconda categoria di attività, in particolare quando è stata attuata attraverso modalità formative *on-line*, ha visto una significativa espansione durante la fase dell'emergenza epidemiologica, che come è noto ha imposto misure di distanziamento sociale che hanno quasi sempre precluso la possibilità di un contatto diretto fra studenti e utenza, ed è attualmente al centro di un interessante dibattito avviato, anche in chiave comparata, dal *Coordinamento nazionale delle cliniche legali italiane*⁷.

Un discorso a parte merita il ruolo delle cliniche legali nelle strategie di *public interest strategic litigation* (Ikawa D. 2011). In tali ipotesi, le attività delle cliniche mirano ad avviare azioni pilota su materie di portata tendenzialmente generale, talvolta concretizzandosi anche in interventi all'interno di procedimenti giurisdizionali, allo scopo di produrre veri e propri cambiamenti negli orientamenti giurisprudenziali e nelle

⁶ Si pensi, ad esempio, al lavoro degli studenti del gruppo *Capstone on Counter-Terrorism and International Crimes* della parigina *Sciences Po*, che ha portato a una comunicazione alla Corte di giustizia internazionale contro le politiche europee in materia di immigrazione nel Mediterraneo centrale e in Libia (*Communication to the Office of the Prosecutor of the International Criminal Court Pursuant to Article 15 of the Rome Statute*, 3 giugno 2019), sulla quale si soffermano Rigo E., Marella M.R. 2019, 116.

⁷ Si veda, ad esempio, il seminario *Si può adattare il modello didattico delle cliniche legali alla formazione on-line? Esperienze di Francia, Italia e Spagna*, tenutosi (ovviamente a distanza) il 10 maggio 2021.

prassi amministrative e, di conseguenza, trasformare la società in senso più marcatamente universalistico. Non è quindi un caso, come ha acutamente sottolineato Marzia Barbera, che l'assenza nel caso italiano di un'esperienza di *strategic litigation* come quella che ha condotto alla celebre pronuncia *Brown c. Board of Education* della Corte suprema degli Stati Uniti nel 1954⁸, nonostante che anche l'Italia abbia sperimentato – e, in parte, tuttora continui a sperimentare – una lunga serie di discriminazioni istituzionali (Barbera M., Guariso A. 2019), sia essenzialmente riconducibile al nostro modello di educazione giuridica, «al fatto che – per dirla in breve – nelle nostre università il modo di insegnare e di apprendere il diritto fa sì che chi praticherà il diritto sia esposto per lo più a problemi di diritto, ma è raramente esposto a problemi di giustizia ed è difficile che si confronti con l'esistenza di chi è discriminato o vive in condizioni di svantaggio e deprivazione sociale» (Barbera M. 2019, 81). È (anche) a questo modo di intendere l'educazione giuridica e, più in generale, di guardare al diritto che intende opporsi l'insegnamento clinico; ma si tornerà più avanti sull'uso del diritto da parte delle cliniche in funzione di strategie di cambiamento sociale (cfr. *infra*, § 3.3).

Sotto il profilo metodologico, il *learning by doing* delle cliniche legali – come è stato sottolineato – offre uno sguardo sul diritto diverso dall'approccio tradizionale, confrontandosi con un ordinamento che possiamo definire «pragmatico» dal momento che «il quadro normativo di riferimento non si limita a quello ricostruibile *a priori* attraverso i manuali, i codici, i compendi classici, ma è quello pragmatico nel quale si muovono i soggetti e gli interessi rappresentati» (Rigo E., Marella M.R. 2019, 120). Attraverso lo strumento della clinica, quindi, si vuole osservare e comprendere “dal basso” la complessità dell'esperienza giuridica contemporanea, ambendo al contempo a trasformare l'esistente (ma su questa “tendenza trasformativa” dell'insegnamento clinico tornerò a breve: cfr. *infra*, § 3.3).

Sempre dal punto di vista metodologico, un'ulteriore caratteristica consiste nel funzionamento tendenzialmente collettivo, e non gerarchico, del processo di insegnamento e apprendimento (*rectius*, autoapprendimento) clinico, che si basa dunque anche sulla creazione di una «comunità di interpreti» formata da chi insegna e chi apprende (Lipari N. 2016).

