



# **SCUOLA SUPERIORE PER MEDIATORI LINGUISTICI**

**(Decreto Ministero dell'Università 31/07/2003)**

**Via P. S. Mancini, 2 – 00196 - Roma**

## **TESI DI DIPLOMA DI MEDIATORE LINGUISTICO**

**(Curriculum Interprete e Traduttore)**

**Equipollente ai Diplomi di Laurea rilasciati dalle Università al termine dei Corsi afferenti alla classe  
delle**

## **LAUREE UNIVERSITARIE IN SCIENZE DELLA MEDIAZIONE LINGUISTICA**

**IL PROGETTO ERASMUS IN RELAZIONE ALL'IDENTITÀ EUROPEA**

**RELATORI:  
Prof.ssa Maggie Papparusso**

**CORRELATORI:  
Prof. Fabio Matassa  
Prof. Marie Françoise Vaneecke**

**CANDIDATA  
NICOLE VALERIANI**

**3267**

**ANNO ACCADEMICO 2023/2024**

*A mia madre,  
il mio coraggio e la mia forza.  
La luce del mio cammino e la fonte d'ispirazione più grande.*

*A mio padre,  
al mio primo grande amore e il mio eroe.  
Fonte inesauribile della mia perseveranza e dedizione.*

*A me stessa,  
per la determinazione incrollabile nel perseguire  
costantemente i miei sogni.*



## INDICE

<b>INTRODUZIONE</b> .....	1
<b>Capitolo 1. STORIA DEL PROGETTO ERASMUS</b> .....	5
<b>1.1 La Nascita del Programma ERASMUS</b> .....	5
<b>1.2 Il Contesto Politico e gli Obiettivi del Programma</b> .....	6
<b>1.3 Prima fase: 1987-1995</b> .....	10
<b>1.4 Seconda fase: Il programma SOCRATES (1995-1999)</b> .....	11
<b>1.5 Terza Fase: SOCRATES II (2000-2006)</b> .....	12
<b>1.6 Quarta fase: Il LIFELONG LEARNING PROGRAMME (2007-2013)</b> .....	13
<b>1.7 Quinta fase: Dall’Erasmus tradizione all’Erasmus +</b> .....	14
<b>1.8 ERASMUS E IL PROCESSO DI BOLOGNA</b> .....	15
<b>CAPITOLO 2: L’IDENTITÀ</b> .....	18
<b>1.1 Cos’è l’identità?</b> .....	18
<b>1.2 Identità personale: il concetto di sé, contributi filosofici</b> .....	19
<b>1.3 Identità sociale</b> .....	26
<b>1.4 Applicazione delle dinamiche di gruppo nell’esperienza Erasmus</b> .....	29
<b>1.5 Dinamiche Intergruppo nell’Erasmus</b> .....	30
<b>1.6 Dinamiche Intragruppo nell’Erasmus</b> .....	31
<b>CAPITOLO 3: IDENTITÀ EUROPEA</b> .....	33
<b>3.1 STORIA DELL’IDENTITÀ EUROPEA: Dalle Origini ai nostri giorni</b> .....	33
<b>3.2 Le Radici Greche: un’identità culturale distintiva</b> .....	33
<b>3.3 L’Eredità Romana</b> .....	34
<b>3.4 L’identità Europea durante l’impero Carolingio</b> .....	35
<b>3.5 L’Identità Europea: Dalle Radici Rinascimentali al Progetto Erasmus</b> .....	36
<b>3.6 Idea di Europea</b> .....	41
<b>3.7 Le origini</b> .....	41
<b>3.8 L’Europeismo nel Novecento</b> .....	42
<b>3.9 L’Europeismo del periodo dei totalitarismi</b> .....	44
<b>3.10 Gli Europeisti e la Resistenza</b> .....	45
<b>3.11 Il Dibattito intorno alla definizione di identità europea</b> .....	45
<b>CAPITOLO 4: Studi sul progetto Erasmus in relazione all’identità Europea</b> .....	52
<b>4.1 Il Progetto Erasmus e la Costruzione dell’Identità Europea</b> .....	52
<b>4.2 Studi Ufficiali UE</b> .....	53
<b>4.3 I soggetti coinvolti</b> .....	53

<b>4.4 Le nuove generazioni Europee</b> .....	54
<b>4.5 L'identità europea nelle ricerche ufficiali: un'analisi della ricerca “Euroidentities”</b> .....	55
<b>4.6 Studi Indipendenti</b> .....	56
<b>CAPITOLO 5: Gli Studenti Erasmus Sono Più Europei dei Non Mobili? Valutazione personale basata sulla mia esperienza</b> .....	63
<b>5.1 Una Riflessione Critica</b> .....	63
<b>5.2 Metodi ed esperienza personale</b> .....	65
<b>5.3 Esperienza personale: Riflessioni filosofiche sull'identità durante mio viaggio Erasmus</b> .....	68
<b>5.4 Analisi Metodologica</b> .....	70
<b>CONCLUSIONE</b> .....	74



## INTRODUZIONE

Il processo di integrazione europea ha sempre rappresentato una sfida complessa e dinamica, caratterizzata da un intreccio tra diversità culturali e l'aspirazione a una comune identità europea. Sin dagli albori dell'Unione Europea, l'idea di unire nazioni precedentemente in conflitto sotto un'ombrella pacifica e cooperativa ha richiesto l'adozione di strumenti che non solo facilitassero l'interconnessione economica, ma anche che promuovessero il dialogo interculturale. È proprio in questo contesto che il programma Erasmus, lanciato nel 1987, emerge come un'iniziativa chiave per rafforzare il senso di appartenenza e coesione tra i giovani europei. Attraverso la mobilità accademica, questo progetto ha giocato un ruolo fondamentale nel plasmare una nuova generazione di cittadini europei, capaci di interagire e comprendere le differenze culturali, sviluppando al contempo una percezione condivisa di identità.

La politologa Kristine Mitchell si distingue tra gli studiosi più ottimisti in merito all'impatto del programma Erasmus. Attraverso un sondaggio ampio e multinazionale, che ha coinvolto oltre 2000 partecipanti provenienti da 25 paesi dell'UE, Mitchell ha raccolto prove convincenti che l'esperienza Erasmus modifichi le attitudini dei giovani verso l'Europa. Ha rilevato “differenze significative” nel senso di identificazione europea e nei livelli di sostegno per l'Unione europea tra gli studenti Erasmus rispetto ai loro coetanei.<sup>1</sup> In un secondo studio, Kristine Mitchell ha esaminato nuovi dati provenienti da un sondaggio condotto su 1.729 studenti di 28 università situate in sei paesi. Ha concluso che la partecipazione al programma Erasmus ha un impatto significativo e positivo sia sull'identificazione come europei sia sulla percezione di appartenenza all'Europa. Questi risultati sottolineano come le esperienze di mobilità possano influenzare in maniera concreta le attitudini dei giovani nei

confronti dell'identità europea e favorire un senso di cittadinanza più ampio e condiviso.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Mitchell K., “Student mobility and European Identity: Erasmus Study as a civic experience?”, *Journal of Contemporary European Research*, 8, 490-518, 2012

<sup>2</sup> Mitchell K., “Rethinking the ‘Erasmus effect’ on European identity”, *Journal of Common Market Studies*, 53, 330-348, 2015.

Partendo da una citazione di Umberto Eco, durante il suo discorso alla cerimonia di consegna della laurea honoris causa all'Università di Torino nel 2014, disse:

L'Erasmus è probabilmente la cosa migliore che l'Europa abbia mai fatto. Erasmus ha creato la prima generazione di giovani europei, si può dire che per fare un passo avanti negli studi sull'identità europea, abbiamo bisogno dell'intervento attivo di chi sa davvero di cosa sta parlando, cioè di chi ha avuto la fortuna di nascere in una generazione che più di ogni altra nella storia dei popoli europei ha potuto godere dei benefici offerti dal processo di integrazione europea. Si può nascere francesi, polacchi o italiani, ma si muore europei. (Umberto Eco 2014)

L'Erasmus crea un senso di appartenenza a qualcosa di più grande di una nazione, si spinge oltre i confini e offre una visione più ampia e completa della realtà. Da quando è stato istituito il programma Erasmus, più di 3 milioni di studenti vi hanno partecipato, e io sono stata una di loro. Attraverso le esperienze pratiche che ho avuto la fortuna di vivere, ovvero l'Erasmus studio in Francia, nello specifico a Lille, e lo Erasmus Tirocinio in Spagna, a Lanzarote, nelle Isole Canarie, ho potuto testare e analizzare il mio atteggiamento nei confronti dell'Unione Europea, prima, durante e dopo l'Erasmus, con l'intento di indagare il rapporto tra mobilità accademica e identità europea. Il tema non è facile da definire, poiché è comune mettere in discussione la propria identità nazionale durante un periodo all'estero.

Il mio lavoro mira a esaminare la relazione tra il programma Erasmus e lo sviluppo di un'identità europea tra i giovani partecipanti. Attraverso riflessioni su esperienze personali e metodologie di ricerca, analizza come la partecipazione a periodi di studio e tirocinio all'estero possano influenzare il senso di appartenenza a una comunità europea, andando oltre l'identità nazionale.

Prima della mia esperienza Erasmus, il mio attaccamento all'Europa era relativamente basso, ma alla fine delle mie esperienze di mobilità in Francia e Spagna, la mia identità europea si era notevolmente rafforzata, sviluppando una mentalità più cosmopolita e una maggiore apertura verso la diversità culturale. L'analisi è condotta utilizzando sia strumenti quantitativi, come i sondaggi pre e post Erasmus, sia metodi qualitativi, tra cui riflessioni e osservazioni etnografiche. In particolare, la mia esperienza ha rivelato che la costruzione di un'identità europea avviene non solo attraverso l'interazione con la cultura locale del Paese ospitante, ma soprattutto attraverso la costruzione di una rete transnazionale con altri studenti Erasmus.



Il primo capitolo presenta una panoramica storica del programma Erasmus. Il giovane progetto di mobilità studentesca internazionale nato nel 1987 e promosso dalla Comunità Europea, nell'arco di soli venticinque anni ha permesso a milioni di studenti di trasferirsi all'estero e di continuare il proprio piano di studi in un'altra università. In prospettiva storica vengono analizzate le tappe ed i vari progetti di mobilità che sono stati istituiti dall'Unione Europea, fino ad arrivare al progetto Erasmus Plus come lo conosciamo oggi. Esplicitando gli obiettivi del programma, viene analizzato anche il contesto politico in cui l'Erasmus prese luogo, dove troviamo un'Europa che stava attraversando una fase di una profonda trasformazione politica e sociale, motivata dal desiderio di una maggiore coesione tra i suoi Stati membri. Questo slancio verso una unione più coesa portò alla creazione di istituzioni e meccanismi destinati a favorire una sempre più forte integrazione politica ed economica tra i paesi del continente.

