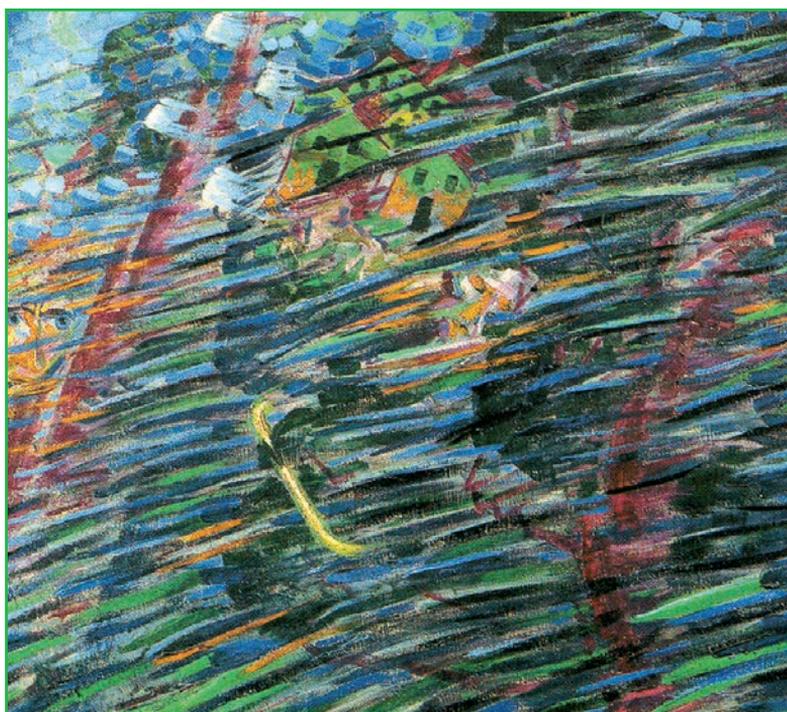


A cura di  
Marco Capovilla, Adriana Faggi  
e M. Caterina Ambrosi Zaiontz

# Culture shock?

Studenti statunitensi in Italia:  
una sfida transculturale

S  
F



SCIENZE DELLA FORMAZIONE

FrancoAngeli



I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

A cura di  
Marco Capovilla, Adriana Faggi  
e M. Caterina Ambrosi Zaiontz

# **Culture shock?**

**Studenti statunitensi in Italia:  
una sfida transculturale**

**FrancoAngeli**

*In copertina: Umberto Boccioni, *Quelli che vanno* (particolare), 1911, Galleria d'Arte Moderna, Milano*

Copyright © 2012 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

# Indice

<b>Prefazione. Un seme tra gli oceani,</b> di <i>Raffaele Mantegazza</i>	Pag.	7
<b>Introduzione. <i>International Education</i> e Supereroi,</b> di <i>Roberto Andreoni</i>	»	13

## Parte prima Le coordinate transculturali

<b>Perché parlare di transcultura?,</b> di <i>M. Caterina Ambrosi Zaiontz e Giovanna Fungi</i>	»	21
<b>Culture shock? Una mappa per il viaggiatore,</b> di <i>M. Caterina Ambrosi Zaiontz e Giovanna Fungi</i>	»	27

## Parte seconda Incontri transculturali

### I - Lo studente

<b>Il viaggio dello studente. Diario di bordo,</b> di <i>Mara Perbellini</i>	»	35
<b>Community Assistants,</b> di <i>Annalisa Caramia e Lara La Barbera</i>	»	47

### II - Il corso

<b>Il Syllabus,</b> di <i>Marco Capovilla</i>	»	61
<b>Evviva gli esami!,</b> di <i>Maria Sepa</i>	»	77
<b>Valutare la creatività,</b> di <i>Mara Perbellini</i>	»	87
<b>“A kiss is just a kiss”. Lezioni di cinema,</b> di <i>Nazzareno Mazzini</i>	»	91

<b>Il valore dell'esperienza sul campo: un <i>field study</i>,</b> di <i>Mara Perbellini</i>	Pag.	103
<b>La didattica incontra l'ICT,</b> di <i>Costanza Asnaghi</i>	»	107
<b>Insegnare l'italiano,</b> di <i>Carlotta Soffiantini</i>	»	117
<b>Insegnare in italiano,</b> di <i>Adriana Faggi e Rocco Ronza</i>	»	129

