

Competenze interculturali e successo formativo

*Sviluppo di un modello
nel contesto universitario*

a cura di
Agostino Portera e Marta Milani

anteprima

vai alla scheda del libro su www.edizioniets.com



Edizioni ETS



www.edizioniets.com

*Il volume è pubblicato con il contributo del Dipartimento di Scienze Umane
dell'Università degli Studi di Verona*

© Copyright 2019

EDIZIONI ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa

info@edizioniets.com

www.edizioniets.com

Distribuzione

Messaggerie Libri SPA

Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

Promozione

PDE PROMOZIONE SRL

via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884675386-1

ISSN 1973-1817

Introduzione

Agostino Portera, Marta Milani

Il mondo in cui viviamo è mutato in modo drastico e continua a trasformarsi rapidamente. Globalizzazione e interdipendenza planetaria implicano un aumento repentino di incontri e scontri multiculturali, nonché un radicale cambiamento nei settori più significativi dell'esistenza umana: lavoro, famiglia, scuola, società civile. Peraltro, sul piano educativo e culturale, nei Paesi occidentali pare insediarsi sempre più una corrente neoliberista che rischia di mettere a repentaglio molte delle conquiste degli anni Sessanta e Settanta connesse con la protezione della dignità umana. L'individualismo, il tecnicismo, la standardizzazione (*one size fits all*) e il predominio del libero mercato senza regole e senza limiti si collocano quali elementi centrali di molte scelte. Ciò va a scapito dei bisogni di singole persone, specie se più deboli (immigrati, diversamente abili, con disagio psichico) e di gruppi umani (in particolare se meno potenti economicamente o militarmente) (Portera & Dusi, 2016). Soprattutto le nuove generazioni sono chiamate a vivere in un mondo sempre più interconnesso e riuscire a trarre beneficio (essere protagonisti e non succubi, direbbe Secco, 2007) delle differenze culturali.

Sempre più autori e organizzazioni sono convinti che, non solo per uscire dalla crisi di valori, di governabilità e di orientamento delle società postmoderne in cui viviamo, ma anche per cogliere al meglio le opportunità presenti, è ineludibile *investire sull'educazione e sulle competenze interculturali* (Deardorff, 2009; Portera, 2013; Barrett et al., 2014; Council of Europe, 2016; UNESCO, 2016; Milani, 2017). La scommessa pedagogica di oggi è: educare persone competenti dal punto di vista interculturale significa educare, tra l'altro, alla responsabilità, alla solidarietà, alla comprensione del sé storico, alla capacità di cooperazione. Si tratta di una sfida che tutti i professionisti dell'educazione – specie insegnanti ed educatori – sono chiamati a raccogliere. Continuamente interpellati e sollecitati

da fatti, emergenze e urgenze, è richiesto un affinamento costante di sensibilità, intelligenza e conoscenza per promuovere una vera cultura della convivialità delle differenze, riducendo emarginazioni, esclusioni e ingiustizie. La posta in gioco è la realizzazione di una scuola – e di una società – come luogo dove deporre i semi germinativi di una mentalità aperta al dialogo, di un'identità cangiante e migrante, di un ambiente in cui accoglienza, valorizzazione e comprensione della diversità divengano il *fil rouge* che sostanzia e qualifica la quotidianità educativa.

Recentemente, anche l'OECD ha redatto un documento, *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world* (2018), in cui sottolinea la fondamentale importanza dell'acquisizione di competenze interculturali a scuola. La rilevazione PISA, dal 2000, effettua ricerche su circa mezzo milione di studenti di 15 anni in oltre 80 Paesi del mondo, laddove in un test di circa due ore, si chiede di mettere in pratica le conoscenze in matematica, scienza e lettura. Dal 2018, gli esperti coinvolti ritengono necessaria l'inclusione nel test anche di competenze interculturali, ritenute indispensabili nel nuovo millennio: «How schools respond to growing economic interdependence, cultural divides, new digital opportunities and calls for sustainability will have a significant impact on the well-being of all members of the communities they serve. [...] Achieving global competence through education will require significant changes in the classroom: changes concerning what students learn about the world and other cultures, the opportunities they have to practice what they learn, and how teachers support this learning by working with diverse students. Some national curricula now put emphasis on education for sustainable development and intercultural education» («Many teachers also encourage students to analyze and re-tied on the root causes of global issues, and share ideas on possible solutions. However, progress has been uneven and good practices have not been shared sufficiently at the international level», p. 38).