Nel secondo capitolo vi è una riflessione sul concetto di Identità, focalizzando l'attenzione sulla differenza di identità personale e identità sociale. Grazie ai contributi di numerosi filosofi come John Locke e Immanuel Kant che hanno approfondito l'idea di continuità del Sé attraverso la memoria, ma le riflessioni più recenti, come quelle di Ricoeur, suggeriscono che l'identità è anche il prodotto di una narrazione personale e atti di immaginazione che trascendono la mera registrazione mnemonica.

Nel terzo capitolo viene trattato il concetto di identità europea. Vengono analizzate le sue origini sin dall'Antichità Greca, Romana e il suo sviluppo durante l'Impero carolingio. Il concetto di identità europea, così come lo intendiamo oggi, è il frutto di un lungo processo storico iniziato nel Rinascimento ed evolutosi nel corso dei secoli fino ai giorni nostri. Il Rinascimento rappresenta la tappa chiave per la costruzione di tale identità, segnando una rinascita culturale, artistica e intellettuale che ha plasmato il pensiero e la società occidentale. Questo periodo di grande fermento ha gettato le basi per la valorizzazione della conoscenza, della sperimentazione e della cooperazione tra le diverse culture del continente.

Il quarto capitolo si concentra sul tema principale ovvero gli studi del progetto Erasmus in relazione all'identità europea. Questa parte considererà sia le ricerche condotte dalla Commissione Europea sia le ricerche indipendenti. Nonostante le idee contrastanti degli studiosi, l'obiettivo è comprendere come il contatto interculturale e la vita all'estero influenzino la percezione e l'autodefinizione degli studenti, contribuendo o meno alla formazione di un'identità europea condivisa.

Nel quinto capitolo viene analizzato un elemento chiave di questa tesi ovvero l'analisi quantitativa e qualitativa delle esperienze Erasmus, attraverso dati statistici sia mediante un approccio etnografico che prendono in considerazione le storie personali. Il mio lavoro si concentra sulle esperienze che ho personalmente vissuto durante i miei soggiorni Erasmus in Francia e in Spagna, permettendo un'analisi diretta e immersiva di come l'interazione con persone provenienti da diversi paesi contribuisca a trasformare il senso di identità individuale e collettiva. Attraverso la mia analisi, i risultati suggeriscono che l'Erasmus non solo favorisce una comprensione più profonda delle differenze culturali, ma contribuisce anche a creare un senso di cittadinanza europea basato su valori condivisi di apertura e cooperazione. La partecipazione a eventi interculturali e le interazioni quotidiane tra studenti di diverse nazionalità si rivelano fondamentali per consolidare un'identità europea più inclusiva nel rispetto delle specificità nazionali.

## Capitolo 1. STORIA DEL PROGETTO ERASMUS

Il programma Erasmus, acronimo di "European Region Action Scheme for the Mobility of University Students", rappresenta una delle più significative e influenti iniziative dell'Unione Europea, nato con l'obiettivo di favorire la mobilità studentesca e la cooperazione tra istituzioni educative europee.<sup>3</sup> Oltre a sostenere e promuovere la mobilità internazionale di studenti, docenti e personale non docente universitario, il programma Erasmus sostiene le Istituzioni di Istruzione Superiore (Higher Education Institutions, HEI) con co-finanziamenti per sviluppare progetti di cooperazione transnazionale. Questi ultimi rientrano nelle *Erasmus centralised actions*, azioni centralizzate che facilitano collaborazioni tra università, centri di ricerca e imprese di vari Paesi, dimostrandosi essenziali per ampliare l'integrazione accademica e professionale a livello europeo.<sup>4</sup>

La presente analisi si concentrerà principalmente sull'aspetto del programma legato alla mobilità degli studenti universitari. La sua evoluzione e trasformazione nel corso dei decenni riflettono sia gli sviluppi politici che economici dell'integrazione europea, sia le ambizioni di creare una cittadinanza europea più integrata e interconnessa.

### 1.1 La Nascita del Programma ERASMUS

L'idea di un programma di scambio educativo nacque nel contesto della crescente collaborazione tra le nazioni europee, stimolata dall'esperienza traumatica delle due guerre mondiali.<sup>5</sup> Tuttavia, fu solo nel 1987 che il progetto Erasmus prese forma concreta come programma della Comunità Europea. Il suo lancio fu preceduto da anni di negoziazioni e accordi politici all'interno del Parlamento Europeo e tra gli Stati membri, spinti dalla volontà di promuovere la conoscenza reciproca e la coesione culturale tra i giovani europei.

Dopo sei anni di studi pilota condotti dalla Commissione Europea, nel 1986 fu avanzata la proposta di istituire il programma Erasmus, ma le reazioni dei vari Stati membri risultarono divergenti. In particolare, alcuni Paesi, che già disponevano di propri programmi di scambio, si opposero all'idea di un'iniziativa unica e condivisa a

---

<sup>3</sup> European Parliament. (2021). *Erasmus+ Programme 2021-2027: a New Era for Learning Mobility*.

<sup>4</sup> Commissione Europea, *Erasmus Annual Report, 2015 – EU Publications* (Bruxelles)

<sup>5</sup> Parlamento Europeo, *Politica educativa europea: dalle origini al programma Erasmus, 2007*. (Bruxelles)

livello europeo. A causa del limitato finanziamento offerto da alcuni Stati, la Commissione ritirò temporaneamente la proposta all'inizio del 1987. Successivamente, fu trovato un compromesso e a giugno dello stesso anno, la maggioranza degli Stati votò a favore dell'istituzione del programma. Alcuni Stati contestarono il metodo di voto a maggioranza semplice, presentando ricorso alla Corte di Giustizia Europea. Nonostante la Corte rilevasse alcune irregolarità, confermò la validità della decisione della Commissione, permettendo l'adozione formale del programma da parte del Consiglio dei Ministri. Il programma Erasmus debuttò così nell'anno accademico 1987-1988, coinvolgendo 3.244 studenti provenienti da undici Paesi. Il Parlamento Europeo sostenne fortemente l'idea di creare un programma di mobilità studentesca a livello europeo, considerandolo un passo cruciale verso la costruzione di una nuova generazione di cittadini europei che avrebbero contribuito alla creazione di una società più aperta, tollerante e solidale. Uno degli ostacoli principali all'implementazione del programma fu di natura economica, in quanto la Comunità Europea doveva trovare risorse finanziarie significative per sostenere i costi della mobilità studentesca.<sup>6</sup> Il programma ottenne un budget iniziale di 85 milioni di ECU, che permisero a circa 3.000 studenti di partecipare agli scambi già nel primo anno<sup>7</sup>.

Successivamente, il programma Erasmus venne integrato nel programma Socrates nel 1995, cui seguirono il programma Socrates II nel 2000 e il Lifelong Learning Programme (LLP) dal 2007 al 2013. Nel 2014 iniziò una nuova fase sotto il nome di Erasmus+, la cui durata era prevista fino al 2020, ampliando ulteriormente le opportunità di scambio e cooperazione educativa in Europa.

## **1.2 Il Contesto Politico e gli Obiettivi del Programma**

Negli anni della nascita del programma Erasmus, l'Europa attraversava una fase di intensa trasformazione politica e sociale, spinta da un desiderio di coesione che portò alla creazione di strumenti istituzionali per un'integrazione più profonda tra gli Stati membri e caratterizzata da un forte impulso verso l'integrazione. Questo clima ottimistico fu consolidato dall'Atto Unico Europeo, firmato il 17 febbraio 1986 a Lussemburgo, che aggiornò i Trattati di Roma del 1957 e divenne operativo il 1° luglio 1987. Tale trattato segnò un'importante evoluzione rispetto ai Trattati di Roma del 1957,

---

<sup>6</sup> Commissione Europea, *Educational Policy and Mobility* - Council Decision of 15 June 1987 adopting the European Community Action Scheme for the Mobility of University Students (Bruxelles)

<sup>7</sup> European Parliament, *Erasmus Annual Report, Funding and Participation*, 1988 - EU Publications (Bruxelles)

con i quali si era inaugurata la Comunità Economica Europea (CEE), ed era orientato verso l'abbattimento delle barriere interne e aveva come obiettivo principale la creazione di un mercato unico, promuovendo la libera circolazione di merci, persone, servizi e capitali tra gli Stati membri, eliminando le barriere e potenziando l'interconnessione tra le economie europee.<sup>8</sup> Secondo lo storico Alan Milward, l'Atto Unico Europeo rappresentava un momento di svolta in cui i paesi europei iniziarono a concepire l'integrazione come una via non solo economica ma anche sociale e politica, stimolando una crescente fiducia nella collaborazione tra Stati.<sup>9</sup> La creazione di un mercato unico divenne quindi un obiettivo centrale e parallelamente, vennero avviati progetti che puntavano alla costruzione di una coscienza europea condivisa. In questo quadro, il programma Erasmus, ideato proprio in quegli anni, rispondeva all'aspirazione di formare una generazione di cittadini europei non solo legati economicamente, ma uniti da valori e identità culturale comuni. A livello istituzionale, il sostegno dell'Unione Europea al programma Erasmus era parte di una strategia volta a rafforzare l'integrazione, sostenendo iniziative che promuovessero il contatto diretto tra cittadini europei. In un contesto in cui, secondo i politologi Sandholtz e Zysman, si delineava una logica di approfondimento e ampliamento dell'integrazione europea, l'Erasmus mirava a superare le distanze culturali tra gli Stati membri attraverso la mobilità degli studenti universitari.<sup>10</sup> Questo programma, avviato ufficialmente nel 1987, prevedeva la creazione di reti accademiche tra le università europee, facilitando lo scambio di studenti e favorendo la reciproca conoscenza tra diverse realtà nazionali. Il programma incontrò subito una forte adesione, confermando la sua efficacia nel favorire la nascita di un'identità europea condivisa. Questo quadro politico-istituzionale fornì una base ideale per il lancio di Erasmus, considerato uno strumento per rafforzare i legami culturali e formare una generazione di cittadini europei più consapevoli e interconnessi.

