



supplemento  
di ArchHistoR  
16/2021

2021 | 9

a cura di Federica Ottoni

# LA DIDATTICA PER IL RESTAURO

Strumenti, internazionalizzazione, competenze



# ArchHistoR EXTRA



# ArcHistoR EXTRA

[www.archistor.unirc.it](http://www.archistor.unirc.it)  
Supplemento di ArcHistoR 16/2021

La didattica per il restauro. Strumenti, internazionalizzazione,  
competenze  
ArcHistoR EXTRA 9 (2021)

#### International Scientific Committee

Maria Dolores Antigüedad del Castillo-Olivares, Monica Butzek, Jean-François Cabestan, Alicia Cámara Muñoz, David Friedman, Alexandre Gady, Jörg Garms, Miles Glenndinning, Christopher Johns, Loughlin Kealy, Paulo Lourenço, David Marshall, Werner Oechslin, José Luis Sancho, Dmitrij O. Švidkovskij, Mark Wilson Jones

#### Editorial Board

Tommaso Manfredi (direttore responsabile), Giuseppina Scamardi (direttore tecnico), Bruno Mussari, Annunziata Maria Oteri, Francesca Passalacqua, Nino Sulfaro

#### Journal manager

Giuseppina Scamardi

#### Layout and graphic editor

Nino Sulfaro

#### Editor

Nino Sulfaro

In copertina: illustrazione di Nino Sulfaro (reinterpretazione dell'opera di Felice Casorati *Gli scolari*, 1927-1928)

Published by Università degli Studi *Mediterranea* di Reggio Calabria  
Laboratorio CROSS - Storia dell'architettura e restauro

*La rivista è ospitata presso il Servizio Autonomo per l'Informatica di Ateneo*

ISSN 2384-8898

ISBN 978-88-85479-38-8



Università degli Studi *Mediterranea*  
di Reggio Calabria



Scopus®

DOAJ DIRECTORY OF  
OPEN ACCESS  
JOURNALS



EBSCO



This work is licensed under a Creative  
Commons Attribution-NonCommercial 2.0  
Generic License



# LA DIDATTICA PER IL RESTAURO

Strumenti, internazionalizzazione, competenze

a cura di Federica Ottoni

DIDACTICS FOR RESTORATION  
Tools, Internationalization, Skills

- Federica Ottoni, *Il vero necessario e le catene di Prometeo, ovvero come il Restauro sopravvive al "tempo che invecchia"* | *The Needed Truth and Prometheus' Chains, or how can Restoration Survive to the "Aging Time"?* 6
- Stefano F. Musso, *Educare al Restauro dell'Architettura. Spunti per una riflessione* | *Educating in the Restoration of Architecture. Suggestions for a Possible Analysis* 20
- Donatella Fiorani, *Conservazione vs Innovazione? Insegnare (ancora) restauro in architettura* | *Conservation vs Innovation? Should we (still) Teach Restoration in Architecture?* 42
- Marta Acierno, Adalgisa Donatelli, *Strumenti on line per la ricerca storica: l'aggiornamento della didattica per la conoscenza e il restauro dell'architettura* | *Digital Tools for Historical Research: Updating Teaching for Knowledge and Conservation of Architecture* 58
- Carla Bartolomucci, *La comprensione del restauro in un contesto post-sismico, tra criticità, strumenti, opportunità e prospettive* | *Understanding Restoration in a Post-seismic Context, between Critical Issues, Tools, Opportunities and Perspectives* 84
- Raffaella Laviscio, *Insegnare Paesaggio come Patrimonio: la formazione universitaria tra specializzazione e trasversalità* | *Teaching Landscape as Heritage: University Training between Specialization and Transversality* 114

<i>Alessandra Biasi, La chimera alata e il suo doppio. Un'opportunità didattica per pensare la tecnica   The Winged Chimera and its Double. An Educational Opportunity to Rethink Technique</i>	134
<i>Emanuele Romeo, Per una revisione delle esperienze didattiche tra condivisione culturale e affermazione dei valori identitari   For a Critical Review of Educational Experiences between Cultural Sharing and Affirmation of Identity Values</i>	150
<i>Sonia Pistidda, Il Restauro come "traduzione". Insegnare la disciplina nella classe multiculturale   Restoration as "Translation": teaching the Discipline in a Multicultural Classroom</i>	164
<i>Eva Coïsson, Veronica Padovani, Insegnare il restauro AGLI studenti internazionali o PER gli studenti internazionali?   Teaching Restoration TO (or FOR) International Students?</i>	186
<i>Mariacristina Giambruno, Monodisciplinare/Multidisciplinare/Interdisciplinare. Intorno alle criticità e alle opportunità degli insegnamenti multidisciplinari nella didattica del progetto per il costruito   Mono/Multi/Inter/disciplinarity. On Threats and Opportunities of Multidisciplinary Lessons in Teaching the Project for the Built</i>	202
<i>Chiara L.M. Ocellì, Specializzazione e Trasversalità: una coppia indecidibile Università, beni culturali e restauro   Specialization and Transversality: an Undecidable Couple. University, Cultural Heritage and Restoration</i>	214
<i>Cristian Prati, Per la tutela dei beni culturali e paesaggistici: ruolo e competenze dell'architetto   For the Protection of Cultural and Landscape Heritage: Architect Role and Skills</i>	232





## Restoration as "Translation": teaching the Discipline in a Multicultural Classroom

Sonia Pistidda (Politecnico di Milano)