### III - Il docente

<b>Chi mi chiama criminale? Il docente italiano di fronte alle valutazioni degli studenti,</b> di <i>Sharon Hecker</i>	»	143
<b>La conquista della stima dello studente,</b> di <i>Elena Marangione</i>	»	159
<b>Il viaggio del docente. Ultima tappa e ritorno a Itaca,</b> di <i>Silvana Greco</i>	»	167
<b>Quelli che vanno, quelli che restano,</b> di <i>Mara Perbellini</i>	»	181
<b><i>Warm is better.</i> Anche nell'università italiana?,</b> di <i>Sante Maletta</i>	»	185
<b>Conclusioni,</b> di <i>Michael Steinberg</i>	»	197
<b>Glossario</b>	»	201
<b>Autori</b>	»	205

## **Prefazione**

### **Un seme tra gli oceani. L'esperienza pedagogica di IES Abroad Milano osservata dall'esterno**

di *Raffaele Mantegazza\**

È difficile riuscire a restituire la ricchezza della proposta formativa di IES Abroad Milano e soprattutto la possibilità di ricerca pedagogica che essa offre a chi volesse studiarla a fondo. Avendo avuto il privilegio di condurre un lavoro fianco a fianco ad alcuni tra i docenti, mi sembra opportuno riassumere alcune delle sfide che il dispositivo pedagogico di questa istituzione pone alla pedagogia, non solo accademica, e al dialogo interculturale.

La cosa che colpisce immediatamente appena giunti dall'esterno in IES Abroad Milano è un senso di sicurezza: si capisce bene dove ci si trova, c'è chiarezza nella destinazione degli spazi, c'è un dispositivo pedagogico fisico e architettonico che è orientato in modo chiaro rispetto all'utenza (con scritte in inglese per i ragazzi statunitensi), alla proposta culturale (basti pensare al nome delle aule o a un grande poster che riporta integralmente le tre cantiche della Divina Commedia), alla finalità educativa degli spazi e degli oggetti (l'accesso al settore didattico è presidiato da una porta sulla quale è scritto che essa "è più vecchia delle vostre nonne" e dunque richiede rispetto).

La deresponsabilizzazione educativa mi sembra essere uno dei tratti principali della cosiddetta post-modernità, forse la sua narrazione più gettonata: "Io non ho certezze", "Io non ho nulla da insegnare a nessuno", "Nessuno può insegnare qualcosa ad altri esseri umani"- una filosofia da bigliettini dei Baci Perugina, che porta però a conseguenze deleterie, ovvero al totale smarrimento degli educandi che invece, per la loro posizione nella relazione educativa, hanno il sacrosanto diritto di incontrare figure che si assumano l'onere e la fatica di educarli. Un conto è non trasmettere nessuna certezza dogmatica, un conto è lasciare annegare i ragazzi e le ra-

\* Docente di Pedagogia interculturale all' Università degli Studi di Milano-Bicocca.

gazze nello smarrimento. Se non abbiamo nulla da insegnare, allora perché diavolo insegniamo? La sicurezza di trovare figure non dogmatiche, la certezza che la persona che ho di fronte mi ascolterà per poi guidarmi da qualche parte, condurmi fuori con lei (ex-ducere!) è il contravveleno rispetto sia al dogmatismo non più riproponibile sia all'anomia tanto di moda.

A questo proposito, IES Abroad Milano mi sembra quello che si potrebbe definire un dispositivo intenzionalmente orientato: chi vi entra ha la netta impressione di un luogo sicuro, nel senso di una proposta educativa nella quale i docenti “sanno dove portarmi” (e dunque un team di docenti ai quali posso affidarmi in modo sereno perché percepisco la loro sicurezza).

Non sempre è così nelle scuole, non sempre gli spazi e gli arredi sono investiti da una intenzionalità pedagogica; spesso si considerano lo spazio e gli oggetti che lo popolano come dati scontati che non meritano particolare attenzione o programmazione, per non parlare delle nuove tecnologie che spesso vengono introdotte in un ambiente educativo come se si trattasse di oggetti neutri, quando ormai sappiamo per certo che esse ridefiniscono in modo radicale la situazione di apprendimento.