Questa era anche l'epoca in cui si consolidava l'idea di "cittadinanza europea", un concetto formale sancito nel Trattato di Maastricht nel 1992, che segnò un'evoluzione decisiva nel processo di unificazione europea: con la creazione dell'Unione Europea e l'istituzione della cittadinanza europea, vennero formalizzati i diritti di ogni cittadino europeo di muoversi liberamente e risiedere in qualsiasi Stato membro. Maastricht rappresentò una svolta nella trasformazione del concetto di

---

<sup>8</sup> Gazzetta Ufficiale delle Comunità Europee, Atto Unico Europeo (AUE), 11 dicembre 1986 (Lussemburgo)

<sup>9</sup> Milward, Alan S. *The European Rescue of the Nation State*. London: Routledge, 1992.

<sup>10</sup> W. Sandholtz & J. Zysman, *Recasting the European Bargain*, (1998), Vol.42, The Johns Hopkins University Press

cittadinanza europea, aggiungendo elementi politici e sociali ai legami economici precedenti. La Commissione Europea affermava che questi sviluppi miravano a rafforzare l'identità europea attraverso la cooperazione culturale e sociale<sup>11</sup>.

La cittadinanza europea, formalizzata con il Trattato di Maastricht del 1992, rappresenta un momento cruciale nel consolidamento dell'identità europea, poiché essa codifica diritti condivisi e sancisce un'unità politica e culturale. In questa prospettiva, il Trattato è un atto fondativo che riconosce ai cittadini europei un ruolo diretto nel contesto sovranazionale. Secondo la teoria giuridica, essa garantisce non solo una cittadinanza basata sulla territorialità, ma sui valori e diritti comuni, come sostenuto da Weiler, che descrive la cittadinanza europea come un elemento distintivo di un'identità sovranazionale collettiva che permette di trascendere le differenze nazionali, senza annullarle<sup>12</sup>. Tra i diritti derivanti vi sono la libertà di movimento e residenza all'interno dell'UE, che non si limitano a facilitare la mobilità lavorativa e lo scambio culturale, ma contribuiscono a una comune identità europea. Il filosofo e sociologo tedesco Jürgen Habermas osserva che tali diritti favoriscono lo sviluppo di una sfera pubblica europea, enfatizzando l'importanza di una cittadinanza attiva.<sup>13</sup>

A livello pratico, la cittadinanza europea, attraverso i diritti di voto e di eleggibilità alle elezioni locali e al Parlamento Europeo, concretizza il principio di partecipazione democratica, dando ai cittadini un ruolo attivo nel processo decisionale dell'UE. Questa dimensione partecipativa rappresenta un passo cruciale verso la creazione di una "comunità politica europea", dove la sovranazionalità si fonda su valori condivisi e sulla solidarietà. Come suggerisce Altiero Spinelli nel "Manifesto di Ventotene" del 1941, l'Europa dei popoli si basa su una convivenza solidale e giusta, che supera le barriere nazionali e promuove una cittadinanza integrata.

Di fatti, il "Manifesto di Ventotene", scritto nel 1941 da Altiero Spinelli e Ernesto Rossi durante il loro confino sull'isola di Ventotene, è considerato un testo fondativo del federalismo europeo. Il manifesto proponeva una federazione europea come soluzione per superare i nazionalismi che avevano portato a conflitti e guerre nel continente. In esso, Spinelli e Rossi immaginavano un'Europa unita basata su principi di libertà, democrazia e giustizia sociale, promuovendo una nuova "Europa dei popoli"

---

<sup>11</sup> Commissione Europea, Documento sul Mercato Unico, 1986. (Bruxelles)

<sup>12</sup>Weiler, Joseph H. H., \*The Constitution of Europe: "Do the New Clothes Have an Emperor?" and Other Essays on European Integration\*, Cambridge University Press, 1999.

<sup>13</sup>Habermas, Jürgen, "The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory", MIT Press, 2000.

in cui le nazioni collaborano per il bene comune. Il testo invitava a un cambiamento radicale: la creazione di un'unione federale sovranazionale che superasse la sovranità assoluta degli Stati, poiché, secondo gli autori, la pace duratura sarebbe stata possibile solo se le nazioni avessero accettato di rinunciare alla propria sovranità. L'idea di Spinelli influenzò profondamente il progetto europeo del dopoguerra, sostenendo che l'unità non fosse solo economica, ma anche politica e sociale, diventando così uno dei pilastri della futura Unione Europea.<sup>14</sup>

Nel contesto politico, come descritto, il programma si sviluppava in un periodo di crescente ottimismo verso l'integrazione europea e il progetto Erasmus fu visto come un veicolo per concretizzare la dimensione sociale dell'integrazione, andando oltre gli obiettivi economici. In risposta alla crescente domanda di partecipazione e alla pressione di numerosi Stati membri, il programma Erasmus fu ampliato, introducendo nuovi segmenti di partecipazione e agevolazioni per le istituzioni educative che vi aderivano. Il Parlamento Europeo appoggiò il programma Erasmus come strumento di costruzione di un'identità europea comune. Il Parlamento sottolineò come Erasmus potesse fornire un quadro di riferimento culturale condiviso, fondato sui valori democratici, riconoscendo la necessità di un'educazione superiore integrata per formare futuri cittadini consapevoli e attivi nell'Europa unita. L'Erasmus si proponeva con obiettivi ben delineati e ambiziosi, di garantire agli studenti europei l'opportunità di vivere un'esperienza formativa in un altro paese, migliorare la qualità dell'istruzione superiore in Europa, rafforzare l'identità europea e non meno importante, promuovere la comprensione reciproca tra le diverse culture europee. Gli obiettivi di Erasmus sono stati sviluppati su due livelli principali: quello accademico e quello culturale. Sul piano accademico, Erasmus ha puntato al miglioramento della qualità dell'istruzione, incentivando lo scambio di conoscenze e metodologie didattiche tra istituzioni educative europee. Gli studenti, immersi in un ambiente accademico diverso dal proprio, potevano acquisire nuove competenze e un'apertura mentale internazionale, capacità sempre più rilevanti in un contesto europeo globalizzato. In particolare, il sistema di crediti trasferibili (ECTS) ha facilitato la riconoscibilità delle qualifiche, agevolando la mobilità tra le università e rendendo più fluido il percorso accademico degli studenti che studiavano all'estero. Questo ha portato a una più profonda armonizzazione dei sistemi educativi, ponendo le basi per uno Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore (EHEA), rafforzato successivamente dal Processo di Bologna

---

<sup>14</sup> Altiero Spinelli, Ernesto Rossi, *Il Manifesto di Ventotene: Per un'Europa libera e unita*, Milano Arnoldo Mondadori, 2006

del 1999, ha inoltre rivestito un ruolo centrale nella costruzione dell'identità europea, andando oltre gli scopi economici e promuovendo un'idea di Europa unita e coesa sul piano culturale e sociale.<sup>15</sup> Con il sostegno del Parlamento Europeo, l'iniziativa ha incoraggiato un modello di cittadinanza europea condivisa, visibile nella crescente mobilità studentesca che, negli anni, è diventata una caratteristica fondamentale per le giovani generazioni. Si calcola che oltre dieci milioni di cittadini europei abbiano partecipato a Erasmus e ai programmi successivi, con una crescita continua nel numero di partecipanti e una domanda che ha superato le aspettative già dai primi anni di attuazione.

L'Erasmus si è evoluto in risposta alla richiesta di una maggiore inclusività e alla necessità di coprire ambiti professionali oltre a quello accademico, dando origine a Erasmus+ nel 2014. Questo programma unificato ha ampliato il concetto di mobilità, includendo anche tirocini, formazione professionale e opportunità di volontariato, con un budget di 14,7 miliardi di euro per il periodo 2014-2020. L'aumento del sostegno economico riflette l'impegno dell'UE a rendere Erasmus+ un punto di riferimento per l'apprendimento permanente, mantenendo alta l'attenzione sulla sostenibilità, sull'inclusione sociale e sulla digitalizzazione. Il suo continuo successo ha contribuito a costruire non solo legami tra studenti e istituzioni, ma anche un forte senso di appartenenza europea. Grazie a Erasmus, l'UE è riuscita a promuovere un dialogo interculturale costante, cementando l'ideale di un'Europa unita in una comunità coesa di valori e opportunità condivise.<sup>16</sup>

### **1.3 Prima fase: 1987-1995**

Il programma Erasmus iniziò la sua prima fase tra il 1987 e il 1995, un periodo in cui i primi studenti ebbero accesso a questa iniziativa nonostante le difficoltà iniziali. L'Unione Europea comprese rapidamente l'enorme potenziale del programma e, nonostante alcuni limiti dovuti alla novità del progetto, espresse entusiasmo per i primi risultati raggiunti, come evidenziato nel "Rapporto sull'Esperienza Acquisita nell'Applicazione del programma Erasmus 1987-1989". Questo documento riportava come l'Erasmus fosse accolto con entusiasmo dalla comunità accademica:

---

<sup>15</sup> Commissione Europea, Eurostat book: The Bologna process in Higher Education Europe – Key indicators on the social dimension and mobility. 2009 (Bruxelles).

<sup>16</sup> Relazione del Parlamento Europeo sui programmi di scambio e mobilità, 2014-2020. (Bruxelles)



L'Erasmus ha ricevuto un benvenuto eccezionalmente caloroso nell'ambiente universitario. Quest'entusiasmo si è espresso in un'imponente richiesta di partecipare al programma, una risposta ben al di là delle risorse del programma. C'è stata una sostanziale crescita della mobilità studentesca (4000 studenti il primo anno, 28000 nel terzo anno). La maggior parte degli studenti considera che la permanenza all'estero ha aperto più ampie possibilità professionali, particolarmente con riguardo al loro Stato Membro ospitante. La cooperazione inter-universitaria è stata rafforzata.<sup>17</sup>

È stato inoltre osservato come il successo dell'Erasmus si basi principalmente sulla dedizione dei suoi sostenitori e questo testimonia ancora una volta l'entusiasmo con cui fu accolto al principio. I primi problemi emersi sono relativi alle coperture finanziarie: la domanda superava di gran lunga le risorse disponibili, richiedendo quindi un sostegno economico continuativo. Durante il primo anno accademico, 1987-88, il budget disponibile copriva solo una parte della richiesta, destinando 11,2 milioni di euro sui 34 milioni richiesti. Anche negli anni successivi, i fondi coprivano solo una porzione delle richieste, con un budget di 30 milioni nel 1988-89 che copriva appena il 25% del necessario. Solo nel 1989-90 un aumento del budget (52,5 milioni) consentì di coprire il 37% del totale richiesto. L'aumento delle richieste rese difficile soddisfare la domanda imprevista. Oltre a incentivare la mobilità, il programma Erasmus aiutò a mettere in luce alcune carenze nei sistemi nazionali e universitari. Lo scambio di esperienze tra vari sistemi di istruzione superiore portò gli Stati Membri ad adottare misure di miglioramento. La mobilità accademica mostrò alcuni limiti delle università europee, facendo degli studenti dei veri pionieri di nuove concezioni dell'istruzione superiore.<sup>18</sup>

#### **1.4 Seconda fase: Il programma SOCRATES (1995-1999)**

Tra il 1° gennaio 1995 e il 31 dicembre 1999, l'Erasmus fu integrato nel più vasto programma Socrates. Tra il 1995 e il 1997 fu esteso ai 15 Stati Membri dell'Unione Europea e ai paesi firmatari dell'Accordo sull'Area Economica Europea (Islanda, Liechtenstein e Norvegia). Dal 1997, il programma fu accessibile anche per istituzioni e cittadini di Cipro e di alcuni paesi dell'Europa Centrale e Orientale (come Romania, Ungheria, Polonia, Repubblica Ceca e Slovacchia), con condizioni speciali rese possibili dagli accordi di associazione. L'implementazione del programma Socrates ottenne una valutazione positiva dalla Commissione Europea, che riconobbe i progressi

---

<sup>17</sup> Commissione Europea, *Rapporto sull'Esperienza Acquisita nell'Applicazione del programma Erasmus 1987-1989*, 1989 (Bruxelles).

