



ricerche

Sviluppo dell'intelligenza culturale Case study: il programma tirocini del consorzio IES

Development of cultural intelligence Case study: the IES Rome's internship program

SILVIA ZANAZZI

L'intelligenza culturale (CQ), cioè la capacità di essere efficaci in contesti caratterizzati da diversità culturale, è una competenza che può essere sviluppata attraverso l'esperienza, l'educazione e la formazione. È stato dimostrato che alcune tipologie di esperienze, tra le quali un tirocinio all'estero, favoriscono lo sviluppo del quoziente CQ. La ricerca si propone di verificare questa relazione positiva in un contesto particolare, scelto come oggetto di analisi: il programma tirocini del consorzio universitario americano IES Roma. L'analisi si basa sull'osservazione dell'esperienza di più di cento studenti americani, che negli ultimi tre anni hanno svolto un tirocinio presso organizzazioni italiane o internazionali con sede a Roma. La correlazione tra esperienza di tirocinio all'estero e sviluppo dell'intelligenza culturale trova pieno riscontro nell'esperienza di IES. Il possesso di solide competenze linguistiche, o almeno la motivazione e l'attitudine ad acquisirle e migliorarle, risulta essere un fattore chiave nella maggior parte dei casi osservati. Lo stesso dicasi per la presenza di un supporto didattico e formativo finalizzato a migliorare la consapevolezza, la motivazione e le conoscenze degli studenti, elementi costituenti le diverse dimensioni dell'intelligenza culturale.

Cultural intelligence (CQ), defined as an individual's ability to function effectively in situations characterized by cultural diversity, can be developed through experience, education and training. The positive relationship between certain types of experiences, such as an internship abroad, and the development of CQ, has been previously demonstrated. The research described in this article aims at verifying such positive relationship in a specific context: the IES Rome's internship program. The analysis is based on the observation of the experiences of more than a hundred American interns, who worked for Italian and international organizations in Rome within the last three years. The findings clearly confirm the correlation between an internship abroad and the development of CQ. Good linguistic skills, or at least motivation and attitude to develop them, is evidently a key factor. The availability of a cultural training is also very important in order to increase awareness, motivation and knowledge of the host country, the essential "building elements" of cultural intelligence.

Parole chiave: Intelligenza culturale (CQ), apprendimento interculturale, cultura oggettiva, cultura soggettiva, tirocinio.

Key words: Cultural intelligence (CQ), intercultural learning, objective culture, subjective culture, internship.

- Silvia Zanazzi - Laureata in Scienze dell'Educazione e della Formazione presso l'Università degli Studi di Roma La Sapienza nel 2009. *Internship Coordinator* presso IES Roma da settembre 2006.

L'intelligenza culturale: definizione, inquadramento teorico e applicazioni pratiche

L'intelligenza culturale¹ viene definita come «la capacità di un soggetto di funzionare efficacemente in contesti caratterizzati da diversità culturale».² Nonostante il concetto sia stato introdotto di recente all'interno delle scienze sociali³, è già presente un'ampia letteratura che lo analizza e ne valuta le possibili applicazioni concrete in ambito educativo e formativo. Dalla lettura di questi contributi emerge come il concetto di intelligenza culturale sia nato dalla necessità pratica di comprendere e misurare una forma di intelligenza fortemente correlata, ma mai perfettamente coincidente, con altre intelligenze già «codificate» nell'ambito degli studi psico-pedagogici⁴.