Un elemento di ricchezza dell'insegnamento clinico, anche se ovviamente non si tratta di una prerogativa esclusiva delle cliniche, sta nella valorizzazione della pratica della scrittura giuridica, elemento quanto mai utile per il futuro dei giuristi in formazione specie in un quadro che, ancora, incomprensibilmente ruota in massima parte attorno – soprattutto in relazione alle modalità di verifica dell'apprendimento, ma anche nel coinvolgimento attivo all'interno dei corsi di studio – alla esposizione orale. Anche su questo aspetto vale la pena sottolineare lo sforzo di approfondimento e l'impegno del *Coordinamento nazionale delle cliniche legali italiane*⁹.

Un rapido cenno – pur essendo consapevole di inoltrarmi su un terreno scivoloso – va infine fatto alla circostanza che, secondo la definizione fornita dallo *European Network of Clinical Legal Education*, il contesto esperienziale debba essere reale. Ciò significa che, da un punto di vista classificatorio, le cliniche legali propriamente dette sono solo quelle in cui «l'apprendimento esperienziale si cala comunque in un contesto *reale* e non, semplicemente, *realistico*» (Scomparin L. 2019, 146). In altre parole, le cliniche legali devono – secondo questa visione – essere tenute distinte dalle varie forme di insegnamento casistico, di simulazioni giuridiche e attività consulenziali (si pensi, solo per fare qualche esempio, ai processi simulati, o alla redazione di atti o pareri su casi simulati o già chiusi e analizzati retrospettivamente) che si caratterizzano, invece, per proporre agli studenti casi simulati, o comunque casi reali ma già risolti, e non casi reali. Ciò nonostante, sia le “cliniche su casi reali”, sia le “cliniche su casi simulati” – se è consentito proporre questa categorizzazione – sono riconducibili, almeno a mio parere, alla più generale categoria delle “forme di didattica innovativa” che, attraverso un coinvolgimento attivo degli studenti, pure sono andate diffondendosi e moltiplicandosi

⁸ Si tratta, come è noto, della pronuncia che – all'esito di una campagna di *strategic litigation* – stabilì che la segregazione razziale nelle scuole pubbliche, ammessa da molte leggi statali, fosse incostituzionale per violazione della clausola di uguaglianza sancita dal XIV emendamento della Costituzione americana.

⁹ Il riferimento è, ad esempio, al ciclo di seminari *La scrittura giuridica e le cliniche legali: esperienze a confronto*, tenutisi, anch'essi a distanza, il 14 e il 21 maggio 2021.

negli ultimi anni all'interno degli ordinamenti degli studi giuridici, arricchendo con indubbia efficacia il bagaglio di esperienze proposte al giurista in formazione (Stolzi I. 2019)¹⁰.

3.2. Oltre la professionalizzazione: l'aspetto valoriale delle cliniche legali

La seconda caratteristica delle cliniche legali secondo la definizione dello *European Network of Clinical Legal Education* – il secondo «paradigma» – consiste nell'obiettivo di promuovere congiuntamente conoscenze, abilità e valori. Non solo le conoscenze, dunque, come nel tradizionale modello che ha imperversato per anni nelle aule universitarie e del quale ho già sommariamente dato conto (cfr. *retro*, § 2); e neppure la promozione della triade conoscenze-abilità-competenze, che è stata esplicitata come *summa dei learning outcomes* dai c.d. “descrittori di Dublino”; ma l'inedita triade conoscenze-abilità-valori.

Ciò che caratterizza l'insegnamento clinico, quindi, non è soltanto l'acquisizione congiunta di conoscenze e abilità, elemento comune anche ad altre, e precedenti, esperienze formative (sia pure non in ambito universitario) impennate sull'“imparare facendo”¹¹. L'approccio clinico, difatti, pur senza mettere da parte la visione del diritto come “*law in the books*”, «assume, quale universo epistemologico dell'universo giuridico, quello del diritto come “*law in action*”» (Minniti L., Spina S. 2019, 76, i quali peraltro ricordano che la tradizionale distinzione fra “*law in books*” e “*law in action*” venga comunemente fatta risalire a Pound R. 1910, pur essendo stata in precedenza formulata da Bentley A.F. 1910), categoria che è stata oggetto di un ripensamento teorico proprio in occasione della progressiva emersione dell'attuale movimento per le cliniche legali (Perelman J. 2014).