<sup>18</sup> Op.cit.

nell'istruzione di qualità e nella creazione di uno spazio europeo collaborativo in ambito educativo. Tuttavia, il budget iniziale di 850 milioni di ECU si rivelò rapidamente insufficiente per raggiungere gli obiettivi prefissati, anche con un'integrazione di 70 milioni di ECU. Questa carenza finanziaria portò a una riduzione delle borse di studio, penalizzando soprattutto gli studenti senza risorse sufficienti per coprire autonomamente le spese di soggiorno all'estero. Le problematiche finanziarie emerse influenzarono le decisioni della Commissione riguardo al budget per la fase successiva del programma, Socrates II. Inoltre, un'analisi della fase iniziale, riportata nel "Rapporto della Commissione sulla fase iniziale di implementazione del programma Socrates (1995-1997)" e pubblicata nel 1999, sottolineò l'eccessiva complessità e mancanza di trasparenza nelle procedure di candidatura per le diverse *actions* del programma Socrates, sottolineando l'importanza di rendere il programma più accessibile e in linea con le esigenze del pubblico per la fase successiva. (Commissione Europea, 1999).<sup>19</sup>

### **1.5 Terza Fase: SOCRATES II (2000-2006)**

Con il provvedimento n. 253/2000/EC del 24 gennaio 2000 il Parlamento Europeo e il Consiglio istituirono la seconda fase del programma SOCRATES.

L'articolo 2 del provvedimento stabilisce i principali obiettivi del programma:

- a) rafforzare la dimensione Europea nell'istruzione a tutti i livelli e facilitare un ampio accesso transnazionale alle risorse educative in Europa promuovendo pari opportunità in tutti i campi dell'istruzione;
- b) promuovere un miglioramento quantitativo e qualitativo nella conoscenza delle lingue dell'Unione Europea, in particolare quelle lingue che sono meno diffuse e insegnate più raramente, per giungere a una maggiore comprensione e solidarietà tra i popoli dell'Unione Europea e promuovere la dimensione interculturale dell'istruzione;
- c) promuovere la cooperazione e la mobilità nel campo dell'istruzione;
- d) incoraggiare l'innovazione nello sviluppo delle pratiche e dei materiali educativi includendo, dove più appropriato, l'uso delle nuove tecnologie ed

---

<sup>19</sup> Commissione Europea, Rapporto sulla fase iniziale di implementazione del programma Socrates (1995-1997), 1999 (Bruxelles).

esplorare materie di interesse comune nel campo delle politiche per l'istruzione.<sup>20</sup>

La seconda fase del programma, denominata Socrates II, ha incluso cinque iniziative principali: Comenius dedicato all'istruzione scolastica, l'Erasmus per l'istruzione universitaria; Grundtvig indirizzato all'istruzione degli adulti; Lingua interamente per l'apprendimento delle lingue; Minerva per l'uso delle tecnologie nelle scuole e nelle università. Misure trasversali aggiuntive assicuravano un migliore coordinamento e flessibilità del programma. La Commissione Europea supervisionava l'attuazione del programma tramite Agenzie Nazionali e un comitato con rappresentanti degli Stati Membri. La seconda fase del programma Socrates ha coinciso con l'introduzione dell'euro, e per rispondere all'elevata domanda, è stato stanziato un budget di 1.850 milioni di euro, di cui 950 milioni destinati all'Erasmus.<sup>21</sup>

#### **1.6 Quarta fase: Il LIFELONG LEARNING PROGRAMME (2007-2013)**

Il Lifelong Learning Programme (LLP) è il successore del programma SOCRATES, puntando a sostenere l'apprendimento in ogni fase della vita, dall'infanzia all'età adulta, sia nel contesto universitario che nelle situazioni quotidiane. Il LLP era suddiviso in quattro sottoprogrammi principali: *Comenius* per l'istruzione scolastica; Erasmus per l'istruzione universitaria; *Leonardo da Vinci* per la formazione professionale e l'apprendistato; *Grundtvig* per l'educazione degli adulti. Una significativa novità del LLP fu l'introduzione delle azioni "Jean Monnet", pensate per incentivare l'insegnamento e il dibattito sull'integrazione europea tramite conferenze, corsi, e attività specifiche. Nel periodo del Lifelong Learning Programme (2007-2013), l'Erasmus raggiunse una fase di piena maturità, con un budget di 3,1 miliardi di euro. Durante l'anno accademico 2012-2013, a venticinque anni dalla sua istituzione, 268.143 studenti hanno sfruttato le opportunità Erasmus per studiare o svolgere tirocini all'estero, registrando un incremento del 6% rispetto all'anno accademico precedente. Solo il 2,5% degli studenti non ha ricevuto alcun tipo di sostegno economico. In questo anno accademico, 25.805 studenti italiani hanno partecipato al programma, studiando o lavorando all'estero, scegliendo soprattutto la Spagna (8.040), seguita da Francia

---

<sup>20</sup> Parlamento Europeo, provvedimento n. 253/2000/EC, 24 gennaio 2000 (Bruxelles)

<sup>21</sup> European Union, Euro Lex, SOCRATES - Fase II, Decisione n. 253/2000/CE del Parlamento europeo e del Consiglio del 24 gennaio 2000

(3.649), Germania (2.715), Regno Unito (2.296), Portogallo (1.277), e Belgio (1.187) come principali destinazioni.<sup>22</sup>

### **1.7 Quinta fase: Dall'Erasmus tradizione all'Erasmus +**

Nel 2014, l'Erasmus è stato inglobato in un'iniziativa più ampia: Erasmus+, che ha riunito in un unico programma vari progetti europei dedicati all'istruzione, alla formazione, alla gioventù e allo sport. Questo cambiamento rappresenta un punto di svolta, con un finanziamento aumentato di circa 14,7 miliardi di euro per il periodo 2014-2020, volto a permettere a milioni di giovani e professionisti europei di partecipare a opportunità di mobilità e cooperazione internazionale. Tale ampliamento è stato promosso dalla Commissione e dal Parlamento Europeo, riflettendo l'impegno politico di investire nei giovani come forza trainante per il futuro dell'Europa. Erasmus+ rappresenta l'ultimo stadio di evoluzione di vari programmi europei legati all'istruzione e alla cooperazione nella ricerca. Il nome Erasmus è stato mantenuto per via della sua popolarità e visibilità, sebbene il programma attuale copra un ventaglio di azioni che supera di gran lunga la semplice mobilità degli studenti universitari.

Erasmus+ si articola in tre "Azioni Chiave" (Action Keys):

1. Mobilità individuale per l'apprendimento: comprende programmi di scambio per studenti e personale scolastico e universitario, master congiunti, scambi giovanili e il Servizio Volontario Europeo.
2. Cooperazione per l'innovazione e buone pratiche: promuove partenariati su vasta scala tra istituti di istruzione e formazione, il mondo del lavoro e altri enti educativi, favorendo la condivisione di esperienze e metodi innovativi.
3. Sostegno alle politiche UE in materia di istruzione, formazione e gioventù, orientata a supportare l'agenda educativa dell'Unione Europea.

Con un incremento del 40% del budget rispetto ai programmi precedenti, Erasmus+ non solo facilita la mobilità degli individui in ambito scolastico e universitario ma anche

---

<sup>22</sup> REPORT FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE COMMITTEE OF THE REGIONS – Mid-term review of the Lifelong Learning Programme (2011- Bruxelles)

supporta enti e istituzioni nella cooperazione internazionale, migliorando così le possibilità educative e di sviluppo per i cittadini europei.<sup>23</sup>

## 1.8 ERASMUS E IL PROCESSO DI BOLOGNA

L'istruzione attraverso il processo di "*learning by doing*," o apprendimento esperienziale, rappresenta un approccio educativo che consente agli studenti di imparare in modo pratico e diretto, piuttosto che limitarsi a un apprendimento puramente teorico. In questo contesto, l'Erasmus si rivela uno strumento potentissimo: offre agli studenti l'opportunità di immergersi in ambienti culturali e accademici diversi, permettendo loro di vivere in prima persona situazioni che richiedono adattamento, comunicazione interculturale e risoluzione di problemi reali.<sup>24</sup> L'Erasmus spinge i partecipanti a entrare in contatto diretto con nuove metodologie d'insegnamento, lingue e valori culturali. Questo contatto non solo arricchisce le loro competenze linguistiche e culturali, ma favorisce anche lo sviluppo di abilità trasversali come la resilienza, l'apertura mentale e la capacità di lavorare in gruppo. Tali abilità sono il risultato dell'apprendimento tramite l'esperienza diretta, una dimensione che non si può ottenere completamente dai libri o dalle lezioni frontali. L'Erasmus incarna perfettamente l'idea di "*learning by doing*" perché porta gli studenti fuori dalla loro zona di comfort, incoraggiandoli a sviluppare un pensiero critico e un approccio cosmopolita. Invece di semplicemente leggere o studiare altri paesi e culture, gli studenti Erasmus li vivono in prima persona, unendo apprendimento teorico e pratico. Il successo del programma Erasmus e dei suoi successivi sviluppi è indissolubilmente legato alla cooperazione tra gli Stati membri dell'UE e all'intervento del Parlamento Europeo, che ha garantito sostegno finanziario e continuità strategica al progetto. Fin dalla sua nascita, il Parlamento Europeo e la Commissione Europea hanno sostenuto il programma, garantendone la stabilità attraverso negoziati con gli Stati membri per un finanziamento adeguato e continuativo. Questo sostegno è stato cruciale per l'adattamento del programma alle sfide sociali ed economiche emergenti, soprattutto durante fasi di espansione come il Processo di Bologna del 1999, una tappa chiave per la creazione di un sistema educativo europeo più coeso. Tale processo, avviato nel 1999 con la firma della Dichiarazione di Bologna, è una delle iniziative più significative per la creazione di uno spazio europeo dell'istruzione superiore. Il suo obiettivo principale è rendere comparabili e compatibili

---

<sup>23</sup> European Commission: Erasmus+ Programme Guide: The essential guide to understanding Erasmus+, Part of Erasmus + B (2014, Bruxelles)

<sup>24</sup> Eric Ries, *The Lean Startup: How Today's Entrepreneurs Use Continuous Innovation to Create Radically Successful Businesses*, 1ª edizione, 2011 (Crown Business, 2011).

i sistemi educativi dei paesi europei, facilitando la mobilità degli studenti e il riconoscimento reciproco dei titoli di studio. Attraverso il Processo di Bologna, si è cercato di armonizzare i percorsi accademici in tre cicli: laurea (bachelor), laurea magistrale (master) e dottorato, un modello che ha promosso l'interoperabilità dei sistemi educativi. Questa riforma ha avuto un impatto significativo sul programma Erasmus, rafforzando la sua efficacia.