D'altro canto, nonostante il forte bisogno di competenze interculturali (CI), specie nel settore educativo, in Europa e anche in Italia, oggi trattare di competenze, specie a scuola, pare essere divenuta soprattutto una moda imposta dalle più recenti dichiarazioni e progetti europei. Rimangono ancora aperte le fondamentali domande: cosa si intende per competenze (interculturali)? Come formare a tale competenze? Come misurarle?

Rispetto ai concetti di comunicazione e competenza interculturali-

rale, attualmente nel mondo esistono talmente tanti scritti e pubblicazioni, che una rassegna anche sommaria supererebbe i limiti del presente volume (cfr. Giaccardi, 2005; Fantini, 2007; Deardorff, 2009; Portera, 2013). Il problema principale è che, nonostante a scuola vi sia un forte bisogno di competenze, i concetti di comunicazione e competenze interculturali, conosciuti negli Stati Uniti negli anni Cinquanta, ancora oggi conservano la matrice anglosassone (americana) e palesano una natura meramente strumentale. La cornice temporale e culturale in cui si sono sviluppati, di natura occidentale, tesa alla persuasione o al convincimento (talvolta manipolazione) dell'altro, potrebbe risultare non solo «riduttiva e per certi aspetti anche pericolosa» (Giaccardi, 2005, p. 31) ma persino antipedagogica, nel senso che contrasta con molti principi educativi formulati in pedagogia. Pertanto, per far fronte a tale lacuna diviene necessario e urgente effettuare analisi bibliografiche e ricerche empiriche che tengano conto della peculiare realtà lavorativa del settore scolastico, educativo e formativo.

Nelle pagine seguenti saranno presentati i dati di una ricerca, attuata in seno al Centro Studi Interculturali, dal 2012 al 2016, laddove si è deciso di validare un precedente modello di CI (sviluppato tenendo conto di punti di forza e limiti di precedenti modelli, nonché del parere degli operatori; Portera, 2013), implementandolo nella pratica formativa nell'ambito di un Master Universitario sulle CI nei settori: scolastico-educativo, giuridico, sanitario, economico-produttivo. La metodologia impiegata per la validazione del suddetto modello di CI è stata il metodo *Delphi*, in seguito al quale esso è stato sottoposto a validazione critica da circa 60 esperti nazionali e internazionali. Per quanto attiene l'attuazione, il modello di CI elaborato è stato alla base dei contenuti e del metodo di formazione per gli studenti del Master. Inoltre, nella ricerca empirica è stata adottata una metodologia sia qualitativa sia quantitativa. Rispetto alla parte qualitativa, è stato sviluppato un *Portfolio dello studente* costituito da un Bilancio delle competenze elaborato dal gruppo di ricerca di Verona. Peraltro, si è chiesto agli studenti di elaborare dei *Project Works*, al fine di valutare le competenze formative progettuali circa interventi interculturali. Tale bilancio delle competenze è costituito da una parte che rileva le competenze pregresse (competenze di ingresso: percorso formativo precedente; esperienze lavorative passate e presenti; hobby, interessi, altre competenze) e da

una che rileva (e forma) le competenze attuali (relazionali e comunicative; pensiero critico e divergente-creativo; gestione dei conflitti e problem solving; conoscenze linguistiche; progettazione di interventi interculturali). In aggiunta, sono state effettuate osservazioni partecipanti durante le ore di lezioni e di interazione seminariale, nonché interviste semistrutturate a studenti, docenti e staff. Con strumenti quantitativi, tramite test standardizzati, sono state infine misurate le competenze emotive (con l'uso del Trait Emotional Intelligence Questionnaire, TEIQue; Petrides, 2009) e le competenze sociali (mediante il Big Five Inventory, BFI; John & Srivastava, 1999).