Lo *European Network of Clinical Legal Education*, tuttavia, va decisamente oltre, affiancando al *learning by doing* l'aspetto valoriale. E qui sorgono i problemi maggiori: non solo perché – pur non essendo questa la sede per approfondire questo profilo – non si tratta di un aspetto pacifico nell'esperienza italiana, ma anche (e soprattutto) perché non vengono neppure delimitati i confini di tale orizzonte valoriale. In altre parole, se la clinica legale deve servire anche a far acquisire o consolidare nello studente che a essa prende parte una serie di valori, i contenuti di tale ambiziosa finalità non sono circoscritti né necessariamente condivisi. Fermo restando che tornerò su questo aspetto nel paragrafo successivo, dedicato alla promozione della giustizia sociale, appare certamente condivisibile la lettura secondo cui «nella progettazione di una clinica, così come nel suo concreto realizzarsi, le componenti deontologiche, ma anche più in generale etiche dell'attività del giurista devono [...] rappresentare un elemento irrinunciabile per non tradire l'essenza stessa della *clinical legal education*» (Scomparin L. 2019, 146).

Si tratta di un aspetto sul quale vale la pena soffermarsi ancora, perché pare un elemento che da un lato arricchisce in modo caratterizzante la formazione degli studenti, e dall'altro smentisce il luogo comune che vede le cliniche legali (quasi) solo come un luogo che consente di vivere esperienze professionalizzanti e di accrescere le abilità professionali. Due sono, allora, i «curricular goals» attorno ai quali deve focalizzarsi l'insegnamento clinico: «providing professional skills training», e allo stesso tempo «instilling professional values of public responsibility and social justice» (Bloch F.S., Madhava Menton N.R. 2011, 268-269)¹². Ne consegue una missione “alta” dell'università, volta a formare non solo bravi professionisti, ma anche (e forse soprattutto, direi) cittadini del mondo portatori di «una coscienza critica in relazione al significato politico e all'impatto sociale del diritto» (Scomparin L. 2019, 147)¹³. In questo modo l'insegnamento clinico intende

¹⁰ Sia consentito, a tale proposito, un rinvio alla ricca offerta di didattica innovativa della Scuola di Giurisprudenza fiorentina: <https://www.giurisprudenza.unifi.it/vp-354-didattica-innovativa.html>.

¹¹ Il riferimento è, da un lato, alle intuizioni pedagogiche di Robert Baden-Powell, fondatore dello scoutismo, che può essere identificato come il metodo educativo esperienziale per antonomasia, e che continua a produrre frutti a più di cento anni dalla sua prima elaborazione, nel 1907; dall'altro, alle teorizzazioni di Maria Montessori, che nello stesso anno, il 1907, avviò l'attività de *La casa dei bambini* e la teorizzazione della sua pedagogia scientifica.

¹² Anche Emilio Santoro insiste molto, e condivisibilmente, sul fatto che l'eccessiva enfaticizzazione dell'aspetto professionalizzante delle cliniche legali non debba però minimizzare «la valenza dei propositi di giustizia sociale che segna la retorica delle cliniche legali e la loro diffusione»: Santoro E. 2019a, 126; Id., 2019b.

¹³ Sulla realizzazione della “missione sociale” dell'università attraverso le cliniche legali si veda pure Casadei T. 2019.

contrapporsi fermamente all'idea weberiana secondo cui la formazione universitaria non ha e non deve avere nulla a che fare con la politica (Weber M. 1997, 61 ss.), sostenendo anzi che sia impossibile mantenere distinte la sfera del sapere giuridico da quella della politica, e che anzi – per usare le parole di Nicolò Lipari – sia necessario «raccordare il processo applicativo del diritto alla concretezza dell'esperienza sociale» (Lipari N. 2018)¹⁴.

