

DOCENTI ITALIANI IN VIETNAM: ADATTAMENTO E COMUNICAZIONE INTERCULTURALE ALL'HANOI UNIVERSITY

di Giorgia Bassani e Mario Izzi

ABSTRACT

In questo articolo, frutto dell'esperienza sul campo, di riflessioni personali, del confronto continuo con i colleghi e dell'osservazione diretta, si illustrano alcune difficoltà che un insegnante italiano può trovarsi ad affrontare lavorando in un'università vietnamita.

Si prende in considerazione il tipo di rapporto che un docente instaura con i suoi studenti; inoltre, si spiega come questo porti ad una variazione del ruolo 'tradizionale' dell'insegnante e come esso influenzi la sua azione didattica; altresì, si illustrano le relazioni con l'istituzione ospitante, le condizioni di vita e alcuni fattori politici. Si analizzano, quindi, le ricadute che questi elementi possono avere sulla motivazione del docente e sul suo lavoro.

In particolare, le tematiche che si affrontano sono: l'applicazione dell'approccio comunicativo in un sistema universitario formalistico, i concetti di formalità e rispetto, il rapporto individuo-gruppo e taluni aspetti legati a quotidianità e sistema socialista a partito unico.

Con questa testimonianza si vuole porre l'accento sulle difficoltà di adattamento in un nuovo contesto culturale e sull'importanza della comunicazione tra i vari attori istituzionali; sulla necessità che l'insegnante sviluppi la competenza interculturale per poter dialogare con colleghi e discenti e svolgere il suo lavoro tranquillamente, permettendo agli studenti di raggiungere gli obiettivi didattici e mantenere alta la loro motivazione e la propria.

1. INTRODUZIONE¹

L'idea di questo articolo è nata a seguito di un'esperienza di insegnamento in Vietnam che si è rivelata altamente positiva e formativa in termini professionali, personali e interculturali, sia pure non priva di alcune criticità.

Esponendo le problematiche legate alla specifica situazione descritta in questo articolo, intendiamo riflettere su come un docente che opera in una realtà extra-

¹ Sebbene i contenuti e l'architettura dell'intero articolo siano stati concepiti insieme, si devono a Giorgia Bassani i paragrafi 1, 2, 3, e 6, e a Mario Izzi i paragrafi 4 e 5.

europea possa svolgere il proprio lavoro nel modo più adeguato.

Quanto viene riportato è il frutto dell'esperienza di insegnanti italiani che hanno operato presso l'*Hanoi University* (d'ora in avanti HANU), in un periodo di tempo compreso tra ottobre 2012 e giugno 2015, e di riflessioni personali, del confronto continuo con i colleghi e dell'osservazione diretta delle dinamiche di classe e dell'Università ospitante.

Si presentano e si analizzano gli elementi più significativi, notati sul campo, relativi all'insegnamento universitario dell'italiano come lingua straniera (d'ora in avanti LS).

Questo lavoro illustra alcune problematiche che un professore² italiano può trovarsi ad affrontare lavorando in un'università del sud-est asiatico.

Si prende in considerazione il tipo di rapporto che un docente instaura con i suoi studenti; inoltre, si spiega come questo porti ad una variazione del ruolo 'tradizionale' dell'insegnante e come esso influenzi la sua azione didattica; altresì, si illustrano le relazioni con l'istituzione ospitante, le condizioni di vita e alcuni fattori politici. Si analizzano, quindi, le ricadute che tutti questi elementi possono avere sulla motivazione del docente e sulla sua azione didattica.

Si presentano fenomeni, si forniscono esempi e ci si concentra sulle reazioni degli insegnanti italiani a determinate dinamiche istituzionali.

In particolare, le tematiche che si trattano sono: l'applicazione dell'approccio comunicativo in un sistema universitario formalistico, i concetti di formalità e rispetto nei confronti dell'insegnante, il rapporto individuo-gruppo e taluni aspetti legati alle condizioni di vita e al sistema politico.

Cosa significa studiare didattica dell'italiano per stranieri, analizzare approcci e metodi di insegnamento innovativi e ritrovarsi ad operare in un contesto formalistico? Come reagisce un docente italiano in una realtà simile? Quali abilità e competenze deve sviluppare e come deve insegnare? Quali compromessi deve accettare affinché si rispetti il regolamento dell'istituzione e la sua azione didattica sia efficace? A quali condizioni di vita deve adattarsi il professore italiano? Quali ripercussioni sulla motivazione dell'insegnante può avere il mutamento delle abitudini quotidiane e dei servizi a disposizione? Il diverso sistema politico può rappresentare un ostacolo per la didattica?

Sciogliere questi punti cruciali e trovare il giusto equilibrio in un contesto simile è una grande sfida per il docente italiano, che si trova a ridiscutere e riconsiderare le teorie della didattica più avanzate, mentre deve, allo stesso tempo, conquistarsi un posto nella cultura che lo ospita, la fiducia dei colleghi autoctoni e l'attenzione dei suoi nuovi studenti.

² All'HANU e, in generale, in vari paesi extra-europei, non si distingue tra "lettori" e "professori" e i docenti madrelingua che insegnano una LS sono dunque considerati professori a tutti gli effetti. In questo articolo pertanto i termini "professore", "lettore", "docente" e "insegnante" vengono usati come sinonimi, senza fare alcuna distinzione tra chi insegna la propria L1 e chi insegna una disciplina, e senza fare riferimento ai titoli di studio e alla tipologia dei contratti di lavoro.

2. APPLICAZIONE DELL'APPROCCIO COMUNICATIVO IN UN CONTESTO UNIVERSITARIO FORMALISTICO

Tra gli aspetti più difficoltosi riscontrati sul campo, vi è il dover fare i conti con un sillabo i cui esponenti linguistici e culturali non vanno di pari passo con l'apprendimento e l'acquisizione da parte dei discenti.