Grazie questo procedimento, il riconoscimento dei crediti ECTS (*European Credit Transfer and Accumulation System*) è diventato più agevole, riducendo le barriere burocratiche e garantendo che i risultati accademici ottenuti in una università estera siano riconosciuti in quella di origine. Ciò ha incentivato molti studenti a partecipare ai programmi di scambio, sicuri di poter integrare senza problemi i crediti acquisiti all'estero nel loro percorso di studi. Tale processo, rende più inclusiva e accessibile l'istruzione superiore, rendendola più attraente e competitiva a livello mondiale, attuando un sistema di garanzia della qualità per accrescere la rilevanza dell'apprendimento e dell'insegnamento.<sup>25</sup>

Nell'ambito del Processo di Bologna, i governi europei discutono le riforme dell'istruzione per superare le barriere per la creazione di uno Spazio europeo dell'istruzione superiore (EHEA). Queste riforme mirano a consolidare la fiducia, essenziale per facilitare la mobilità educativa, la cooperazione accademica transfrontaliera e il riconoscimento reciproco di titoli e periodi di studio. Il miglioramento della qualità dell'insegnamento rappresenta un obiettivo fondamentale, anche se l'attuazione varia tra i 48 paesi partecipanti. Inoltre, offre una piattaforma di dialogo con i paesi vicini, come i Balcani occidentali, la Turchia e la Russia, rafforzando principi accademici comuni, come l'autonomia universitaria e la partecipazione studentesca alla vita civile. Questa cooperazione contribuisce alla diplomazia "soft", incoraggiando uno spazio condiviso di valori e formazione, a sviluppare fiducia reciproca e a elevare la qualità e la pertinenza dell'istruzione superiore in Europa. Secondo il Parlamento Europeo, il miglioramento della mobilità degli studenti rappresenta uno dei maggiori successi del Processo di Bologna, che ha permesso

---

<sup>25</sup>Commissione Europea, Eurostat book: The Bologna process in Higher Education Europe – Key indicators on the social dimension and mobility. 2009 (Bruxelles).

un'intensa cooperazione tra istituzioni accademiche e un migliore allineamento dei programmi di studio tra i vari paesi europei.<sup>26</sup>

Il processo di bologna e l'Erasmus lavorano in sinergia, il primo rende possibile la realizzazione di un sistema educativo integrato, mentre il secondo lo mette in pratica attraverso l'esperienza diretta degli studenti.

---

<sup>26</sup> European Commission, European Education Area, Quality education and training for all: Il processo di Bologna e lo spazio europeo dell'istruzione superiore, 2018 (Bruxelles)

## CAPITOLO 2: L'IDENTITÀ

### 1.1 Cos'è l'identità?

“Complesso di caratteri che distinguono una persona o una cosa da tutte le altre”: questo il semplice significato che viene dato da un dizionario al termine “identità”.

“Termine filosofico indicante in generale l'eguaglianza di un oggetto rispetto a sé stesso”.<sup>27</sup>

In realtà spiegare un concetto tanto astratto quanto vasto è più complicato. Il concetto di identità è complesso e multidimensionale, e il suo significato si estende ben oltre la semplice definizione come proposta dai dizionari. L'identità, infatti, è una costruzione fluida e dinamica, che coinvolge diversi aspetti dell'esperienza umana, dalla sfera psicologica a quella sociale, fino alla dimensione biologica. La riflessione filosofica sull'identità risale a secoli fa e sia i filosofi del passato che i pensatori moderni, concordano sul fatto che la consapevolezza di sé come individuo non è semplicemente “data”, ma si costruisce nel tempo, oltre la memoria, attraverso l'immaginazione.<sup>28</sup>

Da un punto di vista biologico, questa percezione del sé è attribuibile principalmente all'emisfero cerebrale destro. Alcuni studi neuroscientifici hanno osservato l'attività del cervello durante il pensiero autoriflessivo, rivelando che la corteccia prefrontale mediale è particolarmente attiva, indicando che questa zona è strettamente legata alla percezione di sé.<sup>29</sup>

Dal punto di vista psicologico, invece, l'identità si forma dall'interazione di diversi elementi: la percezione di noi stessi e dei nostri ruoli, l'immagine che abbiamo di noi e degli altri, l'opinione che gli altri hanno di noi, e l'insieme dei ruoli sociali che assumiamo nella vita. Senza un'identità è impossibile trovare una posizione nel mondo in quanto senza la stessa, non potremmo organizzare la nostra esperienza e, a sua volta, la stessa diviene la cultura che costruirà la nozione del sé e la nostra identità personale; quindi, se è il mondo dell'esperienza a produrre il Sé, anche il Sé a sua volta produrrà il mondo dell'esperienza. Gli avvenimenti che hanno luogo nel contesto nel quale ci

---

<sup>27</sup> Treccani, *Enciclopedia Italiana*, "Identità", <https://www.treccani.it/enciclopedia/identita>

<sup>28</sup> Marchetti, A., & Liverta Sempio, O. (2004). *La teoria della mente nei contesti di sviluppo*. Milano: Raffaello Cortina.

<sup>29</sup> Markus, H., & Wurf, E. (1987). *The dynamic self-concept: A social psychological perspective*. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.



troviamo non sono “così” come li viviamo, ma in realtà gli eventi stessi sono prodotti da un’attribuzione di significato generata dal Sé.<sup>30</sup>

## 1.2 Identità personale: il concetto di sé, contributi filosofici

Il termine "identità personale" si riferisce generalmente alla percezione di sé come un soggetto unico e coerente, che mantiene una certa stabilità attraverso il cambiamento. Questa tematica ha stimolato dibattiti filosofici, dall'empirismo alla fenomenologia, e riflessioni sociologiche legate all'interazione sociale e alla costruzione del sé in contesti culturali e storici. Un concetto centrale è la consapevolezza del Sé come individuo distinto che non sia qualcosa di innato o immediato, ma piuttosto il risultato di un processo che si sviluppa nel tempo.

Uno dei primi filosofi a trattare sistematicamente l'identità personale è stato John Locke. Quest'ultimo forma la storia stessa del concetto di identità di persona e ne dà la prima definizione moderna. L'idea di identità, secondo Locke, riguarda anzitutto l'identità con sé stessi nel tempo. Questo significa che una persona è la stessa oggi come ieri, e lo sarà anche in futuro, grazie a una continuità che la definisce come tale. Nel suo celebre saggio *An Essay Concerning Human Understanding* (Saggio sull'intelletto umano), John Locke introduce l'idea che l'identità personale non risieda in un'entità fisica immutabile, come l'anima o il corpo, ma nella continuità della coscienza. Secondo Locke, ciò che rende una persona la stessa nel tempo è la capacità di ricordare le esperienze passate e riconoscerle come proprie. Egli afferma che l'identità personale dipende solo dalla coscienza, non dalla sostanza corporea o spirituale. In questo modo, la memoria diventa il fattore cruciale per definire l'identità. Se un individuo non può ricordare un certo evento o azione, allora non può considerarlo come parte della propria identità personale.<sup>31</sup> Nel chiarire questo tema, nella sua opera, Locke sostiene le seguenti due tesi:

- a) L'identità di un singolo essere vivente, sia esso un animale, un albero o un essere umano, non è data dalla persistenza della stessa sostanza materiale. La materia, infatti, cambia costantemente, poiché è composta da atomi in continuo movimento. Quindi, l'identità non può basarsi sulla stabilità materiale, non è la costanza di una cosa. Locke introduce invece il concetto di *forma* come ciò che persiste nel tempo. Questa forma è ciò che rimane stabile nonostante i cambiamenti fisici, ed è caratterizzata come

---

<sup>30</sup> Kenneth J. Gergen, *The Saturated Self: Dilemmas of Identity in Contemporary Life* (New York: Basic Books, 1991).

<sup>31</sup> John Locke, *An Essay Concerning Human Understanding*, London: Thomas Bassett, 1690-1694.

un'organizzazione dinamica e auto-organizzata. In altre parole, l'identità non risiede nella materia, ma nella struttura che mantiene la coerenza del vivente attraverso le diverse fasi della sua esistenza. Questa continuità della forma è, per Locke, ciò che definisce l'identità di un organismo. Essa dice Locke, "continued organization".<sup>32</sup>

- b) Locke introduce una concezione dell'identità personale, ovvero che l'identità che è propria di un essere umano adulto gli è abitualmente conferita non tanto dalla persistenza del suo aspetto fisico, cioè dalla sua forma, quanto soprattutto dalla continuità dell'(auto)coscienza; anzi più precisamente, dalla continuità della memoria del proprio passato. Qui nella capacità di riflettere su di sé e quindi riappropriarsi del passato, un essere umano (adulto) è in senso proprio una *persona*.<sup>33</sup> In altre parole, l'identità di una persona adulta deriva dalla capacità di riflettere sul proprio vissuto e di riconnettersi alla propria storia personale. Questa facoltà, per Locke, è ciò che distingue un essere umano come *persona*, intendendolo non solo come un individuo vivente, ma come un soggetto responsabile delle proprie azioni e dotato di diritti e doveri.