I capitoli seguenti dipanano premesse, metodologia e risultati di tale ricerca. Nel contributo di Agostino Portera, *Competenze pedagogiche interculturali nell'era postmoderna*, saranno posti i preamboli sull'importanza e l'urgenza di acquisire competenze interculturali. In tale sede si afferma come, per contrastare la pericolosa corrente neoliberista, l'individualismo, il tecnicismo e il predominio del libero mercato (e profitto) senza regole e senza limiti, nonché per governare positivamente le (inevitabili) globalizzazioni e interdipendenze, è necessario ripartire dall'educazione. Soprattutto a scuola, ma anche in famiglia, sul luogo di lavoro e nella società civile, è ineludibile investire sulle competenze interculturali. Nel secondo capitolo, *Competenze interculturali e successo formativo: finalità e metodologia della ricerca*, Agostino Portera illustra stato dell'arte, metodologia e finalità della ricerca attuata presso il Centro Studi Interculturali. Segue poi il capitolo *Bilancio di competenze: strumento metodologico e prodotto della ricerca*, curato da Stefania Lamberti. Tale bilancio (appositamente elaborato dal gruppo di ricerca di Verona, indirizzato da Stefania Lamberti, tenendo conto di lavori precedenti) costituisce uno strumento principale di analisi e, nel contempo, risultato della ricerca. Mediante ciò si è cercato di promuovere e di esplorare quattro competenze chiave: competenze relazionali e comunicative; competenze progettuali in merito ad interventi interculturali; competenze relative al pensiero critico-divergente e creativo; competenze di gestione dei conflitti e *problem solving*. Seguono poi i capitoli dedicati ai risultati della ricerca. Il contributo di Stefania Lamberti e Sonia Claris *Bilancio di competenze: analisi quantitativa e qualitativa dei risultati* (cap. 4), presenta i risultati dell'analisi del Bilancio delle competenze. Nella sezione quantitativa, Lamberti rileva come, nel complesso, le due edizioni

del Master (2014-2015 e 2015-2016) abbiano sortito effetti positivi in primis a livello di sviluppo di competenze professionali, ma anche personali. In particolare, il valore più alto si è registrato per la competenza “Progettazione di interventi interculturali” e “Gestione dei conflitti e problem solving”, fulcro del percorso formativo. Per quanto concerne invece la dimensione del Sé, è la competenza relazionale e comunicativa ad uscirne particolarmente sviluppata, soprattutto rispetto ad alcuni specifici descrittori di abilità: l’essere sensibili, rispettosi, aperti alla diversità e il non abusare del proprio status. Nella sezione qualitativa, Claris analizza la parte in cui si chiede allo studente di dimostrare le competenze impiegando i materiali a disposizione nell’affrontare compiti complessi (aspetto formativo). Ne emerge come il Bilancio di competenze si sia rivelato uno strumento molto utile per mappare lo sviluppo diacronico degli ambiti di competenza indagati, sollecitando la riflessione e la meta-cognizione. In particolare, viene confermata la maturazione di competenze di natura trasversale di carattere comunicativo e relazionale (soprattutto in termini di gestione dei conflitti e *problem solving*), mentre si palesa una tendenza leggermente in negativo (confermata poi dai lavori di project work) per quanto concerne la dimensione progettuale e formativa: buona per alcune figure professionali (docenti, assistenti sociali), lacunosa e generica per altre (in generale per coloro i quali lavorano in ambiti in cui non sono contemplate abilità di natura tecnica e professionale, come saper elaborare progetti e/o saper progettare). Nel capitolo 5, *Sviluppare competenze interculturali: la voce degli studenti*, Paola Dusi e Giuseppe Tacconi, mediante l’analisi delle interviste semistrutturate agli studenti, enunciano i fattori e le strategie che hanno favorito e quelli che hanno ostacolato lo sviluppo di competenze interculturali. Nello specifico, il processo si è focalizzato su due nodi fondamentali: a) la qualità dell’esperienza formativa percepita dai partecipanti e b) l’autovalutazione che gli stessi hanno espresso in merito allo sviluppo di competenze interculturali nell’ambito del percorso di formazione. Segue Marta Milani con *Analisi dei Project Works: competenze interculturali “alla prova”* (cap. 6) laddove, mediante l’analisi dei *Project Works* elaborati dagli studenti, presenta i risultati inerenti alla competenza progettuale circa interventi interculturali, acquisita dagli studenti alla fine del percorso formativo del Master. Risultati che confermano quanto emerso nella sezione qualitativa del Bilancio: a fronte di un robusto bagaglio di conoscenze sui concetti di “pe-