*The term "translate", from the Latin traducĕre (trans and ducere), refers to the gesture of carrying, transferring something from one side to the other. The ancient Romans used the term vertere to define a particular practice of translating: «[...] A type of translation whose cultural paradigm was constituted by radical mutation and metamorphosis. Translating in the sense of vertere presupposes that the sentence - and often also the person who pronounces it - change the identity to become others» (Bettini 2012, p. XV). These etymological references suggest developing some reflections on the Restoration discipline's teaching in the multicultural class. Those directly involved in these activities are well aware that they will inevitably be confronted with the "other" and "elsewhere": a rich mix of different origins, educational backgrounds and cultural memories. The contribution intends to reflect on the implications of teaching the discipline in the multicultural classroom, on the difficulties, on the contents, on the communication methods, on the strategies to be implemented for effective teaching and on the intersections between teaching and research. The ability to trigger a rich and constructive debate, but also the role to which we are called as "facilitators" within learning that is not notionism but first of all based on sharing an approach, force us to reflect on a crucial issue: what is the cultural transmission that goes through translation?*

DIDACTICS FOR RESTORATION  
Tools, Internationalization, Skills

[www.archistor.unirc.it](http://www.archistor.unirc.it)

ArchHistoR EXTRA 9 (2021)

ISSN 2384-8898

Supplemento di ArchHistoR 16/2021

ISSN 978-88-85479-38-8

DOI: 10.14633/AHR343



# Il Restauro come “traduzione”.

## Insegnare la disciplina nella classe multiculturale

Sonia Pistidda

La formazione ha oggi assunto un carattere sempre più globale, con una domanda in continua crescita che dà origine a grandi movimenti migratori planetari, rafforzando la dimensione transnazionale delle Università. La scuola assiste così oggi ad una presenza pervasiva della componente interculturale, mettendo in luce un ricco caleidoscopio di opportunità e allo stesso tempo costringendo a riflettere sull’adeguatezza e adattabilità dei modelli formativi tradizionali. L’internazionalizzazione e la multiculturalità impongono quindi nuove sfide che investono non soltanto l’ambito didattico ma che hanno dirette implicazioni anche sulla ricerca e per le quali vale la pena avviare alcune prime riflessioni.

Il contributo affronta in una prima parte i caratteri del fenomeno in corso con l’intento di comprenderne i contorni, gli strumenti e le ripercussioni, anche con l’ausilio di alcuni dati di riferimento. Una seconda parte della riflessione si concentra sul binomio inscindibile formazione/ricerca e sulle inevitabili implicazioni che i processi di internazionalizzazione hanno su questi due fronti, sollecitando quesiti comuni. Una terza parte affronta il tema del patrimonio culturale come straordinario veicolo di comunicazione che conferisce all’atto del tradurre nuovi significati. Infine, si pone l’attenzione sulle difficoltà e opportunità di insegnare la disciplina nella classe multiculturale, evidenziando possibili strumenti e metodi per “formare alla complessità”. L’intento ultimo, ben lontano dalla pretesa di fornire possibili risposte, è quello di avviare percorsi di riflessione comuni

intorno all'insegnamento della disciplina e intorno alla inevitabile necessità di dare alle nostre azioni nuovi obiettivi "multiculturali".

### *La sfida dell'internazionalizzazione*

L'internazionalizzazione delle Università italiane rappresenta ormai da qualche anno un trend in continua crescita. Le ragioni che inducono ad investire in questa direzione sono molteplici e di natura differente: le risorse economiche che tali processi sono in grado di mettere in campo; la positiva ripercussione che la multiculturalità può generare sulla qualità dei corsi e sull'acquisizione di *skills* variegate in seguito a processi di contaminazione; il maggior entusiasmo e coinvolgimento che si riscontra nelle classi internazionali; la possibilità di attrarre talenti che poi restano nel Paese alla fine del percorso formativo e non ultimo l'immagine dell'Italia che gli studenti veicolano per il mondo alla conclusione delle loro esperienze. Il carattere internazionale degli Atenei viene definito sulla base di alcuni indicatori: la capacità di attrarre studenti internazionali, la partecipazione a programmi di mobilità sia in entrata che in uscita, il numero di accordi internazionali tra Atenei, il numero di corsi a carattere internazionale nel piano formativo e i corsi erogati in lingua inglese.

Uno dei fattori di attrattività del sistema universitario italiano è dato senza dubbio dal fascino che il Paese esercita verso l'esterno e dal prestigio culturale universalmente riconosciuto. L'Italia, con 55 siti iscritti nella World Heritage List dell'UNESCO, è seconda solo alla Cina (57 siti) come patrimonio culturale. Ma, come ha osservato Salvatore Settis, «[...] quello che l'Italia offre non è solo la somma dei suoi monumenti, musei, bellezze naturali; ma anche e soprattutto il loro comporsi in un tutto unico, il cui legante non saprei chiamare meglio che 'tradizione nazionale'»<sup>1</sup>.

«[...] Raggiungere un equilibrio in cui l'istruzione superiore di qualità sia disponibile al maggior numero di persone è un obiettivo da tutti condiviso»<sup>2</sup> e i dati lo confermano.

Da un'indagine di Assolombarda del 2019 sul livello di internazionalizzazione degli Atenei di Milano e della Lombardia, che ha coinvolto i 13 Atenei lombardi<sup>3</sup>, è emerso che nell'anno accademico

1. SETTIS 2002, p. 70.

2. RUGGE 2018, p. 6.

3. I 13 Atenei lombardi sono: Università degli Studi dell'Insubria di Varese, Università Carlo Cattaneo LIUC di Castellanza, Università degli Studi di Bergamo, Università degli Studi di Brescia, Università degli Studi di Pavia, Humanitas University, Libera Università di lingue e comunicazione IULM, Politecnico di Milano, Università Commerciale Luigi Bocconi, Università Cattolica del Sacro Cuore, Università degli Studi di Milano, Università degli Studi di Milano Bicocca, Università Vita-Salute San Raffaele.





Figura 1. *Learning by doing* a Cornello dei Tasso (Bergamo). Politecnico di Milano, Corso di Architecture Preservation Studio, proff. Pistidda, Fassi, Briccola, anno accademico 2019-2020 (foto S. Pistidda, 2019).



Figura 2. *Learning by doing* a Cornello dei Tasso (Bergamo). Politecnico di Milano, Corso di Architecture Preservation Studio, proff. Pistidda, Fassi, Briccola, anno accademico 2019-2020 (foto S. Pistidda, 2019).