Il termine "persona", secondo Locke, ha radici giuridiche. È usato per descrivere un individuo che è consapevole e responsabile delle proprie azioni, in grado di compiere atti come vendere beni, fare testamento o essere ritenuto legalmente responsabile per un crimine. Tuttavia, non tutti gli esseri umani rientrano in questa definizione: i bambini molto piccoli o gli individui con gravi disabilità cognitive non sono considerati persone in senso giuridico, proprio perché manca loro la piena consapevolezza delle proprie azioni. Locke va oltre, ipotizzando che potrebbero esistere *persone* che non sono umani, come nel caso di un pappagallo dotato di ragione e autocoscienza. Storicamente, il concetto di persona ha origini nel diritto romano, dove il termine designava inizialmente il ruolo interpretato da un attore sul palcoscenico, per poi evolversi a indicare l'identità sociale di un individuo. In questo contesto, gli schiavi, privi di diritti, non erano considerati persone, in quanto privi di un'identità giuridica e sociale autonoma.

A questo punto, è importante evidenziare che Locke utilizza una terminologia comune nella lingua del suo paese, che comprende espressioni come *self*, *one's self*, *the self*, *myself*, *my own self*, e così via. Questa terminologia, nella lingua inglese, è caratterizzata da un linguaggio più colloquiale che filosofico, e non risulta particolarmente precisa o specialistica. Ad esempio, non esiste una differenza

---

<sup>32</sup>J. Locke, *An Essay Concerning Human Understanding*, 1690-1694, Book Two, Chapter. XXVII, of Identity and Diversity, sez.4-5-8 e 8

<sup>33</sup>J. Locke, op.cit. , sezz. 9-10

significativa tra *myself* (me stesso/a) e *my self* (me stesso, ma anche "il mio me stesso"), è importante sottolineare che l'espressione *the self* è intraducibile in modo univoco in italiano. La traduzione può variare a seconda dell'autore e del contesto: talvolta viene reso come "la persona", "l'identità", "la mia immagine di me stesso", oppure, in alcuni casi, come "il mio io" (a patto che sia chiaro il riferimento all' "io autorappresentato"). In altre situazioni può essere tradotto semplicemente come "me stesso". Tuttavia, quest'ultima opzione ha spesso generato malintesi. Locke sostiene che quando parliamo di "self", ci riferiamo all'identità della persona. Il "self", pensante e consapevole, viene identificato da Locke con il termine "persona". In un altro passo, Locke afferma in modo ancora più chiaro: "ciascuno è, per sé stesso, ciò che egli chiama *self*".<sup>34</sup> Con questa affermazione, egli chiarisce che il "self" non è una realtà interiore o una struttura nascosta all'interno dell'individuo. Non implica l'esistenza di un'anima, di uno spirito o di qualsiasi altra entità metafisica. Al contrario, il "self" è semplicemente l'individuo stesso, inteso come il modo in cui ciascuno si percepisce e si oggettivizza attraverso la propria coscienza e riflessione su di sé. Il *self*, per Locke, è l'individuo stesso, o più precisamente, è il modo in cui un individuo considera sé stesso, oggettivandosi nella propria coscienza introspettiva. Il *self* è indistinguibile dal sentimento di identità, poiché è dato dalla continuità del pensiero e della memoria, che Locke chiama "identità della coscienza". In altre parole, *self* e sentimento di identità sono la stessa cosa.

Cinquant'anni dopo, in contrasto con Locke, David Hume porterà questa concezione alle sue estreme conseguenze: il *self*, non solo non è un'entità, ma in senso stretto non esiste affatto. Ciò che chiamiamo *self* consiste nell'esperienza banale di sé, senza alcun fondamento ontologico. Secondo Hume, questa esperienza ci illude quotidianamente, facendoci credere in qualcosa che non esiste, cioè nella mente come unità. La mente, per Hume, non è altro che un insieme di percezioni, una somma di illusioni, o, come egli afferma, una sorta di teatro.

David Hume ha sviluppato una visione scettica del concetto di identità personale, nel suo "*A treatise of human nature: being an attempt to introduce the experimental method of reasoning into moral subjects*" (Trattato sulla natura umana). Un tentativo di introdurre il metodo sperimentale di ragionamento nelle tematiche morali, (1739), Hume afferma che non esiste un sé costante e permanente che perdura nel tempo. Egli osserva che la mente umana è costituita da una sequenza ininterrotta di percezioni, idee e sentimenti in continuo mutamento. La nozione di un'identità stabile

---

<sup>34</sup> J. Locke, op. cit. sez.9. Analogo concetto nelle sezz. 17,23,26.

sarebbe quindi un'illusione, frutto dell'abitudine e dell'associazione mentale: "Non posso mai cogliere me stesso in nessun momento senza una percezione, e mai posso osservare nulla se non la percezione."<sup>35</sup> Hume vede l'identità personale come una costruzione della mente, nata dal desiderio umano di trovare continuità in un flusso di esperienze altrimenti discontinue. In altre parole, la percezione di un sé unitario è il risultato di una proiezione mentale che organizza le nostre esperienze frammentate.

Immanuel Kant, nella *Critica della ragion pura* (1781), introduce una concezione del Sé radicalmente diversa da quella di Locke. Mentre Locke identifica il *self* con l'individuo consapevole e pensante, basato sulla continuità della coscienza e della memoria, Kant approfondisce il concetto introducendo il Sé trascendentale, una struttura a priori necessaria per rendere possibile qualsiasi esperienza. Per Kant, il Sé trascendentale non è semplicemente il prodotto delle percezioni empiriche, né si riduce a ciò che ci viene dato attraverso l'esperienza sensibile. Al contrario, il Sé trascendentale è l'unità sintetica che consente di unificare le varie percezioni, costituendo un soggetto coerente e continuo nel tempo. È ciò che permette di organizzare il caos delle impressioni sensibili in una forma ordinata e intellegibile. Kant distingue nettamente tra il Sé empirico (ossia l'insieme delle percezioni e delle esperienze sensibili) e il Sé trascendentale, che funge da struttura necessaria affinché le esperienze stesse abbiano luogo. Un passaggio centrale del pensiero kantiano è rappresentato dal famoso concetto dell'"Io penso" (*Ich denke*), che secondo Kant "accompagna tutte le mie rappresentazioni" e ne costituisce l'unità:

La mia autocoscienza pura, l'Io penso, deve poter accompagnare tutte le mie rappresentazioni; giacché altrimenti qualcosa mi sarebbe rappresentato che non potrebbe essere pensato, il che equivale a dire che la rappresentazione o sarebbe impossibile o almeno non sarebbe nulla per me.<sup>36</sup>

In questo passaggio, Kant spiega che l'*Io penso* è ciò che garantisce la continuità e coerenza delle rappresentazioni che riceviamo dal mondo esterno. Questa autocoscienza è condizione di possibilità di qualsiasi esperienza: senza di essa, le nostre percezioni resterebbero frammentate e disorganizzate. In contrasto con Locke, per il quale il *self* è principalmente un prodotto della memoria e della coscienza riflessiva, Kant considera l'identità personale come una funzione della ragione. È la ragione,

---

<sup>35</sup> David Hume, *Trattato sulla natura umana* (1739), trad. it. Torino: Einaudi, 2001, libro I, parte IV, sezione VI.

<sup>36</sup> Immanuel Kant, *Critica della ragion pura* (Riga: Johann Friedrich Hartknoch, 1781), A116.

tramite il Sé trascendentale, che unifica le esperienze nel tempo e dà loro una continuità. L'identità personale, quindi, non è un prodotto diretto dell'esperienza empirica, ma una funzione organizzatrice che rende l'esperienza intelligibile: "L'unità della coscienza è ciò che rende possibili le rappresentazioni e la loro coerenza nel tempo"<sup>37</sup>.

Kant chiarisce che questa unità è a priori, ovvero non deriva dall'esperienza, ma la precede, rendendola possibile. È il Sé trascendentale che permette all'individuo di pensare sé stesso come lo stesso soggetto nel tempo, indipendentemente dai cambiamenti delle percezioni empiriche. Se per Locke il *self* è definito dalla continuità della coscienza e della memoria, per Kant questa continuità è possibile solo grazie a una struttura trascendentale che permette di unificare le esperienze sensibili. La posizione di Kant, quindi, va oltre quella di Locke, in quanto non riduce l'identità personale all'esperienza empirica, ma la fonda su un principio razionale che permette la sintesi delle esperienze. Il Sé trascendentale kantiano rappresenta una rivoluzione nella comprensione dell'identità personale, mettendo in evidenza la centralità della ragione e della sintesi a priori nell'unificare le esperienze e rendere possibile la percezione di un soggetto coerente e continuo nel tempo. Dopo aver citato i pilastri più impotenti della storia della filosofia, bisogna sottolineare che, oltre all'aspetto filosofico e psicologico, il concetto di identità personale ha radici anche nel funzionamento biologico del cervello. Studi neuroscientifici hanno dimostrato che la percezione del Sé è associata all'attività dell'emisfero cerebrale destro e, più specificamente, alla corteccia prefrontale mediale.

Markus Hazel e Wurf Elissa, nel loro studio "The Dynamic Self-Concept: A Social Psychological Perspective" del 1987, hanno condotto ricerche approfondite sulle aree cerebrali che si attivano quando un individuo riflette su sé stesso, rilevando che la corteccia prefrontale mediale gioca un ruolo chiave nella percezione del Sé. Questo suggerisce che la nostra consapevolezza di essere un individuo distinto e coerente è strettamente legata a specifiche funzioni neurologiche. Il cervello, quindi, non solo coordina le nostre azioni e pensieri, ma funge anche da centro nevralgico per la costruzione dell'identità. L'attivazione della corteccia prefrontale mediale durante i processi di autoriflessione indica che l'identità è profondamente radicata nei nostri

---

<sup>37</sup> I. Kant, op,cit, *Critica della ragion pura*, A123

meccanismi neurali, che ci permettono di distinguere noi stessi dagli altri e di percepire continuità nel tempo.<sup>38</sup>

Un tema significativo che viene argomentato in un passo dello studio è il principio di autoregolazione:

"Self-regulation involves setting personal goals and using self-concept to monitor, evaluate, and adjust behaviors to achieve those goals"- L'autoregolazione implica la definizione di obiettivi personali e l'utilizzo del concetto di sé per monitorare, valutare e regolare i comportamenti al fine di raggiungere tali obiettivi.<sup>39</sup>

Il concetto di autoregolazione e definizione degli obiettivi, come descritto da Markus e Wurf, sottolinea l'importanza del *self-concept* come uno strumento attivo e fondamentale nell'organizzazione della condotta individuale. L'autoregolazione, infatti, è qui intesa come un processo in cui il sé non è solo il destinatario di comportamenti e scelte, ma anche un punto di partenza dinamico che permette di stabilire obiettivi e di monitorare i comportamenti in relazione a tali scopi. Questa interpretazione del sé come "agente regolatore" è innovativa poiché non lo considera un'entità passiva e stabile, ma piuttosto un elemento continuamente impegnato nell'autovalutazione e nella trasformazione.