La natura strumentale del concetto di intelligenza culturale non ci esime, tuttavia, dal dovere di ricercarne le radici intellettuali. I contributi più autorevoli sul tema partono dal riconoscerne i forti legami con altri ambiti di studio, primo fra tutti la comunicazione interculturale, filone nato dopo la seconda guerra mondiale per far fronte alle necessità del corpo diplomatico statunitense. Ma guardando ancora più indietro, agli inizi del 1900, è naturale che si faccia riferimento, tra gli altri, alla figura dello “straniero” di Georg Simmel, agli studi della Scuola di Chicago sulla diversità culturale nelle metropoli, alla teoria dell’ “uomo marginale” di William Thomas, al lavoro di Gordon Allport sul pregiudizio e al contributo di Edward Hall sul linguaggio non verbale (Giaccardi, 2005, pp. 32-36). Quando parliamo di intelligenza culturale, quindi, trattiamo un concetto che affonda profondamente le sue radici negli studi antropologici, filosofici, sociologici, psicologici e della comunicazione, e in ultima analisi nella storia dell'uomo. La novità non sta nel contenuto teorico, ma nel tentativo di sintetizzare in un unico indicatore, denominato CQ, un insieme complesso di conoscenze, abilità, comportamenti, sensibilità e tratti della personalità. L'intelligenza culturale può differenziare fortemente le prestazioni degli individui in contesti caratterizzati da diversità culturale: dopo essere stata analizzata e scomposta in fattori osservabili e misurabili, viene oggi “affidata” prevalentemente alla teoria pedagogica e alle pratiche educative, alle quali spetta il difficile compito di svilupparla nei singoli e nella società.

Dal punto di vista teorico, si concorda sul fatto che l'intelligenza culturale sia un concetto che abbraccia diverse “dimensioni”: metacognitiva, cognitiva, motivazionale e comportamentale (Ang, Van Dyne, 2008). La dimensione metacognitiva dell'intelligenza culturale fa riferimento al livello di consapevolezza rispetto ai propri assunti di base, alla capacità di metterli in discussione e di sviluppare strategie cognitive efficaci per interagire in contesti culturalmente diversi da quelli abituali. La dimensione cognitiva dell'intelligenza culturale riguarda il bagaglio di conoscenze su istituzioni, norme, pratiche e convenzioni caratteristiche di un contesto culturale specifico. La dimensione motivazionale fa riferimento alla di-

1 Nella letteratura in lingua inglese, assunta come riferimento teorico di questo lavoro, si parla di “*cultural intelligence*” oppure di “*CQ*”.

2 “An individual's ability to function effectively in situations characterized by cultural diversity”. (Ang, Van Dyne, 2008, p. XV)

3 P.Christopher Earley e Soon Ang per primi hanno parlato di “*cultural intelligence*” nel 2003.

4 Howard Gardner, nel suo saggio intitolato *Frames of mind, the theory of multiple intelligences*, ha dimostrato che esistono diverse tipologie di intelligenza: linguistica, musicale, logico-matematica, spaziale, corporeo-cinestesica, personale e interpersonale. (Gardner, 1983, trad. it. 1987) Daniel Goleman, nel suo saggio *Emotional Intelligence*, ha approfondito il tema dell'intelligenza emotiva, cioè la capacità di gestire al meglio le emozioni proprie e altrui. (Goleman, 1995, trad.it. 1996)

sponibilità ad investire tempo ed energie per apprendere come essere efficaci in contesti caratterizzati da diversità culturale, quella comportamentale alla capacità di realizzare comportamenti verbali e non verbali appropriati nei suddetti contesti.

L'intelligenza culturale viene fatta rientrare nell'ambito delle cosiddette "differenze individuali"⁵, in particolare nella tipologia delle abilità/capacità. Si tratta di una caratteristica che può essere modificata attraverso l'esperienza, l'educazione e la formazione, quindi potenzialmente variabile nel corso della vita di un individuo (a differenza dei tratti della personalità che tendono a rimanere stabili nel tempo e nelle diverse situazioni). È indubbio, tuttavia, che vi siano relazioni tra l'intelligenza culturale e alcune caratteristiche della personalità. Per esempio, è stata dimostrata una relazione positiva tra l'apertura alle nuove esperienze, l'estroversione, l'essere coscienti e alcune dimensioni dell'intelligenza culturale. Vi sono, inoltre, fattori biografici, per esempio l'essere nati da una coppia "mista", che possono costituire precondizioni favorevoli allo sviluppo dell'intelligenza culturale, così come alcune tipologie di esperienze correlate positivamente ad una o più dimensioni dell'intelligenza culturale. Per esempio, un'esperienza di lavoro in ambito internazionale è correlata positivamente alle dimensioni metacognitiva, motivazionale e comportamentale dell'intelligenza culturale; l'apprendimento di una lingua è correlato positivamente alle dimensioni cognitive e comportamentale.