2017-2018 risultavano in totale iscritti 14.518 studenti internazionali<sup>4</sup> (5,2% degli iscritti totali), con un aumento del 13% rispetto all'anno precedente. Di questi il 41% sono di origine europea, mentre il 39% di origine asiatica, con una netta predominanza di Cina, Turchia e India. Se si confrontano i dati annuali dal 2014-2015, ne emerge un andamento in continua crescita (dal 4,2% del 2014-15 al 5,2% del 2017-18). La distribuzione di genere appare piuttosto equilibrata, con una maggiore propensione a orientarsi sui corsi di laurea Stem (Science, Technology, Engineering e Math)<sup>5</sup>.

Un documento redatto dalla CRUI<sup>6</sup> (Conferenza dei Rettori delle Università Italiane) nel 2018, incentrato proprio sull'internazionalizzazione degli Atenei italiani, propone una riflessione sul tema, sottolineando come il fenomeno sia ormai uscito da un ambito prettamente europeo per assumere una dimensione globale. L'attrattività degli Atenei si basa su fattori diversi e intrecciati tra cui i costi delle tasse universitarie, la reputazione generale (e quindi le posizioni di *ranking*) e l'offerta formativa interamente in lingua inglese. I dati confermano che quest'ultima si registra per lo più a livello di Lauree Magistrali e con una concentrazione più alta nelle Università del nord<sup>7</sup>. Un altro dato interessante vede quasi un terzo dei corsi di dottorato in Italia offerti in lingua inglese<sup>8</sup>. Inoltre, sempre secondo i dati elaborati dal rapporto, gli studenti internazionali risultano più attivi e partecipativi<sup>9</sup> e anche a livello occupazionale si collocano meglio alla fine del percorso di studi.

Il Politecnico di Milano, nel 2017-2018, aveva 27 corsi a carattere internazionale su 64, tutti offerti in lingua inglese. Nell'anno accademico 2019-2020 nello stesso Ateneo risultano iscritti 6728 studenti stranieri (di cui 1446 alla laurea di primo livello, 5003 alla Laurea Magistrale / Ciclo Unico e 279 ai PhD). Sempre nello stesso anno, si contano 41 corsi di Laurea Magistrale, 2 corsi di Laurea e 19 corsi di dottorato erogati in lingua inglese<sup>10</sup>.

4. Nell'indagine vengono considerati internazionali gli studenti che risultino iscritti nelle Università italiane, di cittadinanza non italiana e che abbiano conseguito il diploma all'estero.

5. ASSOLOMBARDA 2019.

6. RUGGE 2018.

7. *Ivi*, p. 29.

8. *Ibidem*.

9. *Ivi*, p. 33.

10. I dati, aggiornati a marzo 2020, sono pubblicati sul sito ufficiale di Ateneo: <https://www.polimi.it/il-politecnico/chi-siamo/i-neri-del-politecnico/>.

*Formazione e ricerca: un binomio inscindibile*

Le Università sono chiamate a partecipare alla promozione dello sviluppo, anche in ambito internazionale, attraverso le attività di “terza missione”: è proprio in questo fondamentale ruolo verso la società che alta formazione e ricerca scientifica si incrociano, diventando due componenti essenziali e intrecciate per il raggiungimento di obiettivi comuni, influenzandosi e alimentandosi reciprocamente.

L’Agenda 2030 della Nazioni Unite<sup>11</sup>, tra i 17 obiettivi di sviluppo sostenibile, inserisce al punto quattro l’“istruzione di qualità”, affidando alla formazione la promozione di processi di *capacity building*: «Entro il 2030, aumentare notevolmente l’offerta di insegnanti qualificati, anche attraverso la cooperazione internazionale per la formazione degli insegnanti nei Paesi in via di sviluppo, in particolare nei Paesi meno sviluppati e nei piccoli Stati insulari in via di sviluppo» (obiettivo 4c).

Il patrimonio culturale e la riflessione intorno alla sua salvaguardia e valorizzazione offre una straordinaria occasione per fare ricerca attraverso l’insegnamento, in tutte le fasi del percorso formativo, dalla laurea triennale a quella magistrale, sino ai percorsi post-laurea di dottorato, master e scuola di specializzazione. La disciplina infatti si alimenta e confronta costantemente con il lavoro applicativo, indispensabile per trasmettere le conoscenze e le competenze della materia e per favorire quella costruzione del pensiero critico essenziale allo sviluppo del progetto. Non a caso, una delle maggiori preoccupazioni in questo periodo di confinamento dovuto all’emergenza sanitaria, è stata quella di sopperire alla impossibilità di lavorare a stretto contatto con la materia. L’osservazione diretta, l’allenamento dello sguardo ad intercettare anche i dettagli apparentemente meno significativi, la costruzione del dibattito utile alla formulazione di ipotesi su quello che “affligge” il costruito, è infatti ricco e stimolante quando viene fatto direttamente sul campo. È proprio questo lavoro infatti, che coinvolge non soltanto gli studenti ma anche interlocutori istituzionali e associativi del territorio, ma anche le stesse comunità che lo vivono quotidianamente, a favorire l’apertura di nuove riflessioni e percorsi di ricerca, in un rapporto stretto e biunivoco con l’insegnamento<sup>12</sup>.

Rispetto all’interlocutore multiculturale, che si tratti di uno studente internazionale o di un collega di qualche altra università estera con cui si sta cercando di costruire un progetto congiunto, gli stimoli

11. Il programma, che prevede una serie di traguardi da raggiungere entro il 2030, è stato sottoscritto da 193 Paesi membri delle Nazioni Unite il 25 settembre 2015 e approvato dall’Assemblea Generale dell’ONU. Per approfondimenti si veda: <https://www.agenziacoesione.gov.it/comunicazione/agenda-2030-per-lo-sviluppo-sostenibile/> (ultimo accesso 2 settembre 2020).