Con questo – si badi bene – non si intende certo sminuire l'importanza della costruzione di abilità e dell'acquisizione di competenze professionali attraverso l'insegnamento clinico, che anzi rappresenta un obiettivo centrale specie per un percorso di studi come quello giuridico, spesso tacciato proprio di fornire una formazione troppo teorica e troppo poco pratica, o professionalizzante. Anzi, non va affatto sottovalutato il ruolo di *placement* che possono giocare le cliniche legali e, più in generale, le altre forme di didattica innovativa delle quali si è detto, le cui attività sono anche rivolte a preparare gli studenti in vista del futuro ingresso nel mercato del lavoro. La metodologia clinica, difatti, combinando la dimensione teorico-sistemica con quella pratico-applicativa, non solo consente allo studente di maturare una consapevolezza in relazione ai propri interessi e alle proprie motivazioni e di coltivare le abilità professionali che sarà chiamato a spendere quando si inserirà nel mondo del lavoro, ma lo pone anche a diretto contatto con i professionisti che, assieme ai docenti, sono chiamati a vario titolo a intervenire nel processo educativo, realizzandosi così quella fondamentale opera di orientamento al lavoro cui è finalizzato il *placement*.

3.3. Cliniche legali e giustizia sociale: la “terza missione” dell'educazione clinica

Il terzo elemento che caratterizza le cliniche legali consiste nell'ulteriore obiettivo di promuovere la giustizia sociale, e ciò principalmente attraverso un'interazione diretta fra gli studenti e la realtà sociale e, quindi, fra sapere giuridico e società, che si realizza esponendo chi insegna e chi apprende il diritto a rilevanti e concreti problemi di giustizia (Barbera M. 2018b, XXVI; Ashford C., McKeown P. 2018; Maestroni A. 2018). E' questa, probabilmente, la più ambiziosa fra le finalità sottese all'insegnamento clinico, particolarmente sentita nell'esperienza italiana e perfettamente in linea con la vocazione sociale delle *law clinics* degli esordi; essa presuppone un ruolo trasformativo del processo formativo, un impatto rilevante sulla società in termini di riduzione delle disuguaglianze sociali e di rimozione degli ostacoli nell'accesso alla giustizia, specie da parte di coloro che hanno più difficoltà ad accedervi, pur senza prendere le forme della difesa in giudizio, che resta di appannaggio dei professionisti a ciò abilitati (Barbera M., Protopapa V. 2017; Cruciani L. 2012).

Ciò che si postula è, quindi, una pratica del diritto orientata alla giustizia, specie in relazione ai soggetti variamente deboli o vulnerabili che s'intende tutelare (non a caso, le cliniche legali hanno naturalmente trovato un fecondo terreno di sviluppo soprattutto nell'ambito di quei settori del giure che per vocazione sono portati a interessarsi di soggetti deboli o vulnerabili: si pensi, ad esempio, al diritto del lavoro o al diritto degli stranieri); in altre parole, un uso “ribelle” del diritto (López G.P. 1992). Come ha sottolineato Marzia Barbera, «non si tratta di un apporto solo speculativo: l'esperienza delle cliniche legali [...] consente di sperimentare nella *pratica*, nell'*esercizio in concreto del diritto*, i dilemmi posti dall'uso strategico del diritto in funzione del cambiamento sociale, e di farlo a partire dalla natura *riflessiva* della metodologia didattica clinica», vale a dire una metodologia che presuppone anche una riflessione sull'esperienza vissuta affinché la conoscenza possa tramutarsi in pensiero consapevole (Barbera M. 2019, 87 e 90).

Di conseguenza, molte delle esperienze di clinica legale che si sono sviluppate anche in Italia sono caratterizzate da una marcata vocazione all'impegno civile nei confronti di alcuni temi politici e sociali particolarmente “caldi” come le migrazioni e i mutamenti climatico-ambientali, talvolta tuttavia percepiti come marginali dalla cultura accademica, e a beneficio di soggetti svantaggiati come minori, anziani, detenuti, stranieri, donne vittime di violenza, etc. L'obiettivo di contribuire a restituire a costoro una vita dignitosa è dunque perseguito dall'insegnamento clinico, il cui compito «è quello di stimolare la “immaginazione del giurista”, per dirla con Costa, la sua capacità di “inventare” il diritto, trovandolo o creandolo, per usare invece il linguaggio di Paolo Grossi, che consenta alle molte persone che vivono ai

¹⁴ Marzia Barbera ricorda come sia stato Giovanni Tarello uno dei primi a far osservare il carattere necessariamente politico dell'attività dei giuristi: Barbera M. 2019, 83, la quale rinvia a Tarello G. 1972.

marginari dei diritti, senza essere in grado di usarli, di accedere agli strumenti di tutela previsti dall'ordinamento» (Santoro E. 2019a, il quale fa riferimento a Costa P. 1995 e Grossi P. 2018).