L'interesse per l'intelligenza culturale ed il suo sviluppo sta assumendo crescente rilevanza nell'ambito degli studi di management e nella formazione aziendale. Sempre più spesso le aziende che assumono nuovo personale, o decidono di investire in risorse umane già presenti in organico, si trovano a dover inserire CQ nella lista delle competenze "chiave" per la sopravvivenza e il successo sul mercato dell'organizzazione. Le istituzioni educative e formative, in risposta ad una tale richiesta da parte dei mercati del lavoro, hanno il compito di sviluppare programmi e progetti finalizzati allo sviluppo di questa competenza nei giovani. Il mondo universitario americano, in particolare, incentiva fortemente i propri studenti a partecipare agli *study abroad programs*⁶ e, quando possibile, a fare esperienze di tirocinio all'estero, anche se non strettamente connesse al programma accademico e alle singole specializzazioni.

Il programma tirocini di IES Roma

La ricerca descritta in questo articolo è basata sul *case study* di una organizzazione che, in un arco temporale di tre anni (2006-2009), ha sviluppato un programma tirocini ed è riuscita a renderlo un elemento distintivo della propria offerta didattica e formativa per studenti americani a Roma. Dal momento che un tirocinio all'estero è riconosciuto dalla letteratura come un fattore positivo per lo sviluppo dell'intelligenza culturale (Ang, Van Dyne, 2008, pagg. 45-52), ci si è posti l'obiettivo di verificare la suddetta relazione, delineando le condizioni che eventualmente la favoriscano o la indeboliscano, nel contesto specifico scelto come oggetto di analisi. In particolare, si è cercato di prendere in considerazione due fattori chiave

5 La letteratura di riferimento individua tre tipologie di differenze individuali: abilità/capacità, tratti della personalità e interessi (Ang, Van Dyne, 2008, pp. 7-8)

6 Per "*study abroad program*" si intende un periodo di studio, in questo caso universitario, svolto all'estero presso una istituzione qualificata e convenzionata con l'ateneo di provenienza. Generalmente i crediti accademici conseguiti all'estero vengono riconosciuti; l'esperienza è considerata estremamente importante nel mercato del lavoro americano, sia per chi desidera entrare nel mondo del business, sia per coloro che aspirano ad una carriera universitaria.

e di descriverne il ruolo nella verifica dell'ipotesi sopra descritta: le competenze linguistiche degli studenti e la disponibilità di un supporto didattico e formativo.

IES (*Institute for the International Education of Students*) è un consorzio interuniversitario, con sede centrale a Chicago (Illinois, USA), che organizza *study abroad programs* per studenti universitari americani. Le università aderenti al consorzio sono più di 170: si tratta di atenei pubblici e privati, situati in contesti socio geografici estremamente vari, con tradizioni, specializzazioni accademiche e “filosofie” educative molto diverse tra loro. In Italia, IES ha sede a Milano, Siena e Roma. A Roma il centro IES riceve un elevato numero di studenti (variabile tra 100 e 150 per ogni semestre) ai quali assicura assistenza logistica e mediazione culturale, oltre ad una offerta accademica varia e qualificata. Pur essendo un consorzio universitario, quindi, i servizi forniti dall'IES si estendono ben oltre quelli puramente accademici, abbracciando una visione dell'università, tipica americana, come istituzione delegata dalle famiglie ad occuparsi dell'educazione, e non solo dell'istruzione, dei giovani. Per quanto riguarda l'aspetto interculturale, IES opta per un inserimento mediato e graduale nel contesto locale, a differenza di altri programmi che adottano la strategia della *full immersion*. Si ritiene, infatti, che l'apprendimento interculturale si possa realizzare soltanto in una situazione di serenità e di confronto continuo. Ecco perché il personale di IES viene selezionato non solo in base alle competenze linguistiche, ma anche in base alla conoscenza diretta degli Stati Uniti e del sistema scolastico ed universitario americano. Si vuole creare attorno allo studente un ambiente familiare, in grado di rassicurarlo e di condurlo quasi “per mano” durante l'esperienza di studio all'estero.