Vi sono state stagioni pedagogiche nelle quali la preferenza per spazi totalmente destrutturati nei servizi educativi (anche e soprattutto per la prima e primissima infanzia) ha portato a contrapporre alla deleteria ideologia di uno spazio del tutto saturo di indicazioni e norme (che diventava spazio normativo prima e piuttosto che spazio educativo) l'altrettanto alienante ideologia di uno spazio del tutto nudo che creava il rischio dell'anomia e dello smarrimento nei soggetti educandi.

Lo spazio educativo è invece uno spazio popolato di segnavia, di segnali stradali, di rimandi interni ed esterni: Rousseau non porta Emilio “nel bosco” (questo semmai l'hanno fatto i genitori del Ragazzo Selvaggio dell'Aveyron), ma lo conduce in un bosco addomesticato (“reso domus”), un bosco in cui l'educatore ha spianato le strade e appeso oggetti estranei agli alberi. Non si educa nello spazio, ma nello spazio reso educante. Questa sicurezza che diventa spazio arredato forse è uno dei motivi per cui, come ci è stato riferito, ragazzi e le ragazze si sentono accolti negli spazi di IES Abroad Milano; lo spazio che li riceve e che essi/e inevitabilmente trasformano nello schermo per la proiezione delle loro aspettative e delle loro ansie. È spazio accogliente in senso strettamente pedagogico perché non si trasforma certo in surrogato dello spazio abitativo, ma al contrario prevede di presentare loro le regole e gli aspetti dell'istituzione in modo non repressivo o coercitivo bensì come sfida e come proposta di cambiamento e di miglioramento. Credo che questa attenzione al benvenuto per i ragazzi sia un tratto distintivo dell'istituzione.

Se i ragazzi e le ragazze nel momento in cui fanno il loro ingresso in un servizio educativo sono da accogliere, essi sono anche da osservare. Il primo sguardo su un nuovo allievo o su un nuovo gruppo è carico di aspettative e di domande e mette alla prova la capacità di osservazione pedagogica da parte dei docenti. Saper osservare e saper ascoltare è l'elemento indispensabile per ogni persona che voglia cimentarsi in un ruolo educativo, professionale o meno.

L'ascolto che il docente mette in campo (un ascolto che racchiude in sé anche l'osservazione, in una sinestesia che è forse il tratto professionale apicale di questo mestiere) è un "ascolto loquace" che si caratterizza per una vicinanza al corpo del soggetto parlante (o muto), per una "palpazione" del suo corpo, per una restituzione e categorizzazione non intrusiva e non schematica del suo raccontarsi. Si tratta di un ascolto che deve avvenire in quello spazio specifico dell'educazione che si radica nella vita quotidiana, ma che è caratterizzato dalla sospensione del giudizio sul mondo della vita e sulle sue pratiche veritative. I confini dell'ascolto sono perciò le storie di formazione che i ragazzi e le ragazze ci narrano, oppure le storie di formazione nelle quali trasformiamo le storie di vita che ci vengono narrate. L'ascolto educativo parte da una condizione di dissimmetria che lo caratterizza come appartenente a un setting educativo all'interno del quale vi sono differenti ruoli. Per questo esso non legittima tutto ciò che viene detto: prevede perciò una categorizzazione e una restituzione.

Uno degli elementi che colpiscono nel corso formativo tenuto in IES Abroad Milano, proprio per la sua differenza rispetto ad altri contesti accademici, è stata la capacità dei/delle docenti di presentare fisicamente l'immagine dei loro studenti e delle loro studentesse. Spesso questi soggetti emergono nella restituzione dei docenti come immagini a tutto tondo, una sorta di galleria delle cere (ma cere viventi) della formazione. A parte lo stupore e la tenerezza di fronte a un/a docente accademico/a che ricorda per nome una ragazza o che si preoccupa perché il proprio allievo ingrassa durante il semestre, la descrizione della fisicità dei ragazzi e dei loro infradito evidenzia una straordinaria capacità di osservazione fisica e concreta degli allievi da parte dei docenti. Mi sembra che anche questo sia un tratto qualificante di IES Abroad Milano e che possa costituire uno degli elementi di esportabilità del metodo e dell'atteggiamento formativo.