La promozione della giustizia sociale, oltre a inserirsi in quell'orizzonte valoriale delle cliniche legali al quale ho già fatto cenno, rafforza inoltre la c.d. "terza missione" dell'università che, come è noto, si affianca alle sue due tradizionali missioni, vale a dire l'insegnamento e la ricerca.

È peraltro importante sottolineare, *en passant*, che l'avvento delle cliniche legali ha comportato la nascita non solo di un'innovativa modalità di insegnare il diritto, come si è sin qui sottolineato, ma anche di un nuovo ambito di ricerca al quale la didattica è inscindibilmente agganciata e che si sofferma, in modo particolare, sulle questioni teoriche che hanno a che fare con l'insegnamento clinico (non è un caso che molti clinici siano filosofi del diritto). «Insegnamento e sapere dottrinale sono correlati non solo nel senso che i giuristi traslano nell'insegnamento i frutti del loro sapere ma anche nel senso che, attraverso l'insegnamento, è possibile ridefinire costantemente l'oggetto del proprio sapere, se l'insegnamento diventa [...] praticare un'attività ermeneutica insieme ai propri studenti» (Barbera M. 2016, 1047).

Tornando alla "terza missione" dell'università, essa consiste in un insieme di attività per mezzo delle quali gli Atenei interagiscono direttamente con la società e il proprio territorio di riferimento, sia attraverso azioni di valorizzazione economica della conoscenza che, più in generale, attraverso attività ed eventi di ordine culturale, sociale e di divulgazione scientifica. Ed è indubbio, come dimostrano anche le esperienze nazionali di un quasi quindicennio, che le attività delle cliniche legali – oltre a collocarsi sul piano della didattica erogata e della ricerca realizzata – finiscano per condividere la conoscenza prodotta dentro l'università con l'esterno, generando importanti ricadute di interesse pubblico anche nel territorio all'interno del quale esse operano e, più in generale, della società (Carrer M. 2018b). Si tratta di quella che è stata chiamata «la "via italiana" alle cliniche legali», che appunto coniuga didattica, ricerca e terza missione, e che, a differenza della ricerca orientata al *policy making*, in relazione alla quale temi e obiettivi sono generalmente individuati dai finanziamenti alla ricerca, copre «settori, prospettive e obiettivi considerati marginali dai programmi di finanziamento della ricerca *mainstream*» (Rigo E., Marella M.R. 2019, 119).

D'altra parte, oltre a essere spesso presenti nei monitoraggi che le università fanno a proposito delle proprie attività di terza missione, le cliniche legali vengono pure menzionate nei bilanci sociali degli Atenei, finendo così per essere ricomprese anche nella più generale funzione di responsabilità sociale delle università (Scomparin L. 2019, 148). Si tratta, quando anche ciò sia fatto a soli fini utilitaristici o di rendicontazione, di un esplicito riconoscimento dell'impatto sociale dell'insegnamento clinico da parte di quelle stesse istituzioni che, talvolta, guardano ancora con scetticismo nei confronti di questo modello formativo.

È proprio su questa diffidenza che è opportuno tornare in conclusione. Questo breve inquadramento sulla nascita, lo sviluppo e le caratteristiche essenziali dell'insegnamento clinico del diritto ha tentato di mettere in luce le nuove istanze che con esso hanno fatto prepotentemente ingresso da poco più di un decennio nelle aule universitarie italiane, e il conseguente arricchimento che – rispetto ai tradizionali percorsi di studio e alle usuali metodologie didattiche – le cliniche legali possono certamente offrire alla formazione del giurista. L'auspicio è che, dopo aver letto queste pagine, qualcuno dei "principianti" a cui fa riferimento il titolo di questo scritto decida di approfondire ulteriormente lo studio e, auspicabilmente, la pratica dell'insegnamento clinico del diritto, persuaso che questa sia una delle strade maestre che possono condurre ad ampliare e arricchire la formazione del giurista.