Durante il semestre o l'anno accademico a Roma, agli studenti IES viene offerta l'opportunità di candidarsi per un tirocinio part-time da svolgere presso aziende, enti ed istituzioni italiane o internazionali. Dopo una iniziale fase sperimentale (2003 – 2006), in cui soltanto un numero molto limitato di studenti ha potuto accedere a questa opportunità, si è deciso di procedere ad ampliare la rete delle organizzazioni ospitanti per dare ad un numero maggiore di persone la possibilità di fare quest'esperienza. Le testimonianze dei primi tre anni, infatti, avevano dimostrato l'importanza dell'esperienza di tirocinio nel “disegnare” un percorso di apprendimento interculturale e nel favorire l'instaurarsi di relazioni positive tra lo studente e il contesto locale. A partire dal 2006, quindi, l'IES si è posta l'obiettivo di allargare progressivamente il network delle organizzazioni ospitanti. La città di Roma è un contesto ricco di opportunità di ogni genere e il programma ha cercato di trarne beneficio, spaziando da contesti più tradizionali, come gli uffici, i musei, le gallerie d'arte, a situazioni più particolari, come la scuola pubblica, lo scavo archeologico o l'enoteca. Complessivamente, durante l'attività di ricerca si è riscontrato un atteggiamento aperto da parte delle organizzazioni pubbliche e private, un interesse per l'IES e più in generale per le istituzioni universitarie americane. Di conseguenza, l'attività di ricerca di *placements*⁷ ha avuto buoni risultati: nel 2009 il programma era in grado di garantire oltre sessanta tirocini per semestre, grazie ad un network di più di cinquanta organizzazioni ospitanti.

In generale, i tirocinanti IES presentano alcune caratteristiche comuni pur provenendo da realtà sociali e accademiche completamente diverse: giovani (20-22 anni); alle prime armi in qualsiasi lavoro, ma pieni di entusiasmo, di curiosità e di aspettative; provvisti di conoscenze alquanto limitate sull'Italia e sulle sue problematiche socio-occupazionali; cresciuti con un'immagine del mondo del lavoro largamente corrispondente a quella americana, per ovvi motivi, e pertanto molto lontana dalla realtà del nostro Paese. Intraprendenti ma allo stesso

7 Per “placement” si intende un'organizzazione in grado di ospitare uno o più tirocinanti.

tempo insicuri, pieni di energia da dedicare, ma solo in parte allo studio e al lavoro, continuamente “sotto pressione” da parte di genitori, professori e tutor, questi studenti hanno bisogno di un supporto costante per riuscire a focalizzare le energie sulle priorità che emergono giorno per giorno. Dato questo supporto costante, e dato un ambiente che riesca a valorizzarne l’apporto, il loro rendimento può essere eccezionale in termini di capacità organizzative, innovazione, autonomia e orientamento al risultato.

Gli studenti di IES Roma che decidono di fare un tirocinio devono obbligatoriamente frequentare un seminario (“*Internship seminar*”) che prevede un incontro settimanale di un’ora e mezza per dodici settimane. L’obiettivo didattico del seminario è far acquisire agli studenti la conoscenza delle principali problematiche riguardanti i giovani italiani: le caratteristiche del sistema scolastico e universitario, le difficoltà della transizione dall’università al mondo del lavoro, il precariato, la marginalità nei circuiti di potere. La scelta di focalizzare il seminario sui giovani risponde alla finalità di creare un “ponte” tra persone della stessa età che appartengono a diverse culture e sistemi: attraversando questo ponte, diventano possibili i confronti e la comprensione reciproca, e in ultima analisi l’apprendimento interculturale, verso cui tende ogni esperienza di studio all’estero. Il seminario è parte integrante dell’esperienza di tirocinio e si è rivelato nel corso degli anni uno strumento molto importante per mantenere unito il gruppo, per sollecitare e guidare riflessioni sulle esperienze nelle diverse organizzazioni, per analizzare e discutere temi di attualità che hanno un forte impatto sulle esperienze di un giovane americano in Italia.

Sviluppo del *case study*: metodologia e risultati

La ricerca si è basata sui dati disponibili per il triennio 2006–2009, relativi all’andamento di circa cento tirocini formativi in organizzazioni molto diverse tra loro⁸.