dagogia e competenza interculturale” acquisito grazie al Master, si constata sovente una difficoltà oggettiva a trasporle nei contesti di lavoro (specie in chi opera in settori diversi da quello educativo-formativo, chi ha steso il project work cimentandosi in contesti lavorativi non conosciuti direttamente, o chi, semplicemente, ha meno anni di esperienza e servizio in un determinato ambiente). La documentazione in termini quantitativi dell’efficacia del Master frequentato nel modificare dimensioni legate alla sfera della *competenza emotiva e della competenza sociale, l’intelligenza emotiva di tratto*, nonché di alcune dimensioni della personalità (Espressione delle emozioni, Consapevolezza sociale, Gestione delle emozioni ed Emozionalità) sono presentati nel capitolo 7 da Daniela Racanello. I principali risultati rivelano un miglioramento in alcuni aspetti dell’intelligenza emotiva di tratto, sia circa l’abilità di esprimere e controllare le proprie emozioni sia relativi ad aspetti che fanno capo al dominio sociale. Inoltre, si è rilevata una relazione stabile tra componenti della competenza socio-emotiva e aspetti della personalità. Infine, (cap. 8), Agostino Portera presenta la sintesi generale dei risultati della ricerca, nonché un modello interattivo di competenze interculturali. Quest’ultimo, innovativo per la sua capacità di superare la visione eurocentrica e nordamericana (predominante nei modelli esistenti in letteratura) inglobando la prospettiva orientale, si è configurato come uno strumento efficace per la promozione della crescita professionale e personale dei partecipanti al Master, in particolare rispetto alle competenze necessarie per gestire le relazioni nelle società sempre più complesse e multiculturali (gestione dei conflitti e problem solving, riconoscimento di stereotipi e pregiudizi e miglioramento delle capacità di comprensione e dialogo, sviluppo di pensiero critico, divergente e creativo).

Scopo precipuo del presente libro è di fornire stimoli e risultati utili a colmare la suddetta lacuna, laddove, nonostante a scuola vi sia un disperato bisogno di competenze interculturali, ancora oggi permane una matrice anglosassone (americana) e una pericolosa natura meramente strumentale utilitaristica (come vendere meglio i propri prodotti in altri Paesi). Ancorando la ricerca nel settore pedagogico, educativo e formativo, si vuole soprattutto promuovere il dibattito e la riflessione, soprattutto per il tramite di ricerche future.

Bibliografia

- BAR-ON R., *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence*, Multi-Health Systems, Inc., Toronto, Canada, 1997.
- BARRETT M., *et al.*, *Developing Intercultural Competence through Education*, Council of Europe Publishing, Strasbourg 2014.
- COUNCIL OF EUROPE, *Competencies for Democratic Culture (CDC)*, Council of Europe, Strasbourg 2016.
- DEARDORFF D.K. (Ed.), *The Sage Handbook of Intercultural Competence*, Thousand Oaks, Sage: Ca 2009.
- FANTINI A., *Exploring and Assessing Intercultural Competence. Research Report*, University of St. Louis Press, Washington 2007.
- GIACCARDI C., *La comunicazione interculturale*, Il Mulino, Bologna 2005.
- JOHN O.P.-SRIVASTAVA S., *The Big-Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives*, in L.A. Pervin-O.P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research*, Guilford Press, New York 1999, Vol. 2, pp. 102-138.
- MILANI M., *A scuola di competenze interculturali. metodi e pratiche pedagogiche per l'inclusione scolastica*, FrancoAngeli, Milano 2017.
- OECD, *Preparing our Youth for an Inclusive and Sustainable World. Global Competency for an Inclusive World*, OECD, Paris 2018.
- PERVIN L.A.-JOHN O.P. (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research*, Guilford Press, New York 1999, Vol. 2.
- PETRIDES K.V., Psychometric properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire. In C. Stough, D.H. Saklofske, & J.D. Parker (Eds.), *Advances in the assessment of emotional intelligence*, Springer, New York 2009, pp. 85-101.
- PORTERA A.-BÖHM W.-SECCO L., *Educabilità, educazione e pedagogia nella società complessa. Lineamenti introduttivi*, Utet, Torino 2007.
- PORTERA A., *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza, Roma-Bari 2013.
- PORTERA A.-DUSI P. (a cura di), *Neoliberalismo, educazione e competenze interculturali*, FrancoAngeli, Milano 2016.
- SECCO L., Dall'educabilità all'educazione, in A. Portera, W. Böhm, L. Secco, *Educabilità, educazione e pedagogia nella società complessa. Lineamenti introduttivi*, Utet, Torino 2007, pp. 3-28.
- STOUGH C.-SAKLOFSKE D.H.-PARKER J.D. (Eds.), *Advances in the assessment of emotional intelligence*, Springer, New York 2009.
- UNESCO, *Global Citizenship Education: Topics and Learning Objectives*, UNESCO, Paris 2016.