12. FIORANI 2017. Si vedano in particolare i contributi proposti nella sezione 5, *Ricerca e Didattica*, a cura di Carolina di Biase.



Figura 3. *Capacity Building in Vietnam*. Progetto internazionale "Vocational Training project for the preservation of cultural heritage", Provincia del Quang Nam, Vietnam, finanziato dall'Agenzia italiana per la cooperazione allo sviluppo. Politecnico di Milano, con People's Committee of Quang Nam Province e Vocational Training College in Quang Nam Province. Responsabile Scientifico: M. Giambruno (foto S. Pistidda, 2017).



Figura 4. *Capacity Building in Vietnam*. Progetto internazionale “Vocational Training project for the preservation of cultural heritage”, Provincia del Quang Nam, Vietnam, finanziato dall’Agenzia italiana per la cooperazione allo sviluppo. Politecnico di Milano, con People’s Committee of Quang Nam Province e Vocational Training College in Quang Nam Province. Responsabile Scientifico: M. Giambruno (foto S. Pistidda, 2017).

e le sfide sono numerosi<sup>13</sup>. Spesso i rapporti con le università di altri Paesi nascono nell'ambito della didattica attraverso l'attivazione di *workshop* o *summer school* e poi si consolidano nella ricerca attraverso il lavoro su temi comuni. La didattica in questo caso rappresenta l'occasione per innescare il processo, per iniziare a discutere intorno a temi concreti (a volte gli stessi oggetti dei *workshop*), da cui prendono avvio percorsi di ricerca.

Il caso studio costituisce in queste esperienze l'espedito narrativo attraverso il quale ragionare insieme a studenti e colleghi sulle ragioni della conservazione, sul perché utilizzare un metodo ed un approccio rispetto ad un altro, o semplicemente per mostrare un punto di vista altro rispetto alle culture nelle quali queste pratiche hanno differenti presupposti e impostazioni. L'obiettivo è quello di costruire un processo partecipato e di giungere, attraverso la discussione, alla condivisione di un approccio improntato su una "cultura della cura" per il patrimonio.

Il rapporto tra formazione e ricerca è, come si è detto, biunivoco: spesso le collaborazioni che nascono con le istituzioni del territorio per lo sviluppo di ricerche applicate vedono la partecipazione degli studenti che hanno così l'opportunità di confrontarsi direttamente con le problematiche connesse alla conservazione e riuso del costruito storico. Questo dialogo con la committenza fornisce inoltre l'opportunità per gli studenti di dare vita a dei processi reali di *review* del loro lavoro, a seminari di confronto in cui si misurano con la concretezza delle richieste e delle osservazioni che arrivano da chi ha in carico la gestione del manufatto. Questo terreno ricco di contaminazioni fornisce spunti utili ad orientare il progetto verso bisogni e problemi reali.

### *Il restauro come "traduzione", il patrimonio come veicolo*

Nella civiltà antica il concetto di traduzione era spesso legato alla trasmissione, per buona parte anche orale, della cultura. Il traduttore era spesso visto come un narratore, a cui era demandato il compito di trasferire i contenuti di una tradizione.

Insegnare nella classe multiculturale pone una serie di riflessioni rispetto all'atto del tradurre: in primo luogo non si tratta semplicemente di trasporre un concetto da una lingua all'altra ma questa azione implica ripensare e riformulare tale concetto.

Una prima difficoltà legata a tale processo è dovuta al fatto che questo atto di traduzione avviene perlopiù utilizzando un terzo intermediario linguistico, l'inglese, che per la maggioranza della classe

13. Sul concetto di cultura nella società multiculturale si veda CRESPI 2015.

multiculturale non risulta essere la lingua madre. In tal senso la lingua inglese si presenta come il mediatore che ha il compito di trasferire determinati contenuti da una cultura all'altra.

A complicare ulteriormente le cose interviene la diversità culturale, che genera anche una diversità nel concepire il concetto di traduzione: «[...] i popoli e le culture, quando vogliono definire l'atto di tradurre da una lingua all'altra, pensano ciò in modi anche molto diversi fra loro: e soprattutto formulano questa nozione secondo paradigmi linguistici e culturali estremamente specifici, legati appunto alla cultura che li produce»<sup>14</sup>.

Ciascuna cultura, nel trasferire determinati concetti, è quindi inevitabilmente influenzata dal proprio substrato e ciò porta al rischio di recepire i contenuti in maniera soggettiva. Queste differenze, che rappresentano anche la ricchezza e l'opportunità della classe multiculturale, non possono essere ignorate ma rappresentano le precondizioni su cui avviare la riflessione.

Un elemento di interesse che proviene sempre dal mondo antico è legato al fatto che in alcuni momenti storici gli scambi commerciali tra popoli di lingue diverse avvenivano senza traduttori. Esisteva allora un codice non verbale che regolava le transazioni: «è questa la pratica del 'commercio muto', un tipo di scambio fra partner silenziosi e assenti [...] l'esatto rovescio della traduzione, un'assenza che permette di osservare ancora più in profondità la natura di tale pratica»<sup>15</sup>. Come era possibile allora veicolare determinati messaggi in assenza di traduzione?

Una prima risposta arriva dalla stessa disciplina, che in fondo presenta alcune similitudini con l'atto del tradurre: quando si interviene su un edificio si attua un processo conoscitivo, si fanno propri i suoi codici linguistici e attraverso il progetto lo si traduce e quindi trasferisce ad altri.

Il patrimonio costruito in tal senso rappresenta un veicolo straordinario nel processo di traduzione e l'azione diretta su di esso, la lingua del "fare", può aiutare a sopperire alle difficoltà di mediazione linguistica, ponendosi come intermediario efficace in grado di superare le difficoltà e le differenze. In un contesto multiculturale il patrimonio può diventare anche un mezzo per superare i confini geografici e culturali, per rendersi conto che alla fine ciò che accomuna è la cura dovuta alle nostre eredità del passato.