Il campione è stato scelto sulla base di un criterio di convenienza, ed è costituito dall’insieme degli studenti che, nel periodo considerato, hanno deciso di effettuare un tirocinio nell’ambito del programma di IES Roma. Tutti i tirocinanti inclusi nel campione hanno partecipato, pertanto, all’*Internship seminar*, svolgendo i lavori di rielaborazione, condivisione e presentazione in classe delle esperienze sul campo.

Dal momento che un tirocinio all’estero è riconosciuto dalla letteratura come un fattore positivo per lo sviluppo dell’intelligenza culturale (Ang, Van Dyne, 2008, pp. 45–52), ci si è posti l’obiettivo di verificare la suddetta relazione, delineando le condizioni che eventualmente la favoriscano o la indeboliscano, nel contesto particolare scelto come oggetto di analisi. In particolare, l’ipotesi da verificare è che, data una buona competenza linguistica⁹ e la disponibilità di un supporto didattico e formativo, un tirocinio all’estero è un fattore positivo per la crescita di CQ.

Si è scelto di utilizzare l’osservazione come unico metodo di rilevazione, declinandola

8 Le organizzazioni ospitanti (circa 50) appartengono alle seguenti categorie: musei, gallerie d’arte, scuole medie inferiori e superiori, aziende, associazioni, organizzazioni non profit, centri di ricerca, università, teatri, laboratori d’arte e scientifici, scavi archeologici...

9 Per “buona competenza linguistica” si intende la capacità di comprensione della lingua corrente, anche fuori dal contesto didattico, e la capacità di esprimersi correttamente a livello orale e scritto nella vita quotidiana. All’interno del programma IES Roma la conoscenza della lingua italiana è valutata in 4 livelli: 100, 200, 300 e 400. Il concetto di “buona competenza” utilizzato in questo lavoro si riferisce ad un livello pari a 300 o superiore.

nelle sue diverse tipologie (diretta e indiretta, spontanea o sistematica) a seconda delle fasi di lavoro e del contesto.

In particolare, gli elementi utilizzati per misurare la variabile “CQ” durante le esperienze di tirocinio sono stati i seguenti:

- Analisi dei testi prodotti dagli studenti durante il semestre nell’ambito dell’*Internship seminar*: presentazioni in classe, diari settimanali e tesina finale.
- Autovalutazioni degli studenti rispetto alla propria capacità di integrazione ed efficacia nel contesto organizzativo; commenti espressi in forma orale o scritta, rispetto ai propri stati d’animo nelle diverse fasi dell’esperienza.
- Valutazioni fornite dagli enti ospitanti sui risultati raggiunti dai tirocinanti durante il semestre. Le valutazioni sono espresse a livello informale durante i frequenti contatti telefonici e personali con l’*Internship coordinator*¹⁰ di IES Roma, e formalmente nell’ambito del questionario di valutazione di fine semestre.
- Valutazione finale dell’*Internship coordinator* di IES Roma, espressa in forma quantitativa in base ad una *Grade Scale*¹¹. Il voto si calcola in base a quattro diverse componenti, a ciascuna delle quali viene attribuito lo stesso peso (25%): partecipazione attiva in classe, diari settimanali, tesina o progetto finale, valutazione dell’organizzazione ospitante sul lavoro svolto.

Nella valutazione di ciascun tirocinio si è cercato di prestare attenzione ai cambiamenti, all’evoluzione di comportamenti e degli atteggiamenti durante il semestre, considerando quindi il risultato finale anche in rapporto al punto di partenza di ogni studente coinvolto. Tuttavia, dal momento che l’intelligenza culturale è definita come “capacità di funzionare efficacemente”, è stato importante non perdere mai di vista la misura dell’efficacia nel valutare, in ultima analisi, ciascuna esperienza di tirocinio¹².