Capitolo Primo

Competenze pedagogiche interculturali nell'era postmoderna

Agostino Portera

1. Globalizzazioni, interdipendenza e neoliberalismo nell'era postmoderna

Le globalizzazioni, intese in termini economici, culturali, ambientali e politici come «what happens when the movement of people, goods, or ideas among countries and regions accelerates» (Coastworth, 2004, p. 38), nonché l'interdipendenza planetaria, hanno drasticamente e drammaticamente modificato la modalità di vita di tutti gli esseri umani della terra, in ogni ambito della propria esistenza. Sotto il profilo educativo e scolastico, alcuni autori definiscono la globalizzazione come la sfida più significativa dal tempo della scolarizzazione di massa: «Globalisation represents the most significant challenge to school systems since the origin of mass public education» (Suarez-Orozco, 2016, p. 96). In maniera precipua, nel settore dei mercati (economico-commerciale) si assiste ad una costante integrazione (fusione di imprese diverse situate in luoghi differenti) e disintegrazione (parcellizzazione di servizi; per esempio, si pensi alla ferrovia, alle telecomunicazioni); processi di espansione e delocalizzazione che superano ampiamente i confini degli Stati nazionali. Anche sul piano dei media, della comunicazione, dell'informazione e della tecnologia mediatica, i repentini cambiamenti consentono inediti contatti fra esseri umani, non necessariamente legati da vicinanza geografica, nuovi influssi (e condizionamenti) e forme di appartenenza. Rispetto alla migrazione umana e alla convivenza multiculturale, mai come nel tempo presente si è assistito a così tanti e veloci movimenti su scala planetaria (nel XXI secolo più di un miliardo di persone sono coinvolte nel processo migratorio, fra cui 244 milioni a livello internazionale e 750 milioni all'interno del proprio Stato (United Nations, 2016), e diversi milioni sono le persone rimaste sole (*left behind*). Nonostante i

Capitolo Secondo

Competenze interculturali e successo formativo: finalità e metodologia della ricerca

Agostino Portera

1. Precedenti ricerche sulle competenze interculturali

Come accennato nel capitolo precedente, all'alba del nuovo millennio, il subentrare di società complesse, globali, multiethniche e multiculturali ha generato molteplici opportunità, con relativi rischi e crisi sui piani economico, politico, ambientale, sociale e culturale. Da ciò sono scaturite cocenti crisi anche nel settore educativo-scolastico e, di riflesso, pedagogico. Benché, per far fronte alla crescente complessità, da più fonti (cfr. Fantini, 2007; Consiglio d'Europa, 2008, Deardorff, 2009; Portera, 2013) sia indicata come necessaria e urgente l'acquisizione di *competenze interculturali* atte a tramutare rischi e crisi in opportunità di crescita personale e sociale, tali approcci risultano essere ancora alquanto lacunosi, contraddittori e di difficile definizione.

Movendo da tale consapevolezza, in seno al Centro Studi Interculturali dell'Università di Verona, sono state attuate alcune ricerche tese a rilevare informazioni e produrre materiali utili sul piano sia teorico sia operativo.

A. Una prima indagine nell'ambito dei Progetti di Ricerca di Interesse Nazionale (PRIN) dal titolo l'“*Educazione del cittadino in prospettiva interculturale*” è stata compiuta attraverso la somministrazione di questionari e la conduzione di interviste in profondità ad un gruppo di insegnanti. Dai risultati (Portera, Dusì, Guidetti, 2010) in particolare sono stati individuati i seguenti punti critici: molte scuole promuovono poco attitudini partecipative, inclusive e CI tra i giovani; all'allievo è demandato un ruolo alquanto passivo: partecipa ai processi decisionali della scuola come esperienza formale, priva di effetti pratici; spesso si considerano solamente la presenza di “mediazione linguistica” e corsi di lingua italiana L2 come esempio di attuazione dei principi educativi interculturali;

Capitolo Terzo

Bilancio di competenze: strumento metodologico e prodotto della ricerca

Stefania Lamberti

A seguito dei risultati di precedenti lavori di ricerca del Centro Studi Interculturali (Portera, 2013; Portera e Dusi, 2016) e tenendo presente la finalità di ricerca dell'Unità di Verona del PRIN 2010-2011, per quanto concerne la parte empirica si è deciso di adottare una metodologia quanti-qualitativa. Attingendo soprattutto alla precedente teoria di CI (Portera, 2013) e al bilancio elaborato precedentemente dall'Università di Torino, guidato da Coggi (Torre, Ricchiardi, 2013), si è ritenuto opportuno utilizzare il *Portfolio dello studente* sviluppando specifici strumenti denominati *Mi presento e Bilancio delle competenze*. Tali strumenti, oltre a svolgere una funzione valutativa, hanno anche voluto contribuire alla formazione dei partecipanti.