Attraverso il processo di autoregolazione, il concetto di sé funge da mediatore tra desideri, valori personali e le necessità situazionali, permettendo un'auto-riflessione in cui l'individuo verifica costantemente se le sue azioni riflettono o meno i suoi ideali e obiettivi. Questo aspetto mette in evidenza la natura dinamica del sé: le azioni, i pensieri e le emozioni non si manifestano in modo casuale, ma sono organizzati in modo da favorire l'auto-consapevolezza e il raggiungimento di obiettivi scelti personalmente. Inoltre, l'adattamento dei comportamenti attraverso il monitoraggio costante permette all'individuo di percepire un senso di controllo e coerenza nel suo sviluppo personale, alimentando la percezione di sé come soggetto attivo e riflessivo. Questo processo assume anche una valenza pratica: utilizzare il concetto di sé per orientare i propri comportamenti è essenziale per la crescita e il benessere personale, poiché promuove la capacità di rispondere efficacemente a sfide esterne e di mantenere un equilibrio tra le aspirazioni personali e le condizioni della realtà. La riflessione di Markus e Wurf si inserisce quindi in una prospettiva di sviluppo personale in cui il *self-concept* non solo

---

<sup>38</sup> Hazel Markus e Elissa Wurf, "The Dynamic Self-Concept: A Social Psychological Perspective," *Annual Review of Psychology* (1987), vol. 38, pp. 299-337

<sup>39</sup> Markus & Wurf, op.cit., p. 305

supporta la definizione di un'identità coerente, ma anche l'adattabilità e la resilienza individuale.<sup>40</sup>

Dopo aver parlato del principio di autoregolazione, possiamo collegarci al livello psicologico dell'identità personale. L'identità personale emerge dall'interazione di più fattori. Tra questi, vi sono le percezioni che abbiamo di noi stessi, l'immagine che costruiamo in rapporto agli altri, e i ruoli sociali che assumiamo. Secondo la psicologia sociale, l'identità non è solo il risultato delle nostre percezioni soggettive, ma è profondamente influenzata dalle relazioni e dalle aspettative sociali. L'immagine che gli altri hanno di noi e il nostro desiderio di essere riconosciuti e accettati dalla società giocano un ruolo cruciale nella formazione dell'identità. Questo processo avviene attraverso l'assunzione di ruoli sociali, che variano in base al contesto in cui ci troviamo.<sup>41</sup>

Senza una chiara identità, diventa difficile per un individuo collocarsi nel mondo e organizzare la propria esperienza. Come suggeriscono diversi teorici, tra cui Mead e Goffman, la dimensione sociale dell'identità è fondamentale per comprendere come gli individui si percepiscono e agiscono nel mondo.<sup>42</sup> L'identità è un processo interattivo: non è solo il mondo che costruisce il Sé, ma anche il Sé contribuisce a modellare e reinterpretare il mondo esperienziale.<sup>43</sup>

Un elemento cruciale nella costruzione dell'identità personale è la narrazione. La psicologia narrativa, sviluppata da autori come Paul Ricoeur, sostiene che l'identità non è statica, ma è una storia in continua evoluzione che costruiamo su noi stessi attraverso la riflessione sulle nostre esperienze. L'essere umano non si limita a vivere passivamente gli eventi, ma attribuisce loro significato attraverso il filtro del Sé. Gli eventi che accadono nella nostra vita non sono vissuti in modo oggettivo, ma vengono interpretati in base alla nostra identità personale. Questo processo di attribuzione di significato avviene tramite la costruzione di narrazioni che collegano tra loro esperienze diverse, dando loro coerenza e senso. Come suggerisce Ricoeur, l'identità si forma e si evolve attraverso il racconto che ciascuno di noi fa della propria vita, integrando le esperienze passate e future in un unico filo conduttore.<sup>44</sup> L'identità personale è un

---

<sup>40</sup> Markus & Wurf, op.cit., p. 321

<sup>41</sup> Henri Tajfel, *Psicologia sociale*, 2ª ed. (Milano: Il Mulino, 1981).

<sup>42</sup> Mead G. H., *Mind, Self, and Society*, Chicago: University of Chicago Press, 1934

<sup>43</sup> Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna: Il Mulino, 1956

<sup>44</sup> Ricoeur P., *Soi-même comme un autre*, Paris: Seuil, 1990, trad. it. *Sé come un altro*, Milano: Jaca Book, 1993

fenomeno complesso che emerge dall'interazione tra dimensioni biologiche, psicologiche e sociali. È una costruzione continua, che si sviluppa nel tempo e che coinvolge attivamente il cervello, le emozioni, la percezione di sé e l'interazione con il mondo esterno. Essa non è semplicemente "là", ma si genera attraverso processi di riflessione, narrazione e attribuzione di significato. Senza un'identità coerente, sarebbe impossibile per un individuo organizzare la propria esperienza e collocarsi in modo significativo nel mondo.<sup>45</sup> Il concetto del Sé non è costituito solo dall'identità personale, ma anche dall'identità sociale con la quale si intende l'insieme degli aspetti che derivano dalla consapevolezza di appartenere ad un gruppo.

### 1.3 Identità sociale

Il concetto di identità sociale si riferisce a quella parte dell'autodefinizione di un individuo che deriva dalla sua appartenenza a gruppi sociali. Il concetto di tale identità gioca un ruolo cruciale nel modo in cui gli individui si definiscono e interagiscono con il mondo circostante. Essa si sviluppa, si arricchisce e muta grazie all'interazione con altre persone, influenzando il modo in cui ci si percepisce e si viene percepiti all'interno di un determinato contesto sociale. Come evidenziato da Henri Tajfel e John Turner nella loro Teoria dell'identità sociale negli anni Settanta, l'identità sociale è quella parte dell'autodefinizione di un individuo che deriva dalla sua appartenenza a gruppi sociali, come la nazionalità, la religione, l'etnia e il genere. Questa teoria sottolinea che l'appartenenza a un gruppo fornisce significato e valore all'individuo, creando una "cornice di riferimento" che determina il proprio ruolo all'interno della società. La loro ricerca ha dimostrato che le persone tendono a classificarsi e a classificare gli altri in base ai gruppi di appartenenza, il che porta a una distinzione tra "noi" e "loro". Questo processo di categorizzazione aiuta a rafforzare l'identità personale e sociale, influenzando la percezione e l'atteggiamento nei confronti degli altri. Inoltre, l'appartenenza ai gruppi è essenziale per la costruzione del proprio io, in quanto fornisce significato, valore e una "cornice di riferimento" che definisce il nostro ruolo all'interno della società.<sup>46</sup> Un aspetto fondamentale della teoria di Tajfel è che l'identità sociale non è fissa, ma è in continua evoluzione. L'identità sociale si sviluppa e si arricchisce grazie all'interazione con altri gruppi e individui, influenzando le dinamiche relazionali. Secondo questa teoria, l'individuo tende a classificarsi e a

---

<sup>45</sup> Ricoeur P., *Temps et récit*, Paris: Seuil, 1983, trad. it. *Tempo e racconto*, Milano: Jaca Book, 1986

<sup>46</sup> Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict*. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*, pp. 33-47



classificare gli altri, facendo emergere la propria identità personale e sociale in base al gruppo di appartenenza, identificandosi con esso e differenziandosi dagli altri gruppi.<sup>47</sup>

Erving Goffman, sociologo canadese, ha profondamente influenzato la comprensione delle interazioni sociali e della presentazione di sé attraverso il suo lavoro "The Presentation of Self in Everyday Life". In questa opera, Goffman utilizza la metafora del teatro per descrivere come gli individui svolgono ruoli diversi in vari contesti sociali. A seconda della situazione, le persone adattano il proprio comportamento, i loro atteggiamenti e persino il loro modo di comunicare per soddisfare le aspettative altrui. Questo processo evidenzia l'idea che l'identità sociale è un costrutto fluido, in costante cambiamento, plasmato dalle esperienze quotidiane e dalle interazioni con gli altri. Goffman introduce concetti chiave come "faccia" e "impression management", che descrivono come gli individui cercano di controllare l'impressione che producono sugli altri, a volte nascondendo parti della loro vera identità. Le dinamiche di potere e il contesto culturale giocano un ruolo cruciale in questa presentazione di sé, influenzando le modalità attraverso cui le persone si relazionano e si definiscono. Attraverso il suo lavoro, Goffman sottolinea l'importanza dell'ambiente sociale nel plasmare le identità individuali, suggerendo che le interazioni quotidiane sono fondamentali per comprendere come gli individui costruiscano e negozino la loro identità in un mondo complesso e interconnesso.<sup>48</sup> La costruzione dell'identità sociale è influenzata anche dalle norme e dai valori condivisi all'interno di un gruppo. Come citati sopra, Henri Tajfel e John Turner affermano che gli individui tendono a identificarsi maggiormente con gruppi che soddisfano i loro bisogni sociali, come il bisogno di appartenenza e di riconoscimento. Questo processo di identificazione non solo rafforza il senso di sé, ma crea anche una dinamica di gruppo che può portare a fenomeni come favoritismo intragruppo e la discriminazione verso gli estranei. In questo, la psicologia sociale offre strumenti utili per comprendere come e perché gli individui si comportano in modi che avvalorano l'identità del proprio gruppo. Il concetto di gruppo in psicologia va ben oltre una semplice aggregazione di persone: esso costituisce un sistema complesso e dinamico in cui i membri sono interdipendenti e condividono norme, ruoli e un senso di appartenenza.<sup>49</sup>

---

<sup>47</sup> Brown, R. (2000). *Social Identity Theory: Past Achievements, Current Problems and Future Challenges*. *European Journal of Social Psychology*, 30(6), 745-778

<sup>48</sup> Goffman, Erving. *The Presentation of Self in Everyday Life*. Edinburgh: University of Edinburgh Social Sciences Research Centre, 1959.