All'HANU, la progettazione didattica avviene prima dell'avvio delle lezioni e, preso come riferimento un manuale, si attribuiscono ad ogni giorno tre o quattro pagine che il docente è libero di usare come meglio crede. Questo tipo di programmazione mostra ovviamente dei limiti e presenta delle difficoltà. Può capitare, per esempio, di dover trattare un esponente culturale in una lezione e, in quella seguente, di dover fare il ripasso degli argomenti linguistici e culturali trattati in tutta la settimana.

La scelta del sillabo deriva dalla necessità istituzionale di avere più classi che procedono all'unisono nella presentazione dei contenuti e all'interno delle quali si alternano gli stessi professori. Generalmente, di fronte a questa situazione, un insegnante italiano si sente 'spiazzato': si trova a dover operare in un sistema che non capisce a fondo e a voler implementare approcci e metodi a quel contesto alieni.

A questo punto entra in gioco l'abilità del singolo docente di trovare un punto di incontro e di inventarsi le proprie strategie per non venir meno ai suoi doveri contrattuali e soddisfare allo stesso tempo i bisogni degli allievi.

Nonostante la rigidità del sillabo, all'HANU l'insegnante ha libertà di organizzare e di gestire le proprie lezioni, rispettando comunque le scansioni temporali e gli argomenti programmati. Il docente italiano si trova, dunque, a dover sviluppare delle competenze e delle nuove abilità, diventando il 'ponte' che unisce il programma agli studenti, portando questi ultimi sulla strada dell'apprendimento e dell'acquisizione linguistica. Questo richiede grande impegno e lavoro di preparazione delle lezioni; un carico notevole di ore da dedicare alla ricerca di *input* e alla creazione di unità di apprendimento. Considerato che, solitamente, gli insegnanti italiani beneficiano di uno stipendio irrisorio³, questo lavoro può portare a frustrazione e stress. Dunque, grande motivazione e volontà devono spingere il docente ad andare avanti.

Nel momento in cui egli riesce ad implementare attività artistico-creative, ludico-cooperative e TPR; ad usare per le sue lezioni *input* audio (soprattutto canzoni⁴) e video, materiali cartacei con immagini colorate⁵ ed oggetti vari⁶ si conquista

³ Nel periodo preso in esame, la retribuzione per una lezione di cinque ore accademiche (tre ore e mezza effettive, più un intervallo obbligatorio di mezz'ora) ammontava a 350.000 *dong* vietnamiti, ossia all'incirca 15 euro. In tutto, ogni mese, i docenti guadagnavano poco più di 150 euro, sufficienti a coprire le spese del vitto.

⁴ Le canzoni sono molto amate dai vietnamiti e riscuotono grande successo le versioni *karaoke*.

⁵ Gli studenti universitari vietnamiti si trovano quasi sempre a dover studiare su libri fotocopiati, in cui le foto sono scure e demotivanti. Talvolta, lo svolgimento dell'attività risulta complicato o addirittura impossibile, perché le immagini sono indecifrabili. Dunque, l'utilizzo di cartoline, poster, cartine geografiche, mappe delle città, disegni,

l'affetto e l'attenzione del suo *target*. Il filtro affettivo dei discenti si abbassa e si favorisce l'instaurarsi di relazioni profonde e la creazione di un ambiente piacevole e rilassato.

Quando un docente italiano decide di applicare l'approccio comunicativo in questo contesto deve anche tener conto della durata delle lezioni: 225 minuti con una pausa di 30 minuti. Questo significa che le varie fasi di un'unità di apprendimento devono essere abbastanza lunghe e il numero delle attività da proporre notevole. Considerato anche che gli studenti vietnamiti sono abituati ad un approccio grammatico-traduttivo, passare a quello comunicativo significa abituarli a un nuovo modo di apprendere, a una maniera diversa di lavorare in classe; loro devono cominciare a studiare attraverso un metodo induttivo e interagire con un insegnante che non è più il detentore di tutto il sapere, ma che diventa (Balboni 2012: 109) «un veicolo e un gestore di informazioni da un polo all'altro», colui che favorisce l'apprendimento, che lo indirizza e lo stimola.

In una realtà come quella vietnamita, così lontana dall'Italia, geograficamente e culturalmente, è necessario che i discenti si concentrino sulle attività di comprensione e di produzione orali, che sono quelle più difficili da sviluppare per i parlanti di una lingua monosillabica e tonale nel momento in cui si avvicinano all'italiano. Questo porta il docente a dover concentrarsi su attività orali che richiedono grande creatività affinché siano efficaci. Dal punto di vista del professore, esse sono le più ardue da gestire, perché gli allievi vietnamiti, quando lavorano in gruppo o a coppie, tendono a usare la loro lingua madre.

Un'ulteriore difficoltà per il docente straniero che non parla il vietnamita, ma che vuole 'personalizzare' il suo corso chiamando i suoi allievi per nome, facendo così capir loro che ricoprono un ruolo fondamentale nelle lezioni e si trovano al centro dell'azione didattica, è la questione pronuncia. (Della Puppa 2003: 35) «La distanza che si crea, anche nel cercare di stabilire un rapporto, secondo la quale, [...] non lo si chiama per nome, [...] non lo si nomina mai, parla più delle parole che si usano».

Pronunciare il nome degli allievi risultò, talvolta, arduo e imbarazzante, perché, nella lingua vietnamita, un tono errato può tramutare il nome del discente in un'altra parola, nel peggiore dei casi addirittura in un'offesa. Il docente italiano che può avere tre o quattro classi si trova dunque a dover gestire una situazione 'critica' e trovare delle strategie e delle tecniche didattiche che la risolvano.