Monumento, dal latino *Monumentum* e derivazione di *monere*, richiama alla funzione di far ricordare. Memoria culturale e luoghi sono legati da una stretta e reciproca relazione: lavorare con la classe multiculturale sul patrimonio italiano implica conoscere il contesto entro il quale questo patrimonio si è formato e quindi significa condividere una specifica memoria culturale.

14. BETTINI 2012, p. IX.

15. *Ivi*, p. XVI.





Figura 5. *International Summer School* "Design for existing building in contemporary cities". Organizzato dal Dipartimento di Ingegneria Civile e Ambientale e l'Arab Academy for Science & Technology del Cairo (Egitto), responsabili L. Petrini, M. Giambruno, S. Pistidda, Politecnico di Milano, luglio 2019 (foto S. Pistidda, 2019).

La tradizione e le specificità italiane nei confronti dell'*heritage* sono conosciute e apprezzate in tutto il mondo e spesso sono anche la ragione per cui molti studenti stranieri decidono di venire a studiare nel nostro Paese<sup>16</sup>. Il Restauro in Italia è un tratto distintivo della formazione dell'architetto, che lo contraddistingue rispetto a quella dell'ingegnere e la materia non è sempre presente nei percorsi formativi delle scuole europee e tanto meno in quelle extraeuropee<sup>17</sup>.

Per questo il compito che ci viene affidato nell'insegnare queste specificità appare ancora più significativo e la sfida più importante che si pone con la classe multiculturale è quella di condividerne il senso. Perché, analogamente a quanto ha osservato Bettini a proposito dell'insegnamento dei classici nella scuola, «[...] una tradizione è tanto più solida quanto più lo è l'intelaiatura che la sostiene nel presente – cioè quanto più si continua a insegnarne i contenuti e a spiegarne il senso»<sup>18</sup>. In tutto questo ci viene in aiuto il patrimonio con il suo eccezionale valore documentale. Il costruito rappresenta infatti un «patrimonio di comunicazione fra generazioni»<sup>19</sup> e anche tra culture, come le esperienze di didattica nella classe multiculturale insegnano.

Il patrimonio e la sua conoscenza possono rappresentare in tal senso un importante fattore di scambio interculturale, assumendo una stretta funzione relazionale. Si tratta di una sorta di specchio dell'identità culturale e in quanto tale può costituire un efficace veicolo di “ponte” e mediazione per far avvicinare le culture.

### *Insegnare il restauro nella classe multiculturale: difficoltà e opportunità*

L'insegnamento della disciplina nella classe multiculturale è un'esperienza straordinaria, ma non certo priva di ostacoli, imponendo delle sfide che non sono solo di carattere linguistico ma anche metodologico.

Una delle prime difficoltà è relativa alla definizione del concetto di patrimonio. Che cosa definiamo tale? La tendenza che lo vuole ancora strettamente legato a un carattere eccezionale e monumentale è particolarmente diffusa nella classe straniera. Un esperimento interessante consiste

16. Questa affermazione scaturisce dai numerosi dialoghi avuti dall'autore con gli studenti internazionali, all'interno dei corsi e laboratori tenuti presso la Facoltà di Architettura del Politecnico di Milano e dall'attività condotta nella Commissione per le ammissioni degli studenti internazionali presso la stessa Facoltà.

17. DI BIASE, ALBANI 2019.

18. BETTINI 2017, p. 51.

19. CAVALLERO 2014.

nel chiedere agli studenti, all'inizio del corso, quando ancora il terreno è privo di qualsiasi processo di contaminazione, di presentare un'immagine di quello che rappresenta il concetto di patrimonio nel loro paese. Nella maggior parte dei casi, il risultato sarà quello di una sequenza dei più importanti monumenti sparsi in giro per il mondo.

Una seconda difficoltà, a cui già si è fatto cenno nel paragrafo precedente, è dovuta al fatto che il *medium* linguistico, l'inglese, nella stragrande maggioranza dei casi, non è la lingua madre né per il corpo docente né per gli studenti. A questo si aggiunge all'interno della classe un diverso livello di padronanza della lingua stessa che si traduce in un certo disagio nel fare domande e interagire, con rischi di esclusione linguistica. E, anche nel caso della piena conoscenza del mezzo comunicativo, un ulteriore problema è innescato dal fatto che il passaggio dalla lingua madre all'inglese costringe ad una inevitabile semplificazione.

La diversità culturale influenza inoltre in maniera significativa le modalità di comunicazione tra docente e studenti ma anche tra studenti stessi. Questo si traduce in una diversa modalità di interagire all'interno dell'aula e a diverse modalità di apprendimento che hanno una ripercussione diretta sull'insegnamento. Alle diverse dimensioni culturali corrispondono modi diversi di stare in aula: alcune culture (come quella anglosassone e statunitense ad esempio) sono molto abituate ad interagire con il docente, a fare domande, a fornire la propria opinione.

Altre culture (come gran parte di quelle asiatiche) hanno invece un modello di apprendimento più basato sull'ascolto, tendono ad intervenire poco, anche quando sollecitati, e sono molto sentiti i ruoli gerarchici tra docente e studente<sup>20</sup>, elementi che rendono difficile acquisire un *feedback* sull'apprendimento. Le interazioni di genere inoltre, costituiscono spesso una difficoltà all'interno dell'aula, in particolare per alcune culture. Lo sviluppo del pensiero critico e la libera iniziativa non sono uguali in tutte le culture e anche questo genera disequilibri che si traducono in diverse modalità di interazione<sup>21</sup>.

Una terza questione riguarda il livello della classe spesso molto eterogeneo, con gradi di formazione progressi differenti: spesso la disciplina non è presente nei percorsi formativi e, anche quando lo è, la materia è spesso affrontata con presupposti completamente diversi. Più di altre discipline, infatti, il restauro risente di una visione non condivisa a livello internazionale in merito agli approcci.