La questione dell'equilibrio tra la mole di cultura del docente e i livelli di partenza propri dei discenti è tipica ovviamente di ogni situazione educativa. La questione è vecchia quanto la pedagogia e l'educazione (e per quanto riguarda il secondo termine, ciò significa che è vecchia quanto l'uomo): quanto posso forzare le tappe, quanto posso puntare in alto nel momento in cui devo trasmettere una conoscenza a un soggetto? E quanto

invece devo adattarmi al soggetto stesso, quanto devo mediare, venire incontro, semplificare? È del tutto ovvio e addirittura tautologico che nessuna persona al mondo può apprendere ciò che non è in grado di apprendere; ma se una persona non potesse apprendere domani ciò che non è in grado di apprendere oggi, allora potremmo tranquillamente chiudere le scuole. Ci sembra che negli ultimi anni si sia spesso sottovalutato l'effetto di shock e di sfida che un oggetto nuovo, poco noto, difficile pone di fronte al giovane che si mette in formazione. Ci sembra anche che sia in qualche modo venuto a mancare quello "sguardo strabico" che dovrebbe costituire la specificità dell'educatore quando osserva l'educando: un occhio fisso sul qui-e-ora del ragazzo per conoscerlo e osservarlo, ma l'altro occhio puntato sul *telos* dell'intervento educativo, ovvero sulla nuova identità che vogliamo (e dobbiamo!) far assumere a questa persona attraverso l'intervento educativo. Proporre agli studenti e alle studentesse oggetti del tutto al di sopra delle loro possibilità senza offrire loro un minimo indicazioni iniziali di percorso per poterli raggiungere significa ingenerare frustrazione, e non certo apprendimento; proporre unicamente oggetti prelevati dalla quotidianità dei ragazzi e delle ragazze o tarati sul loro livello attuale di conoscenza/ competenza (o meglio su quello che noi riteniamo essere tale livello, ma per fortuna i giovani sono ancora capaci di stupirci!) significa abdicare semplicemente e un po' vilmente al proprio ruolo educativo.

Trovare l'equilibrio tra questi due poli è il vero nucleo del lavoro educativo. Mi sembra che in IES Abroad Milano questa ricerca di equilibrio sia resa ancora più importante e urgente dal tipo di utenza e dalla percezione della presenza di due mondi differenti che sono in qualche modo costretti a comunicare. Mentre non si respira certo il disprezzo o il giudizio sulla cultura degli Usa, si sottolineano però realisticamente la difficoltà e la necessità (ma anche la ricchezza) del continuo lavoro di bilanciamento tra le culture in gioco, e soprattutto tra le aspettative dei ragazzi (e forse anche della sede centrale di IES) e le proposte (solo fino a un certo punto negoziabili) dei docenti. Ai due estremi c'è da un lato la *customer satisfaction* ("ditemi quello che volete e io ve lo darò"), dall'altro la chiusura del docente su di sé senza valutare l'efficacia didattica del proprio lavoro ("se non capite sono affari vostri"). Credo che questi due estremi siano assolutamente evitati in IES Abroad Milano, che presenta un bilanciamento forse leggermente sbilanciato verso il primo piatto della bilancia.

L'interdisciplinarietà è la parola chiave che ci viene in mente a proposito di questi corsi; dovrebbe essere una parola chiave per tutte le scuole ma sappiamo bene che troppo spesso essa è rimasta lettera morta, anche perché il vero lavoro interdisciplinare è difficile e complesso e tocca i meccanismi nascosti e latenti del dispositivo pedagogico di una scuola. Per avere osato

osservare che forse non era il caso che i ragazzi di una scuola secondaria tornassero sudati dalle lezioni di educazione fisica per sedersi in classe e affrontare le lezioni teoriche e che magari fosse opportuno prevedere uno spazio perché i ragazzi potessero fare la doccia, siamo stati guardati come marziani e la risposta è stata “Ma l’orario ...”.

Ci è venuto in mente il riferimento evangelico del fatto che è il sabato a essere fatto per l’uomo e non l’uomo per il sabato: se non si comprende che l’interdisciplinarietà è prima di tutto questione di strumenti, di orari, di ripartizione delle classi, di dispositivo materiale della quotidianità scolastica, essa non può che rimanere un bel principio scritto sulla carta: che razza di approccio interdisciplinare posso concordare con la collega di scienze se l’orario non ci permette mai di lavorare insieme nella stessa classe? Per il modo in cui è organizzato, IES Abroad Milano sembra offrire una straordinaria opportunità di lavoro interdisciplinare anche se la difficoltà riportata dai docenti è ancora elevata e probabilmente deve portare in futuro ad aggredire proprio quelle dimensioni materiali e organizzative di cui abbiamo appena parlato.