L'utilizzo di una pallina risultò essere la soluzione perfetta: usata per concedere il turno di parola, permise di stabilire un'atmosfera rilassata nell'aula e si trasformò in divertimento comune, evitando il rischio di offendere o insultare qualcuno.

Il professore italiano dell'HANU deve spesso fare i conti con i locali ridotti e le classi affollate, con i banchi fissi e gli studenti 'incastrati'. Solitamente, chi siede al centro deve far alzare tutti quelli che stanno a destra o a sinistra per uscire. Il docente stesso può raggiungere fisicamente solo i discenti seduti in prima fila e il

fotografie, giornali e riviste rende le lezioni molto più stimolanti ed efficaci.

⁶ Pedine di giochi in scatola italiani, centesimi di euro, bandiere, carte da gioco, oggetti-simbolo del *Made in Italy* sono molto apprezzati dai discenti vietnamiti, perché permettono loro di avvicinarsi all'Italia, di toccare ed utilizzare dei piccoli elementi della cultura italiana, di vivere, interiorizzare e rielaborare quei concetti.

suo campo d'azione è limitato. Questi elementi sono importantissimi nel momento in cui si chiama alla lavagna uno studente, si vuole implementare un'attività TPR e svolgere un lavoro di gruppo o a coppie; in questi casi risulta complicato per l'insegnante anche solo verificare il lavoro svolto dagli allievi, girare per i banchi per ascoltare le produzioni orali ed eventualmente correggere o intervenire per aiutare. Il gruppo-classe, dunque, è statico e dinamiche di vario genere difficilmente possono essere attivate, a causa di impedimenti ambientali. (Della Puppa 2003: 35, 36)

“È necessario porre particolare attenzione ai messaggi non verbali che si trasmettono: il posto che si occupa, lo spazio che si utilizza [...]. In base a come è organizzato lo spazio nella classe già si nota se un insegnante è attento alle modalità di relazione circolari [...]. E sono proprio i messaggi non verbali quelli che uno straniero percepisce per primi, sono quelli che più difficilmente si possono cancellare, modificare, superare, perché colpiscono maggiormente la sfera emozionale, l'intelligenza relazionale”.

Pertanto il docente deve essere pronto a gestire queste situazioni e a 'rivoluzionare' l'ordine; deve permettere a tutti di muoversi e di lavorare in armonia, senza perdere tempo e fare troppo rumore, evitando distrazioni e cali dell'attenzione e permettendo ai discenti di sentirsi sempre a loro agio e comodi nell'aula. (Daloiso 2009: 48) «L'intervento consapevole dell'insegnante sulla psicogeografia della classe può infatti rappresentare un ulteriore strumento per la creazione di un ambiente di apprendimento motivante, oltre che funzionale alle tipologie di attività didattiche proposte».

Per ovviare a queste difficoltà, ad esempio, nell'anno accademico 2014-2015 si organizzò, previo consenso della direzione, una 'mosca cieca' nel cortile dell'HANU. L'obiettivo linguistico era mettere in pratica l'imperativo informale precedentemente affrontato in classe; si desiderava, inoltre, motivare il *target* permettendogli (Rutka 2004: 23) «di affrontare in modo sereno lo studio della lingua e coinvolgendo nel processo d'apprendimento tutte le sue capacità cognitive, affettive, sociali e sensomotorie».

Il concetto di 'formalità', in Vietnam, assume delle sfumature insolite: il rapporto tra docenti e studenti è amichevole e poco formale; molto spesso gli insegnanti italiani vedono la relazione con i discenti universitari vietnamiti come quella che si può instaurare con dei liceali. Questo deriva non solo dalla diversa concezione di formalità, ma anche dal sistema universitario che prevede che lo studente singolo venga seguito con attenzione, accompagnato e sostenuto durante i suoi studi.

Non è strano, né tantomeno raro, che gli studenti abbiano il numero di telefono dei professori o che li contattino via *Facebook*; che escano con loro, che vadano a cena, al cinema e al *karaoke* insieme; che si organizzino gite, visite ai musei e feste a casa degli allievi.

In molti casi, il discente vietnamita diventa per il professore italiano una guida turistica e un amico. Gli italiani si trovano, infatti, molto spesso, ad arrivare in Vietnam da soli e a dover fare i conti con un nuovo clima e nuove abitudini alimentari; con il lavoro in un'università di cui non conoscono il sistema; con una

lingua che non hanno studiato, con una società in continuo fermento e a cui non sono abituati. Di fronte a questa situazione, ci si può sentire confusi e disorientati; gli studenti diventano fondamentali, dunque, anche fuori dalle aule universitarie: loro sono sempre pronti a offrire aiuto e compagnia. Che si tratti di sostegno e traduzioni nel ritiro di un pacco postale o nell'acquisto di un motorino; che si presenti un'occasione per far scoprire un piatto locale, che sia una salviettina umidificata o una bottiglia di tè freddo offerta in un giorno di caldo afoso, gli allievi ricoprono un ruolo 'prezioso' nella vita dei docenti italiani ad Hanoi.

D'altro canto, gli allievi ripongono nel professore straniero molte aspettative; lo apprezzano già solo per essere l'"ambasciatore" della cultura che loro amano, per essere il 'portatore' della lingua che studiano. Se l'insegnante è gentile e simpatico, se si dimostra disponibile e curioso di conoscere la cultura vietnamita, egli non ricopre più solo un ruolo istituzionale, ma diventa un compagno da guidare ed assistere nella sua scoperta.