20. Si vedano gli studi di Hofstede sulle culture individualiste e collettiviste: HOFSTEDE, HOFSTEDE, MINKOV 2014.

21. Molte di queste riflessioni sono state trattate all'interno del Corso per docenti tenutosi presso il Politecnico di Milano nel 2019, "L'efficacia della didattica in classi multiculturali", docente Maura di Mauro a cui va un sentito ringraziamento per i numerosi spunti offerti.

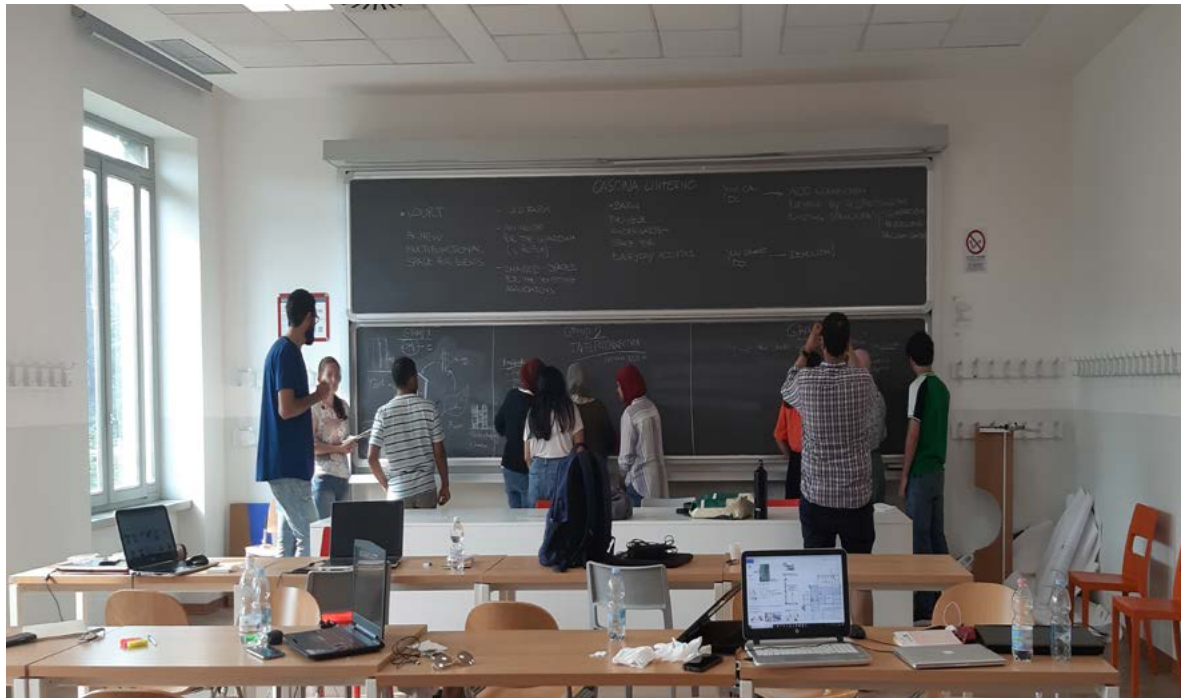


Figura 6. *International Summer School “Design for existing building in contemporary cities”*. Organizzato dal Dipartimento di Ingegneria Civile e Ambientale e l’Arab Academy for Science & Technology del Cairo (Egitto), responsabili L. Petrini, M. Giambruno, S. Pistidda, Politecnico di Milano, luglio 2019 (foto S. Pistidda, 2020).

Anche l'interazione tra studenti italiani e studenti stranieri non è sempre facile e di successo, con il risultato che molto spesso, soprattutto nei lavori di gruppo, è difficile avere gruppi multiculturali, a meno che non lo si ponga come condizione all'interno del patto d'aula. Spesso, questa tendenza a fare gruppo con studenti della propria stessa nazionalità, è legata alla ricerca di una *comfort zone*, dove la propria identità culturale non venga messa in discussione e dove si possa parlare la propria lingua.

Insegnare nella classe multiculturale richiede flessibilità e capacità di adattamento, anche per attuare aggiustamenti e cambi di direzione in corso d'opera, monitorando la situazione in divenire. Ma si tratta anche di una grande occasione per confrontarsi con la diversità e innescare processi di scambio. Questo impone necessariamente uno sforzo nel ripensare le nostre consuete modalità di insegnamento, ricompensato dalla grande opportunità di acquisire competenze interculturali.

### *L'esperienza della diversità*

Cultura e identità culturale sono due concetti da sempre al centro dello studio delle scienze antropologiche e sociologiche<sup>22</sup>. L'internazionalizzazione della didattica che stiamo vivendo con le attuali dinamiche globali ci costringe ad entrare in relazione e a misurarci con la diversità.

La dichiarazione universale dell'Unesco sulla diversità culturale del 2001 definisce la cultura come «l'insieme dei tratti distintivi spirituali e materiali, intellettuali e affettivi che caratterizzano una società o un gruppo sociale e che essa include, oltre alle arti e alle lettere, modi di vita di convivenza, sistemi di valori, tradizioni e credenze»<sup>23</sup>.

La diversità culturale viene riconosciuta patrimonio comune dell'umanità e indispensabile per la natura umana quanto la biodiversità per la natura, riconoscendole a tutti gli effetti il ruolo di motore per lo sviluppo.

L'esperienza della diversità all'interno dei processi formativi rappresenta una grande possibilità: ciascuno studente si presenta con il proprio *background* formativo, con la propria "memoria culturale"<sup>24</sup> e questo richiede di abituarsi a dialogare con le differenze. Questo richiede in primo luogo un approfondimento della conoscenza di chi si ha di fronte: approfondire le specificità culturali, le modalità con cui si relazionano e i modelli formativi aiuta a comprendere meglio le loro modalità di

22. CRESPI 2015.

23. UNESCO 2001.

24. ASSMAN 1997.



Figure 7-8. *Workshop a Maputo (Mozambico), Master Design for Development, Urban planning and heritage in the Global South. Il Master è promosso dal Politecnico di Milano, Dipartimento di Architettura e Studi Urbani, responsabili C. Magni (direttore), L. Montedoro e S. Pistida (vice-direttori), (foto S. Pistida, 2020).*

interazione, spesso legate a sistemi ed approcci educativi dei singoli paesi. Certo, non sempre è facile stabilire il confine tra differenze individuali e culturali e comprendere quali comportamenti siano dovuti all'una o all'altra sfera, ma conoscere alcune delle specificità culturali aiuta in questo compito. Se gli studenti hanno già svolto qualche esperienza all'estero, sono più facilmente predisposti alla contaminazione.