È stato più volte sottolineato come, per docenti che affiancano il lavoro in IES Abroad Milano ad altre attività di docenza accademica, il metodo che si costruisce e si applica in questa sede sia esportabile negli altri contesti, costringendo a volte a un ripensamento profondo della propria identità di docente e delle pratiche messe in atto con gli studenti e le studentesse. Del resto il meccanismo funziona anche in senso contrario, nel senso che la possibilità di importare all’interno di IES Abroad Milano le strategie e i metodi usati negli altri contesti di docenza permette una osmosi continua che arricchisce sia il singolo docente sia l’istituzione nel suo complesso.

La questione dell’esportabilità di un modello formativo da un servizio a un altro o da una istituzione all’altra è estremamente complessa perché mette a confronto mondi che tradizionalmente sono abituati a considerarsi come autoreferenziali (spesso pensiamo con tristezza che esistono poche istituzioni conservatrici come le istituzioni educative).

La forza d’inerzia che si concretizza in frasi del tipo “da noi si fa così” sembra essere davvero determinante nel chiudere la porta rispetto a forme di cambiamento e soprattutto di feconda contaminazione rispetto ad altri modelli. In questi casi l’insegnante è il germe contaminante, il batterio della differenza, purché eviti le procedure antivirus che ogni sistema mette in atto quando si sente attaccato. Albergare dentro di sé differenti sistemi, provare a operare inedite e fantasiose sintesi, provare a fare “qui” quello che si fa “là”, rendendosi conto che questo significa cambiare sia il “qui” sia il “là”, sono tutti elementi di autoformazione che rendono il docente un potenziale fattore di cambiamento (o perlomeno di disturbo rispetto alla grani-

tica certezza degli orari immutabili nemmeno fossero le Dodici Tavole). È proprio il lavoro dei docenti su se stessi, il lavoro clinico (“non posso riprodurre con questi ragazzi né le metodologie con le quali io sono stato formato da studente in Università, né quelle che metto in atto in altri contesti”), l’auto-osservazione, la messa in crisi delle proprie certezze didattiche a costituire, in ultima analisi, la sfida autoformativa che i docenti IES Abroad Milano affrontano quotidianamente. Colpisce la loro capacità di mettersi in discussione (elevatissima durante il corso) e l’atteggiamento di *humilitas*, che è accompagnato comunque da un’elevata considerazione del valore dell’istituzione nella quale si lavora e della sua efficacia.

La cosa che forse colpisce in senso negativo è che spesso questo lavoro di autoformazione è compiuto in solitudine, mentre il rafforzamento di un’ottica interdisciplinare come quella sopra citata porterebbe a un risultato positivo anche nel campo del ripensamento quotidiano delle proprie strategie e metodologie didattiche e pedagogiche.

Un’ultima notazione riguarda un senso di frustrazione e delusione (per certi versi fisiologico, ma piuttosto accentuato in alcuni momenti) per la difficoltà a percepire i cambiamenti nei ragazzi, soprattutto nel caso di coloro che frequentano i corsi solo per un semestre (è stato evidenziato l’aumento esponenziale o “geometrico” dell’efficacia della formazione nel caso di una annualità completa frequentata dal ragazzo o dalla ragazza).

Il dispositivo IES Abroad Milano prevede la partenza dell’allievo in un senso molto più traumatico e “definitivo” di altri dispositivi accademici (in fin dei conti io posso immaginare di rivedere per Milano un mio laureato, mentre per rivedere i ragazzi statunitensi occorre prendere un aereo transoceanico). La partenza del volo da Malpensa segna una rottura dell’avventura educativa che è molto netta e che rende più arduo immaginare o addirittura verificare quel feedback dell’esperienza formativa che va in parte al di là delle barriere dell’istituzione. Credo che saper rimanere in queste barriere, ossia dotarsi di strumenti di verifica sempre più raffinati (il che non significa più particolareggiati, ma più profondi, legati alla verifica non solo di “cosa hai imparato” ma di “quanto ciò che hai imparato ha cambiato i tuoi mondi vitali”) possa ovviare a questa difficoltà nel capire quando e a cosa serva il proprio lavoro.