Riferimenti bibliografici

- Ashford C., McKeown P. (2018), *Social Justice and Legal Education*, Cambridge Scholars Publishing.
- Barbera M. (2012), *The Making of a Civil Law Clinic*, in L. Nogler, L. Corazza (a cura di), *Risistemare il diritto del lavoro*. Liber amicorum Marcello Pedrazzoli, Franco Angeli, 323 ss.
- Barbera M. (2016), *Insegnare il diritto del lavoro. Cosa si insegna e come si insegna, cosa si impara e come si impara*, in *Lavoro e diritto*, 1041 ss.
- Barbera M. (2018a), *The Emergence of an Italian Clinical Legal Education Movement: The University of Brescia Law Clinic*, in A. Alemanno, L. Khadar (eds.), *Reinventing Legal Education. How Clinical Education is Reforming the Teaching and Practice of Law in Europe*, Cambridge University Press, 60 ss.
- Barbera M. (2018b), *Il movimento delle cliniche legali e le sue ragioni*, in A. Maestroni, P. Brambilla, M. Carrer (a cura di), *Teorie e pratiche nelle cliniche legali*, Giappichelli, XIX ss.
- Barbera M. (2019), *Perché non abbiamo avuto un caso Brown. Il ruolo delle cliniche legali nelle strategie di public interest litigation*, in *Questione Giustizia*, 2019, 3, 78 ss.
- Barbera M., Guariso A., a cura di (2019), *La tutela antidiscriminatoria. Fonti, strumenti, interpreti*, Giappichelli.
- Barbera M., Protopapa V. (2017), *Access to Justice and Legal Clinics: Developing a Reflective Lawyering Space. Some Insights from the Italian Experience*, WP C.S.D.L.E. "Massimo D'Antona".INT – 141/2017.
- Barrow D., Glover L., Hervey T. (2020), *Pro Bono Develops Pericles and Plumbers: The Role of Clinical Legal Education in Contemporary European Law Schools*, in *European Journal of Legal Education*, 1, 117 ss.
- Bartoli C. (2015), *The Italian Legal Clinics Movement: Data and Prospects*, in *International Journal of Clinical Education*, 2, 213 ss.
- Bartoli C. (2016), *Legal Clinics in Europe: For a Commitment of Higher Education in Social Justice*, in *Diritto & questioni pubbliche*, special issue, maggio 2016.
- Bentley A.F. (1910), *The Process of Government*, University of Chicago Press.
- Bloch F.S., Madhava Menton N.R. (2011), *The Global Clinic Movement*, in F.S. Bloch (ed.), *The Global Clinic Movement. Educating Lawyers for Social Justice*, Oxford University Press.
- Capuzzo G. (2014), *"In mani esperte": il ruolo della legal expertise nei sistemi transnazionali*, in *Rivista critica di diritto privato*, 497 ss.
- Carnelutti F. (1935), *Clinica del diritto*, in *Rivista di diritto e procedura civile*, I, 169 ss.
- Carrer M. (2018a), *Rileggendo Carnelutti su La clinica del diritto. Problemi e questioni sui fondamenti della clinica legale*, in A. Maestroni, P. Brambilla, M. Carrer (a cura di), *Teorie e pratiche nelle cliniche legali*, Giappichelli, 21 ss.
- Carrer M. (2018b), *Le cliniche legali nelle università tra terza missione e valutazione*, in A. Maestroni, P. Brambilla, M. Carrer (a cura di), *Teorie e pratiche nelle cliniche legali*, Giappichelli, 49 ss.
- Casadei T. (2019), *L'approccio clinico-legale e le sue (utili) implicazioni*, in *Rivista di filosofia del diritto*, 2, 277 ss.
- Costa P. (1995), *Discorso giuridico e immaginazione. Ipotesi per una antropologia del giurista*, in *Diritto pubblico*, 1, 1 ss.
- Costa P. (2013), *La formazione del giurista: a proposito di una recente collana di studi*, in *Sociologia del diritto*, 215 ss.
- Cruciani L. (2012), *And Justice for All. Accesso alla giustizia e law clinics come beni comuni*, in *Rivista critica del diritto privato*, 307 ss.