L’analisi dei dati ha dimostrato ampiamente l’importanza di una buona competenza linguistica di partenza. Le competenze linguistiche, l’attitudine all’apprendimento di una lingua straniera e soprattutto la motivazione ad utilizzarla al di fuori di un contesto didattico, sono condizioni essenziali per riuscire ad essere veramente “efficaci” in un contesto multiculturale. Nei testi scritti dagli studenti si nota chiaramente come coloro che possedevano, all’inizio del semestre, un buon livello di conoscenza dell’italiano siano riusciti non solo ad integrarsi nell’organizzazione presso la quale hanno svolto il tirocinio, ma anche ad essere estremamente utili e a ritagliarsi uno spazio nella gerarchia organizzativa. Per quanto riguarda gli studenti che non possedevano tale competenza, è stato possibile individuare due percorsi differenti. Per alcuni di loro, l’Italia ha rappresentato il banco di prova della propria maturità e capacità di adattamento e l’apprendimento dell’italiano rispondeva alla necessità di raggiungere questo obiettivo. Questi studenti hanno ottenuto ciò che volevano dall’esperienza di tirocinio, ma non sono mai riusciti ad essere davvero “efficaci”: il loro punto d’arrivo, infatti, è l’accettazione di un disagio, e la consapevolezza che tale condizione non è superabile, almeno nel breve tempo a disposizione. In altri casi, invece, gli studenti non avevano alcuna

10 L’*Internship coordinator* è la figura responsabile del programma tirocini: cura i rapporti con i soggetti ospitanti (placements) e la preselezione degli studenti, monitora l’andamento dei tirocini durante il semestre, insegna l’*Internship seminar* e valuta gli studenti al termine del semestre.

11 La *Grade Scale* utilizzata è la seguente: A (100-90): eccellente; B (89 – 80): buono; C (79-70): discreto; D (69 – 60): insoddisfacente; F (meno di 60): insufficiente.

12 La misura di efficacia utilizzata in questo lavoro è il voto finale. In particolare, si è considerata positiva in termini di efficacia una valutazione non inferiore a B (89-80).

motivazione intrinseca che li spingesse a studiare l'italiano, se non la necessità di acquisire i crediti in ambito linguistico. Le loro testimonianze sono pervase da un forte senso di inadeguatezza, a tratti dalla tendenza ad "incolpare" altri e ad attribuire la causa di tutti i problemi all'ambiente esterno. Ammettere questi studenti al programma tirocini è stato probabilmente un errore, se si considera lo sviluppo dell'intelligenza culturale come obiettivo unico dell'esperienza. Se invece si valutano altri elementi, è possibile vedere degli aspetti positivi: questi studenti hanno imparato ad analizzare le proprie aspettative, distinguendo quelle realistiche da quelle che non lo sono; ancora più importante, hanno visto e toccato con mano, forse per la prima volta, la diversità, sentendosi loro stessi diversi. Non si può dire se questo sarebbe avvenuto ugualmente o meno, senza l'esperienza di tirocinio.

La maggior parte delle osservazioni e, in particolare, l'analisi dei testi scritti dagli studenti, hanno mostrato altrettanto chiaramente il ruolo del supporto didattico e formativo nel migliorare la consapevolezza, la motivazione e le conoscenze degli studenti, elementi costituenti le diverse dimensioni dell'intelligenza culturale. È importante che il percorso disegnato non sia puramente accademico, ma riesca ad acquisire un più profondo valore pedagogico toccando (seppur delicatamente) aspetti cruciali come le percezioni, l'emotività, la capacità di uscire dalla propria zona di comfort, il riconoscimento e la gestione del cambiamento personale. Nelle testimonianze presentate si percepisce "in sottofondo" la presenza di questo supporto, che si rivela utile, in fase iniziale, soprattutto per lo sviluppo della dimensione metacognitiva dell'intelligenza culturale. Riunirsi in un'aula a discutere delle proprie esperienze, con la mediazione di un formatore, aiuta innanzitutto a rendersi conto del proprio "etnocentrismo": aumenta il livello di consapevolezza rispetto ai propri assunti di base e la capacità di metterli in discussione. Il contesto didattico si rivela un elemento essenziale anche per lo sviluppo della dimensione cognitiva di CQ. Attraverso la conoscenza e la discussione di tematiche riguardanti il sistema educativo, il mondo del lavoro e delle organizzazioni in Italia, i tirocinanti riescono ad acquisire una prospettiva più ampia e ad analizzare le proprie esperienze durante il tirocinio con una maggiore consapevolezza. Esempio il caso di una studentessa che durante l'esperienza in una scuola pubblica nell'autunno del 2008, vive in prima persona le agitazioni in seguito all'approvazione della riforma Gelmini, e grazie alle discussioni in aula sull'argomento, impara lentamente a capire il significato e il valore dello sciopero. Due estratti dai suoi diari settimanali mostrano l'evoluzione del suo atteggiamento:

"Non capisco cosa sta succedendo. Invece di lavorare, studenti e insegnanti protestano per le riforme della scuola. Sarebbe meglio se rimanessero in classe, forse così la scuola potrebbe essere più efficiente. Mi sembra poco professionale da parte degli insegnanti non presentarsi a scuola per così tanti giorni di seguito. Non si ricordano nemmeno di avvertirmi". (Ottobre 2008)

"È passato più di un mese dall'inizio del semestre e sono riuscita ad insegnare inglese pochissime volte. Sono scociata e infastidita, ma ciò che sta succedendo in questo Paese è gravissimo. Vogliono distruggere la scuola pubblica, pezzo per pezzo. La gente protesta ed è così coinvolta da abbandonare tutte le proprie attività per andare a camminare per strada, reggendo uno striscione. Vedo tutto questo e mi sento in dovere di capirlo". (Dicembre 2008)

Conclusioni

La strada seguita dal programma tirocini di IES è stata generalmente coerente con i risultati della ricerca. Per quanto riguarda l'aspetto linguistico, si è cercato di rafforzare la collaborazione tra il programma tirocini e l'insegnamento dell'italiano, mettendo a disposizione un servizio ad hoc per tutti coloro che necessitano di un'assistenza linguistica specifica. Chi svolge attività di traduzione, per esempio, si trova spesso a dover comprendere la lingua "di settore" e apprezza l'aiuto di un insegnante madrelingua per avviare il lavoro. Anche sul fronte didattico, è riconosciuta l'importanza dell'*Internship seminar* e si presta molta attenzione alla numerosità dei gruppi, creando, se necessario, più sezioni con un massimo di quindici studenti ciascuna. Sono state destinate risorse economiche per consentire l'intervento di *guest speakers* in grado di portare la loro esperienza e per organizzare attività extracurricolari legate ai temi discussi in aula (cinema, mostre, eventi, visita di quartieri della città...).

Parallelamente, però, si è deciso di eliminare i requisiti linguistici per l'accesso al programma, che prima erano inderogabili, per consentire una crescita del numero degli studenti coinvolti. Il programma tirocini, infatti, è diventato un elemento importante per la promozione del programma IES Roma e un elemento di richiamo per i potenziali clienti. Nel passaggio di prospettiva dal concetto di "studente" a quello di "cliente", si rischia che le finalità didattiche e formative passino in secondo piano rispetto agli obiettivi commerciali. Di fronte a questo rischio, è fondamentale che il responsabile del programma tirocini sia consapevole e vigile, e riesca ad evitare distorsioni pericolose nelle finalità del programma stesso.

L'obiettivo di crescita del programma è stato pienamente raggiunto e superato nel periodo considerato. Attualmente, più del 30% degli studenti IES a Roma partecipa al programma tirocini, e circa la metà di questi non ha mai studiato l'italiano.

Dalle esperienze osservate fino ad oggi, è evidente che la mancanza di una competenza linguistica di base costituisce un forte limite per il "funzionamento efficace" in un contesto interculturale. Nonostante questo, nella maggior parte dei casi si osserva un cambiamento positivo negli studenti, se non altro perché sono usciti dalla propria zona di comfort. In quest'ottica, l'esperienza di tirocinio trova un suo valore in quanto prima tappa di un lungo viaggio che può portare, in ultima analisi, allo sviluppo dell'intelligenza culturale, o trovare un suo traguardo differente, ma non per questo meno importante o significativo. Nell'esperienza di questa studentessa, per esempio, il traguardo è la comprensione di un tipo di disagio che prima sembrava non riguardarla in prima persona:

“Credo di aver imparato qualcosa di davvero unico [...]. Ho imparato come ci si sente ad essere stranieri, e a dover faticare per comunicare qualcosa. Sono sempre stata orgogliosa delle mie capacità comunicative [...]. Inutile dirlo, questa esperienza è stata una sfida inimmaginabile per me.”