Riteniamo che questo rapporto extra-curriculare porti dei benefici all'azione didattica del docente e alle abilità del discente. Frequentando gli studenti fuori dall'Università e parlando sempre in italiano, infatti, il docente di lingua può effettivamente rendersi conto di quali siano gli argomenti linguistici acquisiti e quali invece non trovino ancora un uso corretto; inoltre, egli può conoscere meglio la cultura del Paese e le abitudini vietnamite. Di conseguenza, può rendere le sue azioni didattiche più efficaci e le sue attività meglio strutturate e mirate; può spiegare usando dei termini e dei concetti che è sicuro che loro conoscono o presentare degli esempi legati alle loro vite; può creare altresì dei collegamenti personali e interculturali permettendo agli allievi di 'interiorizzare' gli esponenti trattati e favorendone l'acquisizione.

Allo stesso tempo, il discente può sviluppare l'abilità orale e delle competenze trasversali; può altresì scoprire e/o mettere in pratica le 'regole pragmatiche' e scoprire tutti gli elementi che costituiscono la comunicazione non verbale, che solitamente ricoprono un ruolo marginale in classe. In situazioni comunicative spontanee, egli può anche ampliare notevolmente il suo lessico, andando a scoprire ed approfondire aree semantiche che solitamente vengono tralasciate a lezione.

Insomma, in un contesto extra-curricolare, oltre al divertimento e ai momenti piacevoli, pensiamo che il docente italiano e lo studente vietnamita trovino dei vantaggi notevoli: si favorisce l'abbassamento del filtro affettivo e un clima della classe sempre più sereno e produttivo.

I rapporti formale e non-formale, quindi, 'si intrecciano' continuamente dando origine ad una relazione che potrebbe essere vista come un punto di forza per aumentare la curiosità degli studenti e per fornire stimoli nei confronti della lingua e della cultura italiane.

È interessante mettere in evidenza, poi, che questo legame continua nel tempo e a distanza; molto spesso l'insegnante resta in contatto con i suoi ex studenti via *social network* e li incontra nelle città e nelle università italiane in cui alcuni di loro si trovano a vivere, viaggiare e studiare. L'incontro nel Bel Paese è sempre motivo di grande gioia; è un'occasione per consolidare i buoni rapporti già esistenti e ricambiare gentilezza e disponibilità ricevute in Vietnam. Anche gli

insegnanti che ogni tanto ritornano in Vietnam dopo il termine dei rapporti di lavoro con l'HANU incontrano spesso alcuni dei loro ex studenti, a conferma del fatto che le relazioni allacciate sono profonde e durature.

3. FORMALITÀ, RISPETTO E RAPPORTO INDIVIDUO-GRUPPO

La formalità sembra dunque non riguardare la 'distanza' tra l'insegnante e lo studente e non si traduce nell'utilizzo della forma di cortesia 'Lei'. È interessante notare, d'altro canto, che i discenti si rivolgevano ai loro docenti vietnamiti utilizzando le strutture formali della loro L1 e che i professori autoctoni, a differenza di quelli italiani, si vestivano in modo elegante e curato e rispettavano molto attentamente tutte le dinamiche istituzionali. Pertanto, è plausibile pensare che l'abbigliamento 'casual' degli italiani e la loro non completa integrazione nel sistema universitario vietnamita venissero interpretati come 'informalità' da parte del *target*.

In riferimento alla vestemica degli studenti si apre un mondo di interessanti stimoli: può capitare di trovare in classe la studentessa con il pigiama, quella con i bigodini in testa, il ragazzo con il cappello, gli allievi in ciabatte o le ragazze vestite con abiti eleganti e succinti.

Il docente italiano si trova di fronte ad uno 'strano' decoro, ad una varietà a cui non è abituato; solitamente, si sorprende, può sentirsi divertito oppure offeso. Il punto cruciale è riuscire a capire che per quella realtà è 'normale' e che la formalità e il rispetto si manifestano in altri modi; è fondamentale, dunque, allontanarsi dalle proprie convinzioni per avvicinarsi il più possibile a comprendere gli usi e i costumi del Paese ospitante e svolgere serenamente il proprio lavoro.

Come la formalità, anche l'idea di rispetto nei confronti dell'insegnante assume delle caratteristiche insolite per un italiano.

Avere degli studenti che dormono in classe può essere interpretato da molti come mancanza di rispetto, ma non in Vietnam. (Doan 2005: 259) «Social order under Confucianism is maintained by the implementation of strict principles of human relations, both in the family and society at large. In effect, Confucian principles enforce absolute respect and obedience of [...] students to teachers⁷». Questo fenomeno è legato al fatto che alcuni ragazzi vietnamiti passano le loro notti su *Facebook* o a studiare; al mattino, poi, devono svegliarsi molto presto per raggiungere l'università prima dell'inizio della lezione delle ore 7,15. Quando gli studenti si accasciano sul banco per dormire, non lo fanno per disinteresse nei confronti della lezione, ma perché non riescono a reggere fisicamente a causa delle poche ore di sonno della notte precedente. Non si intende giustificare un comportamento non idoneo ad un luogo di studio e di cultura come un'università, ma si vuole porre l'accento su un fenomeno che va ricondotto a delle cause

⁷ Sotto il Confucianesimo, l'ordine sociale è mantenuto dall'implementazione di rigidi principi delle relazioni umane, sia nella famiglia che, in generale, nella società. Infatti, i principi confuciani impongono l'assoluto rispetto e l'obbedienza degli [...] studenti nei confronti degli insegnanti. (Traduzione nostra)

esterne. Di solito, gli allievi si vergognano di essersi addormentati in classe e si apprestano a chiedere scusa ai loro docenti, faccia a faccia o per iscritto via *Facebook*, *SMS* o *WhatsApp*; riconoscono il loro 'errore' e ne sono veramente mortificati.