- Di Donato F., Scamardella F., a cura di (2016), *Il metodo clinico-legale. Radici teoriche e dimensioni pratiche*, Editoriale Scientifica.
- Frank J. (1933), *Why Not a Clinical Lawyer-School?*, in *University of Pennsylvania Law Review*, vol. 81, 907 ss.
- Giddings J., Burrige R., Gavigan S.A.M. (2011), *The First Wave of Modern Clinical Legal Education: The United States, Britain, Canada, and Australia*, in F.S. Bloch (ed.), *The Global Clinic Movement. Educating Lawyers for Social Justice*, Oxford University Press.
- Grimes R., ed. (2018), *Re-Thinking Legal Education under the Civil and Common Law*, Routledge.
- Grossi P. (2018), *L'invenzione del diritto*, Laterza.
- Ikawa D. (2011), *The Impact of Public Interest Law on Legal Education*, in F.S. Bloch (ed.), *The Global Clinic Movement. Educating Lawyers for Social Justice*, Oxford University Press.
- Labour Law Community (2012), *Riferimenti bibliografici relativi all'insegnamento del diritto (del lavoro)*, <https://www.labourlawcommunity.org/universita-e-didattica/bibliodidattica-e-diritto-del-lavoro/>.
- Lipari N. (2016), *Dottrina e giurisprudenza quali fonti integrate del diritto*, in *Jus civile*, 295 ss.
- Lipari N. (2018), *L'uso alternativo del diritto, oggi*, in *Giustizia civile*, 1, 75 ss.
- López G.P. (1992), *Rebellious Lawyering. One Chicano's Vision of Progressive Law Practice*, Westview Press, 1992.
- Maestroni A. (2018), *Accesso alla giustizia, solidarietà e sussidiarietà nelle cliniche legali*, Giappichelli.
- Maestroni A., Brambilla P., Carrer M., a cura di (2018), *Teorie e pratiche nelle cliniche legali*, Giappichelli.
- Marella M.R., Rigo E. (2015), *Le cliniche legali, i beni comuni e la globalizzazione dei modelli di accesso alla giustizia e lawyering*, in *Rivista critica del diritto privato*, 537 ss.
- Minniti L., Spina S. (2019), *Introduzione. Le cliniche legali nelle università e negli uffici giudiziari. Realtà e prospettive*, in *Questione giustizia*, 3, 75 ss.
- Morgan E.M. (1917), *The Legal Clinic*, in *American Law Review*, 4, 255 ss.
- Pasciuta B., Loschiavo L., a cura di (2018), *La formazione del giurista. Contributi a una riflessione*, Roma TrE-Press.
- Pascuzzi G. (2019), *Giuristi si diventa. Come riconoscere e apprendere le abilità proprie delle professioni legali*, III ed., il Mulino.
- Perelman J. (2014), *Penser la prathique, théoriser le droit en action: des cliniques juridiques et des nouvelles frontières épistémologiques du droit*, in *Revue interdisciplinaire d'études juridiques*, 133 ss.
- Pound R. (1910), *Law in Books and Law in Action*, in *American Law Review*, 12 ss.
- Rigo E., Marella M.R. (2019), *Il diritto nel prisma delle cliniche legali: un antidoto alla crisi degli studi giuridici?*, in *Questione giustizia*, 3, 115 ss.
- Rove W. (1917), *Legal Clinics and Better Trained Lawyers – A Necessity*, in *Illinois Law Review*, 591 ss.
- Santoro E. (2019a), *Cliniche legali e concezione del diritto*, in *Questione giustizia*, 3, 122 ss.
- Santoro E. (2019b), *Guai privati e immaginazione giuridica: le cliniche legali e il ruolo dell'università*, in *Rivista di filosofia del diritto*, 2019b, 2, 231 ss.
- Scomparin L. (2019), *Lo sviluppo delle cliniche legali nelle università italiane: un processo bottom-up che parte dalla reazione verso il formalismo normativo e arriva a ridefinire l'identità del giurista contemporaneo*, in *Questione giustizia*, 3, 142 ss.
- Stevens R. (1983), *Law School. Legal Education in America from the 1850's to the 1980's*, The University of North Carolina Press.
- Stolzi I. (2019), *Lo studio del diritto tra sapere, fare e saper fare*, in *Questione giustizia*, 3, 156 ss.

Tarello G. (1972), *Orientamenti della magistratura e della dottrina sulla funzione politica del giurista- interprete*, in *Politica del diritto*, 3-4, 459 ss.

Weber M. (1997), *La scienza come professione*, Armando Editore.

Wilson R. (2004), *Training for Justice: The Global Reach of Clinical Legal Education*, in *Penn State International Law Review*, 2, 421 ss.