Mi chiamo:

Età:

Professione:

Luogo di lavoro:

1. Il Portfolio: Mi presento, La linea della vita professionale

Il *Portfolio dello studente* è stato ritenuto dal gruppo di ricerca uno strumento coerente con l'offerta formativa del Master e con l'idea che anche le azioni di raccolta dati e di valutazione potessero essere significative perché mirate non solo a conoscere ciò che uno studente sa, ma soprattutto ciò che uno studente sa fare con ciò che sa (Wiggins, 1993). Inoltre, ricordando quanto presente nel "Libro Bianco Cresson" del 1995, in cui si ipotizzava una "Carta personale delle competenze" finalizzata a riconoscere le competenze tecniche e professionali acquisite nelle varie fasi e situazioni della vita, ci è

Capitolo Quarto

Bilancio di competenze: analisi quantitativa e qualitativa dei risultati

Stefania Lamberti, Sonia Claris¹

1. Introduzione

Il presente contributo si colloca nell'ambito delle pluriennali ricerche messe in atto dal Centro Studi Interculturali dell'Università di Verona sulle competenze interculturali citate nel testo. In modo specifico, intende rendere conto dei risultati dell'impiego del Bilancio delle competenze nell'ambito di un Master universitario per l'incremento nei frequentanti della padronanza di dimensioni proprie dell'educazione interculturale. Nel capitolo saranno presentati i dati di analisi del Bilancio: una prima parte presenta i riscontri quantitativi dell'autovalutazione degli studenti e della valutazione dei tutor, una seconda parte procede a un'analisi di natura qualitativa di quanto scritto nei Bilanci stessi.

Come detto, in occasione del Master edizione 2014-2015, hanno risposto alla proposta di elaborazione del Bilancio di competenze in modo completo 17² studenti, mentre nel 2015-2016 sono stati 19.

Le finalità della proposta sono così indicate: 1. operare una ricognizione e valorizzare competenze e acquisizioni di cui ciascuno è già in possesso, 2. individuarne punti di forza e di debolezza in vista dell'agire professionale, 3. orientare in modo consapevole le azioni future, nel lavoro, nella formazione, nella vita privata. La struttura del Bilancio, presentata nello specifico nel capitolo precedente, prevede una prima parte con un formulario – inserito in piattaforma on line nella seconda edizione del Master – per la ricostruzione delle tappe principali dei percorsi formativi e una seconda parte di

¹ La parte di analisi quantitativa proposta nei paragrafo 1. e 2. sono di S. LAMBERTI; l'introduzione e la parte relativa all'analisi qualitativa proposta nel paragrafo 3 sono di S. CLARIS.

² Per l'analisi qualitativa si sono avuti a disposizione 16 elaborati.

Capitolo Quinto

Sviluppare competenze interculturali: la voce degli studenti

Giuseppe Tacconi, Paola Dusi¹

1. Introduzione

Questo capitolo dà conto di una parte del percorso di ricerca che l'Unità locale di Verona ha condotto sullo sviluppo di competenze interculturali (CI) in un percorso formativo post lauream, nell'ambito del PRIN 2010-11, "Successo formativo, inclusione e coesione sociale: strategie innovative, ICT e modelli valutativi" (cfr. Portera, cap. 2). In particolare, collocandosi all'interno di quel filone di ricerca che va sotto il nome di *Students' voice* (Grion & Cook-Sather, 2013), si è cercato di cogliere la ricchezza e la densità dei processi generatisi all'interno di due edizioni consecutive del Master in *Intercultural competence and management* che, da alcuni anni, viene erogato prevalentemente online.

Sarà innanzitutto necessario illustrare brevemente il contesto in cui si è svolta tale parte della ricerca, il Master dell'ateneo veronese, e collocarla nell'articolazione più complessa del PRIN dell'Unità di Verona. Si passerà poi a precisarne l'oggetto e gli obiettivi per descriverne dettagliatamente l'impianto metodologico: i presupposti epistemologici, le caratteristiche dei partecipanti, le azioni di raccolta e di analisi dei dati. In particolare, si tratterà di mettere in evidenza la coerenza tra tutti questi elementi. I risultati dell'analisi verranno illustrati mettendo a fuoco i temi centrali e poi discussi, anche in relazione alla riflessione teorica attuale sul tema d'indagine. Alla fine del percorso, sulla base di quanto emerso dall'analisi dei dati relativi ai due fuochi della ricerca – le CI e i processi formativi che ne accompagnano lo sviluppo – verrà sviluppata una propo-

¹ Lo scritto è frutto del lavoro comune e convergente dei due autori, che ne hanno condiviso la pianificazione, la scrittura e la revisione. Nello specifico, la stesura dei paragrafi 2, 3, 4, 7 e 8 è stata curata da G. TACCONI, quella dei paragrafi 1, 5 e 6 da P. DUSI.