In generale, gli studenti vietnamiti dimostrano una grande riconoscenza ai loro docenti, che raggiunge il culmine il 20 novembre, 'giorno dell'insegnante', quando gli allievi offrono doni ai loro 'maestri'. Si tratta di una ricorrenza importante e molto sentita dai vietnamiti, che permette di capire quanto sia importante l'insegnante nella società. I preparativi per questa festa possono cominciare persino una settimana prima: si comprano fiori, cibi e regali; si organizzano gite e visite a casa dei professori. Si tratta di un modo di esprimere gratitudine e riverenza alle persone che contribuiscono alla crescita e alla formazione degli studenti e del Paese. (Le 2013: 96) «In the Vietnamese society, teaching is considered to be a noble profession [...]. Teachers experience the highest status and expectations from the society as role models⁸».

Un'altra manifestazione di rispetto è chiedere "posso entrare" e "posso uscire" ad ogni spostamento dentro e fuori l'aula. Se l'insegnante sta spiegando e vede alzarsi un braccio, pensa ad una domanda inerente il tema della lezione; può capitare che si tratti di una richiesta di uscita che, talvolta, lascia il docente a bocca aperta. Egli deve interrompere il suo discorso, ascoltare la domanda, rispondere e riprendere la lezione. Una volta che il docente è di nuovo nel pieno del suo discorso, lo studente ritorna e chiede il permesso per entrare, attendendo sulla porta finché il docente non gli concede il consenso per riprendere il suo posto.

Interrompere il discorso di un professore per una richiesta simile, in Italia, non è educato ed è sconsigliato; in Vietnam è l'esatto contrario: non farlo significherebbe mancare di rispetto all'insegnante. Questo fenomeno può essere vissuto dall'italiano con fastidio; gli studenti vietnamiti, come già sostenuto in precedenza, hanno grandi difficoltà nel parlato e, soprattutto ai livelli A1 e A2⁹, hanno timore di esprimersi. Quando il professore vede una mano alzarsi, dunque, crede di aver stimolato la curiosità di qualcuno e, cedendo il turno di parola, si accorge ben presto che quel braccio teso voleva solo chiedere il permesso di andare al bagno o di uscire per rispondere al telefono.

Un altro fenomeno che può essere frustrante per i docenti è la difficoltà di ottenere un *feedback* chiaro da parte degli studenti: a semplici domande aperte e chiuse, lo studente vietnamita risponderà sempre di sì, perché, tradizionalmente, nel sistema educativo del Paese, l'insegnante non deve mai essere contraddetto e fare domande può essere visto, oltre che come un segno di una propria inadeguatezza, come una mancanza di rispetto verso il lavoro del docente e l'importante ruolo che ricopre nella società. Oggi, l'influenza delle tradizioni sulla mentalità vietnamita contemporanea va attenuandosi ed è possibile trovare eccezioni a questa 'passività'.

⁸ Nella società vietnamita, l'insegnamento è considerato una professione nobile [...]. La società attribuisce agli insegnanti status e aspettative molto elevate, in quanto modelli di riferimento. (Traduzione nostra)

⁹ Rif. al *Quadro Comune Europeo di riferimento per la conoscenza delle lingue* (QCER).

Inoltre, va sottolineato che il "sì" di risposta ad una qualsiasi domanda non rappresenta la reazione effettiva a quella determinata richiesta, ma assume sovente il significato di "ho capito la domanda" e precede la vera e propria risposta.

Il contesto universitario vietnamita è tendenzialmente di scarsa motivazione, a causa di alcune caratteristiche del sistema educativo: gli esami di ammissione all'università sono molto duri, ma, una volta superati e avuto accesso ai corsi, la laurea è pressoché garantita. Inoltre, il peso del titolo di studio in quanto tale, al di là delle reali competenze acquisite, possiede un grande valore in Vietnam, e perciò molti studenti 'navigano' attraverso gli anni universitari cercando di produrre il minimo sforzo per arrivare senza particolari problemi al termine dei loro studi.

Riteniamo che un altro concetto interessante da prendere in considerazione sia il rapporto individuo-gruppo. Un docente italiano, infatti, abituato ad una visione eurocentrica e/o occidentale può, da un lato, trovare difficoltà nello spiegare ai discenti vietnamiti alcuni concetti che riguardano la comunità e il singolo. Per esempio, si ricorda il *gap* culturale che si creò durante una lezione nell'anno accademico 2012-2013, quando si tentò di spiegare ad un gruppo-classe del primo anno il concetto di 'italiano medio' presente in un *input* del libro di testo in uso. L'espressione, che in italiano assume un'accezione negativa, arrivò agli studenti come un concetto positivo: non contraddistinguersi nel gruppo, essere simile/uguale agli altri, non avere alti obiettivi e accontentarsi, non furono spiegazioni sufficienti per chiarire l'espressione. Far parte di un gruppo e uniformarsi ad esso è infatti considerato un valore in Vietnam. (Chiricosta 2013: 212) «L'interesse dell'individuo non può prescindere da quello della comunità di cui non è solo un membro, ma da cui viene determinato in gran parte».

D'altro canto, questo forte e sentito senso di appartenenza ad una comunità, può tornare molto proficuo nelle lezioni, soprattutto durante lo svolgimento di attività ludiche, di coppia e a gruppi. Infatti, i 'giochi' a squadre, le attività collaborative e cooperative, riscuotono successo tra gli allievi vietnamiti e risultano essere molto efficaci per le produzioni orali dei discenti.

4. QUOTIDIANITÀ E MOTIVAZIONE DEL DOCENTE

Come già accennato, all'HANU le lezioni iniziavano la mattina presto e le aule universitarie accoglievano alcuni studenti 'addormentati'; vi erano, inoltre, professori italiani del tutto disabituati a certi orari di lavoro. Pertanto, in situazioni simili risultano imprescindibili attività psico-motorie e ludico-cooperative originali, che siano, allo stesso tempo, utili e divertenti, efficaci e coinvolgenti. Nella preparazione delle sue lezioni, in contesti simili, l'insegnante deve, dunque, riflettere e creare attività che 'risvegliano' tutti i soggetti e mantengano alta la concentrazione.