Ci sono modelli culturali dove prevale la competizione o la cooperazione, alcune culture hanno modelli formativi basati sulla memorizzazione e la ripetizione e il processo di comprensione avviene proprio attraverso questi due strumenti. Le società che attribuiscono grande valore alla cultura e alla conoscenza vedono il docente come un'autorità e hanno grande rispetto per il suo ruolo. Questo spesso induce gli studenti a non fare domande e interagire, ma semplicemente ad accettare quanto viene trasmesso.

Gli studenti provenienti da alcuni sistemi educativi (come quello utilizzato in Russia) che privilegiano le materie scientifiche e tecniche e dove l'apprendimento è orientato all'individuo, faranno più fatica ad inserirsi in attività di gruppo all'interno dei laboratori.

Gli elementi di complessità sono quindi molteplici e lo sviluppo di competenze interculturali richiede un atteggiamento di apertura, rispetto e conoscenza dell'altro, una predisposizione a mettere continuamente in discussione le proprie certezze per aprirsi all'altro<sup>25</sup>.

In questo processo il docente assume anche un ruolo di facilitatore e il suo compito è quello di valorizzare tali diversità, cercando di far convivere la salvaguardia della memoria con l'esperienza dell'altro.

### *Formare alla complessità del patrimonio culturale: strumenti e metodi. Alcune riflessioni conclusive*

Per tentare di rispondere all'interrogativo iniziale, l'insegnamento della disciplina nella classe multiculturale non pone soltanto problemi di adeguamento dei mezzi di comunicazione, ma ci costringe a ripensare in maniera significativa gli obiettivi della nostra azione.

Operare con un substrato così diversificato di culture implica una reciproca comprensione e disponibilità a dialogare con le differenze<sup>26</sup>. La distanza linguistica che è espressione di una distanza culturale non è sempre e solo un fattore negativo: a volte consente anche di vedere le cose con un certo distacco, è l'occasione per sviluppare il pensiero critico, stimolare il dibattito e quindi la vivacità

25. DEARDORFF 2009; DI MAURO 2010.

26. SPAGNUOLO 2012.

intellettuale. In questo processo, gli “antenati”, padri del restauro, possono essere degli ottimi “mediatori della differenza”: Boito, Ruskin, Giovannoni, solo per citare alcuni esempi, possono essere riletti attraverso analogie e differenze tra diversi approcci culturali, innescando il dibattito e il confronto in una forma di discussione critica che ricostruisce i contenuti. «Trasferendo nella scuola il gioco dell’identità e dell’alterità nei confronti dei nostri “antenati”, ossia mettendo contemporaneamente in luce quanto con essi abbiamo in comune e quanto, invece, ci separa da loro, potremo ottenere più facilmente lo scopo di abituare gli studenti a dialogare con la differenza. Non si tratta di una cosa da poco»<sup>27</sup>. Questa tecnica dialogica permette di metabolizzare i contenuti e non soltanto di apprenderli in maniera nozionistica. «Tradurre non per travasare, più o meno goffamente, un enunciato da una lingua a un’altra, ma tradurre per comprendere fino in fondo ciò che sta dietro i singoli enunciati che si hanno sotto gli occhi»<sup>28</sup>.

La sensibilità crescente verso forme di didattica innovativa prova ad introdurre nuovi strumenti: approcci *flipped classroom*, *role playing*, l’assegnazione di letture seguite dalla critica collettiva, sono solo alcuni dei nuovi strumenti sperimentali.

Ma è soprattutto l’esperienza immersiva, il *learning by doing*, a unire le differenze, consentendo un’attivazione multisensoriale e un processo di interscambio totale: una vera e propria “palestra intellettuale” che aiuta a focalizzare la comprensione. Nel momento in cui il patrimonio cessa di essere un semplice edificio ma si carica di significati stratificatisi nel tempo, lo studente si sente investito del ruolo di investigatore delle narrazioni molteplici in esso contenute. Gettare il seme dell’interesse, appassionare, generare stupore e curiosità, perché questa trasmissione culturale continui, arricchita di nuovi contenuti e racconti: questo il compito più difficile a cui siamo chiamati.

Il lavoro diretto sul campo è uno straordinario addestramento alla conoscenza e all’osservazione dell’architettura storica. Attraverso questa attività si entra a contatto non solo con gli edifici in sé ma anche con quanto rappresentano, con l’identità del luogo.

C’è anche un altro aspetto: lavorare con un’identità multiculturale sullo stesso luogo rafforza il confronto e il legame tra culture. La lente con cui i ragazzi guardano al patrimonio su cui lavorano è filtrata dal loro vissuto, dal loro background culturale e formativo: questo dà vita ad un caleidoscopio di interpretazioni e visioni. Il luogo viene così fatto proprio e dotato di significati condivisi, viene in qualche misura “adottato”, arricchendosi di nuovi elementi portati dalle diverse comunità.

Per concludere, può essere utile individuare alcuni punti operativi da tenere presenti nell’affrontare l’insegnamento della disciplina nella classe multiculturale.

27. BETTINI 2017, pp. 131.

28. *Ivi*, pp. 112.





Figura 9. *Workshop a Maputo (Mozambico)*, Master Design for Development, Urban planning and heritage in the Global South. Il Master è promosso dal Politecnico di Milano, Dipartimento di Architettura e Studi Urbani, responsabili C. Magni (direttore), L. Montedoro e S. Pistidda (vice-direttori), (foto S. Pistidda, 2020).