Capitolo Sesto

Analisi dei project works: competenze interculturali “alla prova”

Marta Milani

1. Introduzione

Nell'ultima fase del percorso formativo del Master è stato chiesto agli studenti di svolgere un ulteriore compito, al fine di verificare le competenze personali e professionali acquisite: un project work per interventi culturali che è stato inserito come parte integrante nella sezione finale delle tesi (cfr. Portera, cap. 2). Tale scelta è stata operata sullo sfondo del “principio di esternalizzazione” – originariamente proposto dallo psicologo culturale Meyerson (1989) e trasposto poi in ambito educativo da Bruner (1997) – secondo cui ogni attività culturale implica una forma di espressione, di oggettivazione che confluisce in “opere”, ovvero testimonianze del lavoro mentale che sta a monte. Il project work, infatti, è uno strumento che, oltre a consentire la valorizzazione del “saper fare” (Cambi, 2004) nei contesti autentici, reali, vede gli studenti partecipi nell'utilizzo di saperi, abilità, attitudini – in una parola: competenze – con il fine ultimo di promuovere un pensiero autoriflessivo e capace di meta-consapevolezza; esso si potrebbe definire come un processo euristico intenzionale, razionale, finalizzato alla soluzione di problemi e orientato dall'intreccio costante di strategie articolate, che trova piena espressione in un campo di risorse, vincoli e opportunità, e comporta l'adozione ricorsiva di una serie di scelte e decisioni. Nella presente ricerca si è configurato come un percorso formativo su uno specifico argomento – che poteva essere correlato o meno al settore scelto nella tesi – strutturato in quattro sezioni (Piu, 2008):

- 1) analisi del contesto in cui si agisce e rilevazione dei bisogni educativi o delle esigenze formative: all'origine di ogni progetto v'è sempre una domanda, una carenza, un bisogno, che va identificato e analizzato, ma anche ricordato a situazioni precedenti e/o a soluzioni adottate in contesti affini. Tuttavia, i casi vanno

Capitolo Settimo

Intelligenza emotiva di tratto e dimensioni di personalità: analisi dei dati quantitativi

Daniela Raccanello

1. Introduzione

Il presente lavoro si pone all'interno del progetto "Successo formativo di progetti sulle competenze interculturali mediante l'uso di strategie didattiche innovative, ICT, E-Learning" avente, da un lato, l'obiettivo generale di elaborare e validare un modello formativo di competenze interculturali (CI) e, dall'altro, di attuare un modello di CI nell'ambito di un Master sulle CI nei settori scolastico-educativo, giuridico, sanitario, economico e produttivo, il Master "Comunicazione, gestione dei conflitti e mediazione interculturale in ambito aziendale, educativo, sociosanitario, giuridico, dei mass media e per l'italiano L2" promosso dall'Università di Verona (cfr. Portera, cap. 2). In questo contributo ci si focalizza su tale secondo obiettivo e, in particolare sulla possibilità di verificare se la partecipazione a tale Master influisca su alcune competenze relative al dominio emotivo e sociale.

Competenze di tipo socio-emotivo possono risultare elementi chiave a livello professionale facilitando la regolazione delle emozioni proprie e altrui e favorendo la gestione del lavoro di gruppo. Tali competenze risultano elementi chiave per la pratica quotidiana di professionisti come quelli formati dal Master in oggetto, che lavoreranno nell'ambito della comunicazione e della mediazione interculturale, specializzati nella gestione dei conflitti, in capacità di problem-solving e in processi di coaching. Essi saranno preparati a intervenire in situazioni complesse, caratterizzate dalla presenza di persone appartenenti a differenti culture, con diversi modelli linguistici e religiosi. È proprio all'interno di tali contesti che giocano un ruolo rilevante sia le competenze emotive sia quelle sociali. Da un lato, esse supportano i professionisti in termini di possibilità di accrescere la consapevolezza sui propri processi di funzionamento psicologico; dall'altro, tali competenze risultano uno strumento