Quasi tutti gli insegnanti italiani che lavorarono all'HANU nel periodo preso in considerazione, abitavano in un dormitorio all'interno del campus universitario, nel quale si era rapidamente venuta a creare una piccola comunità di connazionali: c'erano docenti e studenti arrivati lì in genere grazie a programmi

di scambio interuniversitari. Non di rado, i due ruoli coincidevano: più di una persona svolgeva ricerche per la sua tesi di laurea e parallelamente insegnava. Insegnare italiano all'HANU, infatti, non è (anche se oggi le cose stanno in parte cambiando) appannaggio esclusivo di professionisti del settore: essendoci una continua necessità di madrelingua, venivano reclutati anche italiani che si trovavano all'università per altri motivi. Quindi, se da un lato questa 'usanza' permetteva agli italiani di conoscersi meglio, dall'altro il suddetto fenomeno poteva risultare demotivante per i docenti specializzati.

Chi approdava in Vietnam si trovava spesso a essere spaesato e il personale dell'HANU non si curava attentamente di aiutare i nuovi arrivati ad ambientarsi o, per lo meno, non lo faceva con modalità e tempi comprensibili per un italiano; per cui, chi si trovava ad Hanoi già da un po' di mesi, o anni, diventava una 'figura di riferimento'. Tutto ciò contribuiva, da un lato, a rinsaldare il clima di complicità e solidarietà tra gli italiani, mentre, dall'altro, vi era una mancanza di negoziazione dei significati con l'istituzione ospitante. In Wenger (2006: 223) si legge:

"La negoziabilità fa riferimento alla capacità, alla possibilità e alla legittimazione che permettono di contribuire, responsabilizzarsi e influire sui significati che contano all'interno di una configurazione sociale. La negoziabilità ci permette di rendere i significati applicabili a nuove circostanze, di ottenere la collaborazione degli altri, di dare senso agli eventi, o di affermare la nostra appartenenza".

Tra le varie difficoltà di adattamento spiccavano quelle legate ai servizi del dormitorio. La residenza universitaria, infatti, era sprovvista di cucina, per cui i docenti erano costretti a mangiare fuori. Da un punto di vista economico, questo non poneva alcun problema, ma aveva comunque delle conseguenze sfavorevoli. Innanzitutto, limitava in una certa misura l'azione didattica: i professori, infatti, non potevano preparare cibi italiani¹⁰ da usare come realia durante le lezioni e da offrire ai discenti come premio al termine di attività 'competitive'.

C'erano poi dei problemi di natura igienico-sanitaria, che potevano avere delle ricadute indirette sull'attività di insegnamento. La città di Hanoi, soprattutto nelle periferie come quella in cui sorge l'HANU, ha vissuto uno sviluppo estremamente caotico e ha visto l'arrivo di tantissime persone provenienti dalla campagna, che spesso non hanno né i mezzi materiali né quelli culturali per garantire condizioni igieniche decenti, con uno *standard* 'urbano'. Questo significa che nei locali di ristorazione periferici c'erano spesso tavoli sporchi, posate e bicchieri lavati in modo approssimativo e cibo mal conservato. Ciò aveva delle occasionali ricadute negative sulla salute degli italiani. In caso di malattia, oltre al dolore fisico e alle difficoltà di comunicazione con i dottori, si aggiungeva spesso un senso di avvillimento, dovuto alle condizioni dettate dal contratto di lavoro. Esso, infatti non prevedeva malattie, ferie e permessi e i docenti italiani venivano pagati a ore. Se un professore non insegnava, non veniva retribuito; se per vari motivi

¹⁰ Si ricorda che i vietnamiti sono molto interessanti alla cucina italiana e che i prodotti *Made in Italy* sono molto costosi e difficilissimi da trovare ad Hanoi.

era assente, veniva sostituito da un collega al quale doveva poi 'restituire' le ore. Ciò significava che il docente si trovava costretto a svolgere un carico di lezioni doppio, o quasi, nel periodo immediatamente successivo alla propria guarigione, il che era fortemente demotivante, tanto che le lezioni svolte in quel periodo risultavano essere meno efficaci del solito.

L'igiene era discutibile anche nella residenza universitaria. Nel campus, infatti, c'erano molti ratti, alcuni dei quali a volte riuscivano a entrare nelle stanze del dormitorio: non poche volte alcuni docenti sono stati disturbati dalle visite di questi indesiderati 'inquilini'.

Questo tipo di condizioni di vita faceva sì che diversi italiani subissero uno *shock* culturale di durata più o meno lunga a seconda degli individui. (Bennett 2015: 85) «L'adattamento a una diversa cultura non è di realizzazione immediata. [...] In realtà, l'adattamento avviene verso il termine di una lunga sequenza di sviluppo».

Quando si facevano presenti questi problemi al Dipartimento di Italiano, l'atteggiamento dei professori vietnamiti veniva interpretato come contraddistinto da una forte rassegnazione, come se si trattasse di problemi al di là di ogni possibile intervento o soluzione, il che a sua volta generava ulteriore frustrazione. Pareva come se l'italiano, lingua veicolare usata tra i membri del corpo docente, non fosse compreso nelle sue sfaccettature extralinguistiche, socio-pragmatiche e culturali: il senso di urgenza, di frustrazione e di disagio, che di volta in volta si cercava di trasmettere a seguito di un problema, non veniva apparentemente colto e i problemi rimanevano irrisolti. Mancava la comprensione delle emozioni: gli stati d'animo dei docenti italiani venivano probabilmente mal interpretati o non compresi e non tutti perseguivano le stesse priorità.

Chiricosta (2013: 130) sostiene:

"In ogni confronto con un pensiero espresso in una lingua-cultura altra è necessaria una destrutturazione reciproca dei due dialoganti, a cui deve, però, far seguito la ricostruzione di un linguaggio e di un procedere metodologico ugualmente comprensibile ai due".