Quello che accadrà quando l’aereo atterrerà negli States è totalmente affare dei ragazzi, ma forse i docenti di IES Abroad Milano avranno contribuito, come ogni buon educatore, a seminare tracce di un mondo migliore. Un seme che valica l’Oceano: visti i tempi, non è certo poca cosa.

## Introduzione

### ***International Education e Supereroi***

di *Roberto Andreoni*

Quel particolare settore accademico denominato *International Education* è in espansione inarrestabile in Europa, dopo venticinque anni di Progetto Socrates/Erasmus. Negli Stati Uniti l'idea aveva cominciato a svilupparsi come progetto educativo di reciproca immersione fra culture diverse già dalla fine della Seconda Guerra Mondiale. Gli ex-nemici dovevano diventare i nuovi alleati; ed era in questa prospettiva che l'incontro genuino con una cultura diversa dalla propria veniva identificato come strumento lento ma efficace per contribuire a prevenire la ricomparsa di quegli stereotipi, steccati culturali, trinceramenti nazionalistici, ideologie manichee che avevano generato gli abissi d'orrore noti a tutti.

Come tutte le buone idee ben gestite dagli statunitensi, anche questo settore è dunque cresciuto poco a poco, fino a divenire un vero e proprio "mercato", contagioso e globale. Oggi sta esplodendo anche presso i grandi paesi emergenti. Il flusso degli studenti è fibrillante in un incoercibile desiderio di muoversi, viaggiare, conoscere, vedere, toccare e sperimentare in prima persona. Quello che un tempo era un sogno il più delle volte precluso al giovane universitario non-predestinato a future carriere dirigenziali, è oggi una prassi consueta, istituzionalmente incoraggiata e quasi sistematica per molti, se non per tutti, grazie alla facilità nel reperimento telematico delle informazioni, nell'accesso alla modulistica, a calendari, programmi e borse di studio; una mobilità omnidirezionale, in continua e rapidissima ascesa.

Dal punto di vista dei docenti, è da cent'anni che gli Stati Uniti e gli altri paesi anglosassoni selezionano accuratamente i migliori esponenti dell'accademia e della ricerca mondiale per invitarli ad arricchire il prestigio dei propri *campus*. L'impressione attuale è che anche questo movimento di docenti abbia preso il volo in tutte le direzioni, allargandosi su scala planetaria: un esodo per lo più limitato a permanenze di un semestre o un anno, un mulinello inarrestabile di domanda-e-offerta favorito bilateramen-

te sia dalla crescita di chi cresce che dalla crisi dei paesi in crisi; migliaia di professori occidentali vengono invitati presso i nuovi Eldorado universitari di Cina, Corea, Malesia, Turchia, Giappone, Brasile e Russia.

Che profilo devono avere questi docenti chiamati a insegnare in paesi lontani, oppure invitati ad attrarre nella propria patria studenti provenienti da paesi altrettanto remoti?

Sono accademici di qualità che, come molti altri, possiedono un'aggiornata maestria nel proprio campo disciplinare, ma che più di altri devono acquisire e sviluppare alcuni requisiti imprescindibili, del tutto trascurati dalle graduatorie e dai concorsi nazionali, ma assolutamente ovvii per chi ha vissuto, studiato o lavorato all'estero; si tratta di requisiti decisivi per l'acquisizione di una credibilità accademica internazionale. Sto parlando innanzitutto del possesso di un inglese fluente, essendo questa la "lingua franca" accademica di oggi; altrettanto imprescindibile è una competenza interculturale non superficiale, un vissuto o una consapevolezza in assenza della quale nessun bagaglio didattico-scientifico trova modo di comunicarsi con efficacia.

È questo il livello che accomuna un *team* di docenti come quello del nostro centro internazionale, un gruppo che ha avuto l'iniziativa e la capacità di ideare e organizzare con rara concordia la gestazione degli articoli raccolti in questa pubblicazione. Lo scopo è depositare - a uso di tutti - il surplus di ricchezza transculturale che in qualche modo "segna" il profilo umano e professionale di ciascun autore; affinché questo contributo possa costituire un valore aggiunto per i colleghi interessati ad addentrarsi in quest'area.

Come si è detto, la capacità d'insegnare la propria disciplina in lingua inglese non è che l'inizio: la competenza transculturale è un bagaglio assai più complesso e sfaccettato, che richiede un approccio olistico all' *Education*", internazionale e non. Cercherò di spiegarmi con qualche esempio e metafora.