In primo luogo, risulta importante impostare sin dall'inizio il "patto d'aula": chiarire il *syllabus*, le modalità di svolgimento, i risultati attesi, le modalità di valutazione. Lo svolgimento di test preliminari per capire il livello di partenza degli studenti e comprendere il loro modello di apprendimento possono essere d'aiuto nel fornire materiali e strumenti per colmare i *gap* esistenti.

Un approfondimento della conoscenza delle diverse culture e anche l'osservazione del modo in cui gli studenti si adattano alle situazioni multiculturali può essere utile per comprendere meglio le modalità con cui gli studenti interagiscono in aula e di conseguenza calibrare le modalità di insegnamento per facilitare la comprensione. Allo stesso tempo, il ricorso ad un'ampia casistica di esempi aiuta a chiarire il concetto teorico enunciato che trova immediata trasposizione in un contesto applicativo. Questa parte può essere coadiuvata con attività *on field research* basate sull'esperienza, attraverso visite guidate o virtuali con cui sollecitare l'osservazione diretta e l'interazione. I *gap* linguistici tra livelli diversi di uso dell'inglese possono essere gestiti focalizzando l'attenzione più sui contenuti che sulle modalità espressive.

La promozione del lavoro di gruppo "multiculturale" non può essere imposto ma favorito chiarendo sin dall'inizio che l'acquisizione di competenze relazionali rientra tra gli obiettivi del corso. Anche all'interno della gestione delle dinamiche tra gli studenti, può essere utile favorire una valutazione *peer to peer* che stabilisca una sorta di patto all'interno del gruppo. All'interno di questi processi, occorre ridefinire anche i sistemi di valutazione in coerenza con gli obiettivi prefissati, anche in termini di sviluppo di capacità critica, utilizzando modalità di valutazione diversificate da riproporre con una certa frequenza.

In un'epoca in cui la comunicazione rapida e diretta ha preso il sopravvento attraverso la rete e i social, ancora di più l'insegnamento della nostra disciplina si delinea come l'opportunità di condividere un'eredità culturale e continuare a promuovere un dibattito costruttivo.

A cosa serve dunque il restauro?

«Alla creazione culturale non si è mai chiesto immediatamente "a che cosa serviva" (...) La nostra civiltà è cresciuta perché, praticando la virtù della pazienza, ha accettato anche il principio del contributo intellettuale orizzontale (...) e non solo verticale. Un movimento di creazione e di pensiero, cioè, a cui non si chiedeva di servire subito, direttamente e verticalmente, alla vita pratica, ma che si muoveva anche orizzontalmente, in un circolo continuo che comprendeva in sé le diverse forme della creazione intellettuale (...) fino al momento in cui questo fascio di forze orizzontali prendeva anche la sua via verticale, pratica, diretta»<sup>29</sup>.

29 BETTINI 2017, pp. 19-20.

## Bibliografia

- ASSMANN 1997 - J. ASSMANN, *La memoria culturale. Scrittura, ricordo e identità politica nelle grandi civiltà antiche*, Einaudi, Torino, 1997.
- ASSOLOMBARDA 2019 - ASSOLOMBARDA, *L'internazionalizzazione degli Atenei di Milano e della Lombardia (anno accademico 2017-2018)*, Rapporto 08/2019, <https://www.assolombarda.it/centro-studi/internazionalizzazione-degli-atenei-di-milano-e-della-lombardia-edizione-2019-rapporto-completo> (ultimo accesso 15.07.2020).
- BETTINI 2012 - M. BETTINI, *Vertere. Un'antropologia della traduzione nella cultura antica*, Einaudi, Torino, 2012.
- BETTINI 2017 - M. BETTINI, *A che servono i Greci e i Romani?*, Einaudi, Torino, 2017.
- CAVALLERO 2014 - P. CAVALLERO, *Beni Culturali-Ambientali: un patrimonio di comunicazione fra generazioni*, in «Turismo e Psicologia, Rivista Interdisciplinare di Studi e Ricerche e Formazione», (2014), 2, pp. 191-205.
- CRESPI 2015 - I. CRESPI, *Cultura/e nella società multiculturale: riflessioni sociologiche*, Eum edizioni, Macerata, 2015.
- DEARDORFF 2009 - D. K. DEARDORFF, *The Sage handbook of intercultural competence*, Sage, Thousand Oaks 2009.
- DI BIASE, ALBANI 2019 - C. DI BIASE, F. ALBANI (eds), *The Teaching of Architectural Conservation in Europe*, Maggioli editore, Santarcangelo di Romagna, 2019.
- DI MAURO 2010 - M. DI MAURO, *Organizzazione e differenze. Pratiche, strumenti e percorsi formativi*, Franco Angeli, Milano, 2010.
- FIORANI 2017 - D. FIORANI (a cura di), *RICerca/REStauo*, Edizioni Quasar, Roma, 2017.
- HOFSTEDE, HOFSTEDE, MINKOV 2014 - G. H. HOFSTEDE, G. J. HOFSTEDE, M. MINKOV, *Culture e organizzazioni. Valori e strategie per operare efficacemente in contesti internazionali*, Franco Angeli, Milano, 2014.
- RUGGE 2018 - F. RUGGE (a cura di), *L'internazionalizzazione della formazione superiore in Italia. Le Università*, Fondazione CRUI, Roma, 2018.
- SETTIS 2002 - S. SETTIS, *Italia S.p.A. L'assalto al patrimonio culturale*, Einaudi, Torino, 2002.
- SPAGNUOLO 2012 - G. SPAGNUOLO, *Intercultura e internazionalizzazione. Pratiche di successo per la formazione*, Franco Angeli, Milano, 2012.
- UNESCO 2001 - UNESCO, *Dichiarazione universale sulla diversità culturale*, 2001, [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration\\_cultural\\_diversity\\_it.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_it.pdf) (ultimo accesso 18.07.2020).