Le camere del dormitorio erano provviste di una connessione Internet offerta dall'università, ma l'esistenza di questo servizio non venne comunicata ai docenti dal Dipartimento di Italiano e la sua scoperta avvenne quasi per caso. Inoltre, la connessione funzionava molto male per via dei *firewall* messi dall'HANU per evitare che gli studenti (per cui Internet non è gratuito) riuscissero a navigare gratis e per censurare alcuni *social network* e siti web.

Bisogna ricordare, infatti, che in Vietnam vi è un severo controllo sulla stampa e tutta l'informazione. In realtà, rispetto a paesi come la Cina, il controllo di Internet è in parte più 'morbido', in parte più disorganizzato, per cui, ad esempio, con uno *smartphone* si può accedere a tutti i siti, mentre la censura della connessione via cavo è generalmente aggirabile. La lentezza della connessione della residenza universitaria e la frequenza delle disconnessioni, rappresentavano però una difficoltà seria, non solo dal punto di vista dei contatti con l'Italia e del lato informativo-ricreativo del web, ma anche e soprattutto per

questioni lavorative. Il Dipartimento aveva infatti una quantità molto limitata di materiali didattici per l'italiano LS e sull'Italia in generale; non era neanche possibile reperire documenti utili in libreria (poche le librerie internazionali, in cui si poteva trovare un numero limitato di testi sull'Italia in lingua inglese, francese e/o vietnamita) e ordinare qualcosa *online* era molto difficile e costoso. Per questi motivi, Internet era spesso l'unico modo per reperire dei materiali didattici di vario genere da utilizzare nelle lezioni universitarie.

La connessione a Internet fu uno dei più frequenti motivi di lamentela da parte degli insegnanti italiani nei confronti dell'HANU e le risposte dei colleghi vietnamiti a cui si rivolgevano per ottenere aiuto non furono sempre comprese e utili a risolvere il problema.

Al Dipartimento i rapporti professionali tra italiani e vietnamiti erano perlopiù cordiali e collaborativi; ma in termini di esigenze personali dei docenti, se da un lato ci fu sempre una grande disponibilità ad aiutarli in casi di emergenza, per quanto riguardava invece la quotidianità non ci fu mai un referente autoctono disponibile ed efficiente; inoltre, sembrava mancassero empatia e sensibilità interculturale. Come ricorda Sclavi (2003: 63), «Se vuoi comprendere quel che un altro sta dicendo, devi assumere che ha ragione e chiedergli di aiutarti a vedere le cose e gli eventi dalla sua prospettiva».

5. SISTEMA POLITICO E INSEGNAMENTO

Riteniamo che il *gap* comunicativo di cui sopra fosse dovuto anche alla cultura politica del Vietnam. Bisogna infatti ricordare che il Vietnam è una Repubblica Socialista a partito unico, il Partito Comunista del Vietnam, che ricopre un ruolo centrale nella società. A tal proposito, l'articolo 4 della Costituzione vietnamita sancisce che «The Communist Party of Vietnam, [...] acting upon the Marxist-Leninist doctrine and Ho Chi Minh's thought, is the force leading the State and society»¹¹.

Le autorità non sono mai apertamente contestate, probabilmente sia per timore, sia perché la contestazione dell'autorità in Vietnam (come in altre parti dell'Asia) è spesso percepita come un disvalore. Qualsiasi intervento da parte del Dipartimento di Italiano per risolvere un problema dei docenti stranieri avrebbe quindi dovuto interpellare i gradi più alti della gerarchia, interagire con una burocrazia rigida e macchinosa e, forse, opporsi a uno *status quo* consolidato.

Rimanendo in ambito universitario, troviamo alcune manifestazioni evidenti della forte influenza della politica. Tra esse spicca l'obbligo per tutti gli studenti di ogni corso di laurea di sostenere l'esame di "Pensiero di Ho Chi Minh" e l'esame di "Filosofia" che consiste esclusivamente nello studio dei pensieri di Marx e Lenin. Scrive Doan (2005: 457):

"In the undergraduate curriculum, political subjects make up 23 credit hours, accounting for 12% of total study hours, including Marxist-Leninist

¹¹ Il Partito Comunista del Vietnam, che opera secondo la dottrina marxista-leninista e il pensiero di Ho Chi Minh, è la forza che guida lo Stato e la società.

Philosophy, Marxist political economics, scientific Socialism, Ho Chi Minh thought, and history of the Vietnamese Communist Party. [...] All undergraduate students have to sit for Marxist sciences and Ho Chi Minh thought as required examinations before graduation¹².

Riteniamo che questo sistema di valori filosofico-politici possa essere tra le cause di un fenomeno che diversi docenti italiani rilevarono nell'interagire con gli studenti dell'HANU di tutte le classi di italiano: la scarsità, spesso quasi totale, di conoscenze riguardanti la storia e la cultura degli altri paesi. Ovviamente, queste lacune costituiscono un ulteriore ostacolo all'apprendimento della lingua e della cultura italiane e creano problemi ancora maggiori in occasione del corso di letteratura italiana.

Tutto ciò potrebbe portare gli insegnanti italiani a chiedersi se e come eventualmente affrontare certi argomenti, quali, per esempio, i sistemi di governo, i diritti e i doveri del cittadino, la religione, l'informazione e la censura, la pena di morte, la corruzione o la politica internazionale. In un corso di lingua e cultura, argomenti di questo genere non di rado vengono affrontati, in parte perché una lingua serve per esprimere e discutere opinioni, e questi sono temi che forniscono ottimi spunti per varie attività, ma soprattutto perché essi scaturiscono inevitabilmente dal paragone e dalla discussione sulle differenze e somiglianze tra due paesi, dando così origine ad interessanti percorsi interculturali.