Dal punto di vista del formatore, quindi, è importante saper vedere un investimento a lungo termine in ogni esperienza di tirocinio, sapendo che i risultati non sempre saranno visibili in soli quattro mesi, e non sempre corrisponderanno alle aspettative. Ciò che è stato seminato oggi a Roma potrebbe sbocciare altrove, domani, in forme diverse: «lo studente cammina per la sua via, talvolta con entusiasmo, talvolta con riluttanza, per formarsi come individuo che apprende, che cambia.»¹³

13 C. Rogers, *Libertà nell'apprendimento*, Firenze, Giunti, 1975, p. 143

Riferimenti bibliografici

- Allport G. W. (1954). *The nature of prejudice*, Reading: Addison–Wesley (trad. it., *La natura del pregiudizio*, Firenze: La Nuova Italia, 1976).
- Ang S., Van D. L. (2008) (a cura di). *Handbook of cultural intelligence. Theory, measurement and applications*. New York: M.E. Sharpe.
- Argyle M. (1988). *Bodily communication (Second edition)*. Londra: Methuen & Co. (trad. it., *Il corpo e il suo linguaggio. Studio sulla comunicazione non verbale*, Bologna: Zanichelli, 1992).
- Bennet M. J., Defining, measuring, and facilitating intercultural learning: a conceptual introduction to the IJIE Special Issue. *Journal for Intercultural Education*, 20 (S1-2), pp. 5-9.
- Bennet M. J. (1998). *Basic concepts of intercultural communication: selected readings*, Yarmouth: Intercultural Press. (trad. it., *Principi di comunicazione interculturale*, Milano: Franco Angeli, 2002).
- Berry J., Poortinga Y., Segall M., Dasen P. (1992), *Cross cultural psychology. Research and Applications*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Masi D. (2000). *Ozio creativo*. Milano: RCS.
- Earley C., Mosakowski E. (2004). Cultural Intelligence. *Harvard Business Review*, October, pp. 139-146.
- Gardner H. (1983). *Frames of mind, the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books (trad. it., *Formae mentis*. Milano: Feltrinelli, 1987).
- Giaccardi C. (2005). *La comunicazione interculturale*. Bologna: Il Mulino.
- Goleman D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam (trad. it., *L'intelligenza emotiva*. Milano: Rizzoli, 1996).
- Hall E. T. (1959). *The silent language* New York: Doubleday.
- Hall E. T. (1966). *The hidden dimension*. New York: Doubleday.
- Hall E. T., Reed H. M. (1990). *Understanding cultural differences. Germans, French and Americans*. Londra: Intercultural Press.
- Hofstede G. (2001). *Culture's consequences. Comparing values, behaviours, institutions and organizations across nations*. Londra: Sage.
- Kitayama S., Markus H. R. (1994) (Eds.). *Emotion and culture. Empirical studies of mutual influence*. Washington: American Psychological Association.
- Kristeva J. (1988). *Étrangères à nous-mêmes*. Parigi: Fayard (trad. it., *Stranieri a se stessi*. Milano: Feltrinelli, 1990).
- Mantovani G. (2000). *Exploring borders. Understanding culture and psychology*. London and Philadelphia: Routledge.
- Rogers C. (1975). *Libertà nell'apprendimento*. Firenze: Giunti.
- Samovar L., Porter R. (2000). *Intercultural communication. A Reader*, Belmont: Wadsworth.
- Sue D. W., Sue D. (2008). *Counseling the culturally diverse. Theory and practice*. Hoboken: John Wiley & Sons.
- Trevisani D. (2005). *Negoziazione interculturale. Comunicazione oltre le barriere culturali*, Milano: Franco Angeli.
- Triandis H. (1972). *The analysis of subjective culture*. New York: Wiley.
- Triandis H. (1995). *Individualism and collectivism*. Boulder: Westview Press.
- Trompenaars F., Hampden-Turner C. (1998). *Riding the waves of culture. Understanding diversity in global business*. Londra: McGraw Hill.
- Villano P., Riccio B. (2008). *Culture e mediazioni*. Bologna: Il Mulino.
- Watzlawick P., Beavin J.H., Jackson D. (1967). *Pragmatics of human communication*. New York: Norton & Co. (trad. it., *Pragmatica della comunicazione umana*. Roma: Astrolabio, 1971).