Capitolo Ottavo

Modello interattivo di competenze interculturali

Agostino Portera

Nel contributo introduttivo del presente libro si è accennato a come, sul piano culturale, nei Paesi occidentali si stia sempre più radicando una corrente neoliberista che rischia di mettere a repentaglio molte delle conquiste degli anni Sessanta e Settanta connesse con la protezione della dignità e della vita umana. L'individualismo, il tecnicismo, la standardizzazione (*one size fits all*) e il predominio del libero mercato (e profitto), senza regole e senza limiti, paiono essere gli elementi centrali di molte scelte. Ciò va a scapito di bisogni e interessi di singole persone (donne e uomini, bambini, giovani, adulti, anziani), in particolare se più deboli (immigrati, portatori di handicap, con disagio psichico) e di gruppi umani (specie se meno potenti economicamente o militarmente). È mia ferma convinzione che, per uscire dalla crisi di valori, di governabilità e di orientamento delle società postmoderne in cui viviamo oggi è ineludibile *investire sull'educazione e sulle competenze interculturali* (cfr. anche Portera, 2007).

Se è vero che ogni essere umano, in ogni periodo storico e in ogni luogo, detiene un imprescindibile, *fondamentale bisogno di essere educato* (senza la presenza fisica e la competente cura dell'educatore, il neonato non riuscirebbe neanche a sopravvivere), è anche vero che, nel tempo della globalizzazione e dell'interdipendenza planetaria, *tutta l'educazione andrebbe coniugata in maniera interculturale*. Come ho esplicitato meglio in altra sede (Portera, 2000; 2006; 2013a), l'approccio della pedagogia interculturale rappresenta una vera e propria rivoluzione copernicana: concetti come 'identità' e 'cultura' non sono più intesi in maniera statica, bensì dinamica, in continua evoluzione. L'alterità, l'emigrazione, la vita in una società complessa e multiculturale non sono considerate solo come rischi di disagio o di malattie, ma anche come delle opportunità di arricchimento e di crescita individuale e collettiva. L'incontro con

Indice

<i>Introduzione</i> di Agostino Portera, Marta Milani	7
<i>Capitolo Primo</i> Competenze pedagogiche interculturali nell'era postmoderna <i>Agostino Portera</i>	15
<i>Capitolo Secondo</i> Competenze interculturali e successo formativo: finalità e metodologia della ricerca <i>Agostino Portera</i>	37
<i>Capitolo Terzo</i> Bilancio di competenze: strumento metodologico e prodotto della ricerca <i>Stefania Lamberti</i>	63
<i>Capitolo Quarto</i> Bilancio di competenze: analisi quantitativa e qualitativa dei risultati <i>Stefania Lamberti, Sonia Claris</i>	91
<i>Capitolo Quinto</i> Sviluppare competenze interculturali: la voce degli studenti <i>Giuseppe Tacconi, Paola Dusi</i>	127
<i>Capitolo Sesto</i> Analisi dei project works: competenze interculturali “alla prova” <i>Marta Milani</i>	167

Capitolo Settimo

Intelligenza emotiva di tratto e dimensioni di personalità:
analisi dei dati quantitativi

Daniela Raccanello

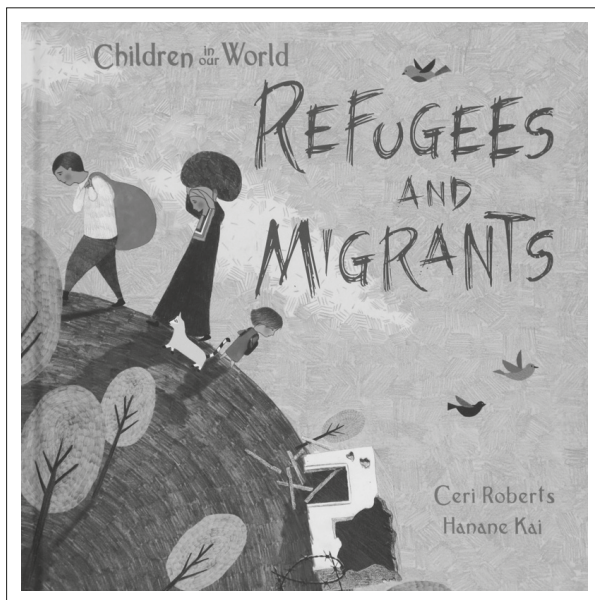
181

Capitolo Ottavo

Modello interattivo di competenze interculturali

Agostino Portera

195



C. Roberts, H. Kai, *Refugees and Migrants*, Wyland, London, 2016.

Edizioni ETS

Palazzo Roncioni - Lungarno Mediceo, 16, I-56127 Pisa

info@edizioniets.com - www.edizioniets.com

Finito di stampare nel mese di febbraio 2019