Pur essendo certe tematiche 'delicate' nel contesto in esame e gli studenti mediamente poco abituati a trattarle, riteniamo che il docente italiano dovrebbe comunque cercare di fornire, con la dovuta cautela, stimoli di riflessione per favorire il pensiero critico. Secondo Bennett (2015: 103): «Ciò che rende 'liberale' l'educazione superiore è il riconoscimento di prospettive multiple. [...] Incoraggiando lo scontro di verità, gli studenti diventeranno critici e auto-riflessivi e quindi svilupperanno consapevolezza e impegno etico».

6. CONCLUSIONI

Questa testimonianza non può assolutamente essere esaustiva e non è in grado di mostrare tutte le sfaccettature di un sistema complesso e stimolante come quello preso in esame, ma vuole semplicemente essere un esempio e fornire degli spunti di riflessione.

Riteniamo che un insegnante di italiano per stranieri debba fare di ogni sua lezione un dialogo interculturale, assicurandosi, prima di ogni altra cosa, di essere a suo agio nel nuovo contesto.

¹² "Nei *curricula* universitari, le materie 'politiche' corrispondono a 23 crediti formativi, arrivando a costituire il 12% delle ore di studio totali, e includono la Filosofia marxista-leninista, l'Economia politica marxista, il Socialismo scientifico, il Pensiero di Ho Chi Minh e la Storia del Partito Comunista vietnamita. [...] Tutti gli studenti universitari devono seguire i corsi di scienze marxiste e Pensiero di Ho Chi Minh, che sono esami da sostenere obbligatoriamente prima del conseguimento della laurea". (Traduzione nostra)

Innanzitutto, consideriamo importante che il docente straniero, in una nuova realtà professionale, si estrani dai propri schemi mentali e culturali e attivi una serie di operazioni di lettura e di valutazione delle dinamiche sociali; inoltre, deve instaurare un processo di scambio costante con l'istituzione ospitante, deve osservarla e ascoltarla in tutte le sue manifestazioni e adeguarsi ai suoi regolamenti; deve altresì mettersi in discussione continuamente e trovare il giusto equilibrio tra ciò in cui crede e quello che viene richiesto dall'università in cui lavora. (Bennett 2015: 84) «L'adattamento porta con sé il mantenimento della capacità di agire secondo i modi della cultura d'origine, pur acquisendo l'abilità supplementare di comportarsi in modi appropriati a una nuova cultura». L'adattamento e la comunicazione possono risultare difficoltosi, ma è necessario che l'insegnante non si chiuda mai affinché possa trovare una stabilità emotiva per poter svolgere il suo lavoro tranquillamente e sviluppare e consolidare la competenza interculturale che, come la definisce Castiglioni (2016: 10),

“ha a che fare non solo con l'efficacia e l'appropriatezza degli individui nelle relazioni interculturali, ma soprattutto con la loro capacità di aumentare progressivamente la possibilità di comprendere la realtà e, quindi, l'esperienza della differenza in maniera sempre più complessa”.

Il docente dovrebbe altresì fare in modo che i suoi studenti raggiungano gli obiettivi e mantengano alta la loro motivazione nei confronti della lingua e della cultura italiane.

Pensiamo che i fenomeni summenzionati, se mal interpretati, possano portare ad una visione distorta della realtà e a sentimenti, sensazioni e pensieri negativi che potrebbero condizionare l'azione didattica, la sua efficacia e il rapporto con i discenti e i colleghi.

Crediamo altresì che per assistere ad un vero processo di crescita personale e professionale sia necessario (Bennett 2015: 102) «un adattamento bi-direzionale, in cui vi è una reciproca responsabilità dell'ospite e dell'ospitante [...] nell'adattarsi l'un all'altro».

Concludendo, è forse da questi aspetti culturali e quotidiani che il docente italiano potrebbe partire, per riflettere su sé stesso e sulle sue convinzioni e cercare di avvicinarsi empaticamente alla società che lo accoglie.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BALBONI P. E., 2012, *Le sfide di Babele*, Utet, Novara.

BENNETT M. J., 2015, *Principi di comunicazione interculturale*, FrancoAngeli, Milano.

CAON F., RUTKA S., 2004, *La lingua in gioco. Attività ludiche per l'insegnamento dell'italiano L2*, Guerra, Perugia.

- CASTIGLIONI I., 2016, *La comunicazione interculturale: competenze e pratiche*, Carocci, Roma.
- CHIRICOSTA A., 2013, *Filosofia interculturale e valori asiatici*, ObarraO, Milano.
- DALOISO M., 2009, *I fondamenti neuropsicologici dell'educazione linguistica*, Cafoscarina, Venezia.
- DELLA PUPPA F., 2003, "Educazione interculturale e discipline scolastiche", in LUISE M. C. (a cura di), *Italiano lingua seconda: fondamenti e metodi*, Guerra, Perugia, 20-54.
- DOAN H. D., 2005, "Moral education or political education in the Vietnamese educational system?", *Journal of Moral Education*, 34, 451-463.
- LE T. L., 2013, *Teachers as moral guides: a case study of Vietnamese pre service teachers of English in contemporary Vietnam*, [Internet] (429 pagine), Monash University, Faculty of Education,
https://figshare.com/articles/Teachers_as_moral_guides_a_case_study_of_Vietnamese_pre_service_teachers_of_english_in_contemporary_Vietnam/4704796
- SCLAVI M., 2003, *Arte di ascoltare e mondi possibili*, Bruno Mondadori, Milano.
- WENGER E., 2006, *Comunità di pratica*, RaffaelloCortina, Milano.

SITOGRAFIA

<<http://www.chinhphu.vn>>
Sito ufficiale della Repubblica Socialista del Vietnam