Lo studente che va a laurearsi all'estero tutto sommato non ha bisogno di grande assistenza e sostegno: imparerà col tempo che cosa significhi vivere, studiare e lavorare nel paese ospite, a suon di equivoci ed errori, piacevoli scoperte e inattese frustrazioni. È la dura, inevitabile gavetta dell'emigrante. Tuttavia, gli obblighi e le limitazioni imposte da restrizioni economiche o dai regolamenti d'ateneo rendono oggi assai più frequente e fattibile uno "scambio" di studenti, anche solo temporaneo, fra istituzioni lontane, oppure l'iscrizione a programmi di *study abroad* come il nostro; si tratta di esperienze comunque limitate a non più di un semestre o un anno accademico. Ebbene, contrariamente a quel che si potrebbe credere, è importante notare che la durata dell'immersione interculturale è inversamente

proporzionale allo sforzo educativo necessario per renderla significativa dal punto di vista esperienziale. Uno studente potrebbe ottenere ottimi voti e crediti al termine di un corso – per esempio – sul *marketing della moda* svoltosi in inglese presso qualche importante università del nord Italia, ma ritornare poi al proprio paese senza aver nemmeno percepito l'orrore degli amici italiani per quella “pasta al ketchup” buttata in pentola con l'acqua ancora fredda, o non aver colto il motivo del volto allibito del docente quando lui/lei si era tolto le scarpe e addormentato in classe dopo uno spuntino. Non è immediato né automatico accorgersi, capire, mettere in prospettiva e sorridere del fatto che certi fenomeni innocui o addirittura piacevoli altrove, in Italia sono considerati quasi letali, come “il colpo d'aria”, il ghiaccio nelle bevande o “la congestione”...

Basta un giorno per scoprire – e non senza incidenti di percorso – che cosa siano le tapparelle, un citofono, un bidet, una cucina a gas o uno scaldabagno, ma occorre un'immersione culturale a un livello più profondo per comprendere che si può sopravvivere tranquillamente e senza panico allo sciopero dei mezzi di trasporto, all'assenza di aria condizionata, a un blackout di rete, a una festa senza alcol, a un centro storico senza bagni pubblici e dispensatori d'acqua, a un quartiere pieno di graffiti, a un *campus* senza palestre e campi sportivi, alla chiusura serale dei negozi, o a un esame orale.

Per compiere questi elementari passaggi esperienziali che qualcuno chiama *culture shock* non occorrono psicofarmaci, ma soltanto un po' di tempo. Forse tanto quanto ne servirebbe a sua volta a un italiano per convincersi di poter sopravvivere anche in assenza della “sua” pastasciutta, del “suo” telefonino cellulare, o del buio totale della “sua” stanza da letto.

Lo scopo di un semestre all'estero non è dunque quello di coniugare l'acquisizione di crediti universitari con un turismo sfrenato, ma è quello di esporsi il più possibile al contatto con un'“altra” mentalità per acquisire una competenza interculturale a 360 gradi. Infatti è proprio questo il fattore grazie al quale ci si può sentire a casa anche in terra straniera: s'imparano a interpretare segnali, gesti, situazioni, regole e persone; si finisce per importare / esportare idee innovative; e, infine, ci si stupisce nel riconoscere in se stessi una formidabile capacità di adattarsi. Imparare a “leggere” un certo mondo sapendolo “tradurre” nel linguaggio del proprio mondo d'origine e viceversa è un asso nella manica che può far la differenza qualora un giovane decidesse di compiere un passo professionale, artistico, commerciale, oppure anche affettivo in ambito internazionale.

Tuttavia, gli *stakeholder*<sup>1</sup> dell'*international education* sono molteplici, e non sempre sono caratterizzati da identici obiettivi e priorità: lo studente vuole corsi stupendi, divertenti, stimolanti e strutturati, con tanto di tutoraggio incorporato così come accade al college, ma intende anche concedersi a quella libertà di trasgressione e relativo rilassamento che la lontananza da casa inevitabilmente incoraggia e scatena. I genitori sono preoccupati dai costi relativi alla permanenza all'estero dei loro figli e dal fatto che gli istituti ospitanti garantiscano sicurezza, igiene, comfort nelle soluzioni abitative, sostegno, servizi professionali allo stato dell'arte e pronto intervento 24 ore al giorno, 7 giorni la settimana in caso di difficoltà o pericoli di qualsiasi tipo. I docenti e gli *advisor* d'oltreoceano vogliono invece la garanzia di un'alta qualità degli insegnanti *in loco*, il rigore dei contenuti e del formato dei corsi, affinché fungano da "sostituzioni" commensurabili agli obblighi previsti dal piano di studi approvato: per questo esigono di poter visionare con grande anticipo i curriculum vitae dei loro omologhi colleghi stranieri e di controllare ogni dettaglio dei sillabi, calendari, gite e attività culturali, per poter trasferire a tutti gli effetti quei crediti formativi sui libretti dei ragazzi. L'amministrazione del college di provenienza, infine, di comune accordo con l'ente o il consorzio universitario che fa da tramite (nel nostro caso IES Abroad), vuole accertarsi che tutto l'ingranaggio funzioni, e la somma dei costi non superi giammai quella della *tuition* (retta universitaria) che verrà trasferita all'estero. Vuole inoltre controllare accuratamente la qualità dell'orientamento erogato e la "soddisfazione finale dell'utente" (che negli Stati Uniti nessuno si sente imbarazzato a chiamare "cliente"...). Sarà quello l'indicatore sulla cui base si deciderà di rinnovare o cancellare - domani - le partnership di oggi.

Come si può notare, mentre lo scenario si amplia, le variabili si sommano e si complicano: come si fa a favorire il raggiungimento di un obiettivo basato sulla maturazione interpersonale e intrapersonale quando proprio il fattore TEMPO/costo tende a ridursi verso formati sempre più brevi (quattro, sei, dodici settimane di *program*)?

Come si fa a soddisfare la miriade di aspettative talora contrastanti di *stakeholder* e partner così esigenti, essendo noi immersi in una cultura lontana anni luce dai circoli virtuosi delle fondazioni universitarie anglosassoni? ... immersi come siamo in una prassi agli antipodi di qualsiasi efficienza, dove il passivo di bilancio è norma, la pianificazione è nulla, e la frugalità ingegnosa dei docenti è costretta da sempre a rinnovare il miracolo dell'insegnamento e della ricerca improvvisando le proprie danze acrobati-

<sup>1</sup> Gli *stakeholder* sono le "parti interessate" (riferito a rapporti, trattative, aziende, ecc)

che su incessanti smottamenti fatti di sperperi politici, ostacoli burocratici, trasandatezze e ottusità ideologiche...

Come fare?

È qui che entrano in scena i “Supereroi”, come amo appellare con affettuosa ironia i docenti e lo staff del nostro Istituto, e cioè gli autori di questo volume: così come per uno scenario catastrofico non basterebbe l'intervento di generosi volontari senza un coordinamento offerto da corpi specializzati della Protezione Civile, allo stesso modo, per operare oggi e con successo un balzo qualitativo inimmaginabile nella cura olistica dello studente, in Italia occorrono team straordinari, motivatissimi, generosi, desiderosi di migliorarsi costantemente, come di solito fanno i grandi scienziati, i grandi artisti e i grandi sportivi; c'è bisogno di una squadra che sia già *inter-culturally competent* per virtù del proprio *background* personale e della propria curiosità scientifica.

È un'immagine volutamente semplice ma non banale, come è semplice il filo della matassa che questo libro ha tentato di dipanare dalle sue mille annodate ramificazioni.

Semplice e limitato è questo “normalissimo” gruppetto composto di “normalissime” persone le quali, a contatto con l'urgenza della missione da compiere si trasformano però, come nella retorica entusiasmante dei Supereroi che stimolavano la fantasia della nostra infanzia, in una miniera di azioni straordinarie, osservazioni geniali, attenzioni tempestive, coordinate, efficaci tese a un costante, ma mai scontato, miglioramento di sé. *International education*, quindi, elargita nella fattispecie a coloro che sono qui in Italia per riceverla, e intendono aprire gli occhi dello stupore per conoscere un po' di quella sovrabbondante bellezza che, nonostante tutto, ancora ci circonda.

Al prossimo volume riserveremo eventualmente l'altrettanto sovrabbondante archivio di aneddoti esilaranti, equivoci ridicoli, situazioni goffe o imbarazzanti, gaffe comiche ed episodi indimenticabili che alleggeriscono quotidianamente il peso dei nostri tentativi di traduzione culturale permanente. ☺



**Parte prima**

**Le coordinate transculturali**