<sup>49</sup> Op.Cit. pag.32

Kurt Lewin, uno dei fondatori della psicologia sociale, descrisse il gruppo come una "entità sociale" dove le persone interagiscono, si influenzano e si supportano a vicenda. Questa prospettiva aiuta a comprendere le dinamiche che si instaurano tra i membri di un gruppo e come queste possano influire sull'individuo e sul gruppo stesso. I gruppi tendono a sviluppare una struttura interna che aiuta a definire ruoli e aspettative. Ad esempio, alcuni membri possono assumere ruoli di leadership, supporto o mediazione, mentre altri potrebbero rispondere con resistenza o opposizione. Questa organizzazione interna non solo determina come il gruppo raggiunge i suoi obiettivi, ma anche come si rafforza l'identità collettiva e il senso di appartenenza, influenzando così il comportamento dei singoli membri. Le norme sociali emergenti all'interno del gruppo sono anch'esse fondamentali: definiscono ciò che è considerato accettabile o desiderabile in termini di comportamento, influenzando la coesione e la stabilità del gruppo. Per Lewin, queste norme non sono imposte dall'esterno ma sono il prodotto delle dinamiche interne, ossia un equilibrio fra le esigenze individuali e gli obiettivi comuni.<sup>50</sup> Anche il filosofo Charles Taylor ha contribuito alla comprensione dell'identità sociale con la sua opera "Sources of the Self". Taylor sottolinea l'importanza della comunità nel plasmare l'identità individuale. Egli sostiene che la nostra identità non è solo il risultato delle scelte personali, ma è profondamente influenzata dalle tradizioni e dai contesti culturali che ci circondano. In altre parole, l'identità sociale è intrecciata con l'identità culturale e storica di un gruppo, che contribuisce a definire il modo in cui gli individui si vedono e vengono visti dagli altri.<sup>51</sup>

L'identità sociale, una combinazione di fattori individuali e collettivi. La teoria del costruttivismo sociale, che trova fondamento nei lavori di autori come Peter Berger e Thomas Luckmann, evidenzia come le interazioni sociali contribuiscano alla costruzione della realtà sociale. Secondo questi autori, l'identità è un prodotto delle dinamiche sociali e delle esperienze condivise all'interno di un contesto culturale specifico. Di conseguenza, le identità possono essere considerate come variabili che evolvono nel tempo, influenzate da fattori esterni e interni.<sup>52</sup> Nei successivi paragrafi, l'attenzione dell'identità sociale viene approfondita alle dinamiche di gruppo, intergruppo e intragruppo applicate durante un'esperienza Erasmus.

---

<sup>50</sup> Kurt Lewin, *Frontiers in Group Dynamics: Concept, Method and Reality in Social Science; Social Equilibria and Social Change, Human Relations* 1, no. 1 (1947): 5-41.

<sup>51</sup> Taylor, Charles. *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.

<sup>52</sup> Berger, Peter L., e Thomas Luckmann. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Garden City, NY: Anchor Books, 1966.

#### 1.4 Applicazione delle dinamiche di gruppo nell'esperienza Erasmus

Durante l'esperienza Erasmus, la formazione di gruppi si basa su processi naturali di aggregazione e su un vissuto comune di cambiamento, dove i membri si ritrovano a dover affrontare un nuovo contesto culturale e sociale. Questo tipo di esperienza richiede adattamento e sostegno reciproco, portando così i partecipanti a costruire una comunità coesa in cui l'identità collettiva e il senso di appartenenza sono centrali. Il contesto del gruppo Erasmus, in quanto ambiente multiculturale e inclusivo, facilita il superamento di barriere culturali, stimolando processi di confronto e accettazione che Lewin definirebbe essenziali per il cambiamento e la crescita del gruppo.<sup>53</sup> Le norme condivise durante l'esperienza Erasmus riflettono l'importanza della diversità e dell'inclusione. I partecipanti sono incentivati a valorizzare le differenze culturali e a sviluppare un'identità cosmopolita, dove il supporto reciproco e il rispetto per l'altro assumono un ruolo primario. Questi valori rappresentano il collante che mantiene l'unità e il senso di appartenenza al gruppo, rafforzando l'identità sociale comune e offrendo ai partecipanti un contesto di apprendimento e crescita personale. Le dinamiche dei gruppi, come quelle osservabili durante un'esperienza Erasmus, evidenziano come la costruzione di un'identità sociale sia influenzata dal contesto e dalle norme emergenti. L'appartenenza a un gruppo definito da valori condivisi e da una missione comune consente agli individui di sviluppare competenze sociali, di adattamento e di apertura culturale, fondamentali non solo per il successo dell'esperienza Erasmus ma anche per il benessere psicologico e la crescita personale. Il filosofo e scrittore francese Jean-Paul Sartre, ad esempio, ha esplorato il concetto di identità sociale nella sua opera *L'Essere e il Nulla* (1943), dove descrive l'importanza dello "sguardo dell'altro" nella formazione della nostra identità. Per Sartre, il modo in cui ci percepiamo è fortemente influenzato dal riconoscimento e dal giudizio degli altri, suggerendo che la partecipazione a un gruppo come quello Erasmus modella l'identità personale attraverso le interazioni e i giudizi reciproci. La valorizzazione delle differenze culturali e il rispetto reciproco emergono come elementi fondamentali per il senso di appartenenza e la coesione del gruppo.<sup>54</sup> In modo complementare, Charles Taylor ha discusso della costruzione dell'identità sociale nel contesto della modernità, sottolineando l'importanza del "riconoscimento" per il benessere individuale. Nel suo saggio *The Politics of Recognition* (1992), Taylor sostiene che il riconoscimento da

---

<sup>53</sup> Lewin, K. 1948, *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics*. Harper

<sup>54</sup> Jean-Paul Sartre, *L'Essere e il Nulla*, Éditions Gallimard, Paris, 1943.

parte degli altri non sia un semplice bisogno psicologico, ma una componente essenziale dell'identità. Applicando questo concetto all'esperienza Erasmus, possiamo vedere come il rispetto e il riconoscimento reciproco tra i partecipanti permettano di costruire un'identità cosmopolita, in cui ogni cultura è apprezzata e valorizzata, rafforzando il senso di appartenenza e supportando la crescita personale.<sup>55</sup> Anche Emmanuel Levinas contribuisce a questo discorso con la sua idea di "alterità" esposta in *Totalità e Infinito* (1961). Levinas insiste sull'importanza dell'incontro con l'altro come fondamento etico dell'identità. La diversità e il rispetto dell'altro, principi fondamentali dell'esperienza Erasmus, possono essere visti come un'espressione pratica del pensiero levinasiano, in cui l'identità non è costruita in isolamento, ma attraverso l'apertura e la responsabilità verso l'altro. L'esperienza Erasmus, con la sua enfasi sulla valorizzazione della diversità, può essere considerata un laboratorio di alterità, dove le norme condivise promuovono non solo la tolleranza, ma un autentico dialogo interculturale.<sup>56</sup>

### 1.5 Dinamiche Intergruppo nell'Erasmus

Nelle esperienze Erasmus, le dinamiche intergruppo diventano particolarmente evidenti a causa del contesto interculturale e delle sfide di adattamento che gli studenti affrontano in un nuovo paese. Tali esperienze offrono un'opportunità unica per osservare come si manifestano i fenomeni di appartenenza al gruppo e di differenziazione dagli altri gruppi, come descritti da Tajfel e Turner attraverso il concetto di *ingroup favoritism*.

Nel contesto Erasmus, le dinamiche intergruppo emergono quando gli studenti provenienti da vari paesi si trovano a vivere e studiare insieme. Essi tendono inizialmente a cercare supporto nei propri connazionali, stabilendo così un forte senso di identità nazionale che li aiuta a mantenere un legame con la propria cultura di origine. Questa fase di ricerca di affinità è una forma di *ingroup favoritism*, in cui il gruppo di connazionali rappresenta un punto di riferimento per l'individuo. Tuttavia, questa fase può portare anche a una divisione tra gruppi nazionali che, in un primo momento, possono sviluppare atteggiamenti di stereotipizzazione reciproca, un fenomeno che rispecchia le dinamiche competitive o difensive che Tajfel e Turner identificarono come

---

<sup>55</sup>Charles Taylor, *The Politics of Recognition*, in *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*, Princeton University Press, Princeton, 1992.

<sup>56</sup> Emmanuel Levinas, *Totalità e Infinito*, Éditions Martinus Nijhoff, The Hague, 1961.

tendenza a favorire il proprio gruppo rispetto ad altri.<sup>57</sup> Nonostante questa iniziale divisione, gli studenti Erasmus sperimentano un progressivo superamento delle barriere nazionali, una volta che riconoscono l'importanza del sostegno e della collaborazione per adattarsi al nuovo ambiente. La formazione di una "identità Erasmus" diventa così un esempio di come le dinamiche intergruppo possano evolvere verso una cooperazione multiculturale, favorendo l'integrazione e l'inclusione. In questo processo, l'identità del gruppo Erasmus emerge come entità coesa, che offre a ciascun membro un senso di appartenenza collettivo e una nuova identità sovranazionale.

### 1.6 Dinamiche Intragruppo nell'Erasmus

Le dinamiche intragruppo, che riguardano i processi di interazione interna tra i membri, sono altrettanto significative nell'esperienza Erasmus. All'interno di questi gruppi, gli studenti assumono ruoli specifici in base alle loro competenze linguistiche, culturali o personali, come il leader, il mediatore culturale o il punto di riferimento sociale. Questo tipo di organizzazione facilita l'adattamento e crea un ambiente di supporto emotivo, in cui le persone si sentono comprese e protette. Come osservato dallo psicoanalista britannico, Wilfred Bion, ruoli di sostegno e ruoli di resistenza possono coesistere all'interno del gruppo, creando una rete di relazioni che, se ben gestita, contribuisce alla crescita del gruppo stesso.<sup>58</sup>

All'interno del gruppo Erasmus, il rispetto delle norme condivise diventa cruciale: valori come l'apertura culturale, il rispetto reciproco e la disponibilità all'ascolto e alla mediazione sono fondamentali per mantenere la coesione. Questi valori comuni, rafforzati dalle interazioni quotidiane, consolidano un'identità sociale condivisa che trascende le differenze nazionali e linguistiche, promuovendo un senso di solidarietà e appartenenza. Il sociologo e filosofo francese, Pierre Bourdieu offre un'altra prospettiva rilevante attraverso il concetto di *habitus*. Nelle sue opere, Bourdieu suggerisce che le pratiche sociali, le norme e i valori emergenti all'interno di un gruppo sociale plasmano le disposizioni individuali, favorendo lo sviluppo di competenze e atteggiamenti specifici. Nel caso dell'Erasmus, l'*habitus* cosmopolita si manifesta come risultato dell'immersione in un ambiente che premia la flessibilità culturale, l'empatia e la collaborazione. In questo senso, l'identità sociale non è statica ma continuamente negoziata e ricostruita attraverso le dinamiche di intragruppo e le esperienze

---

<sup>57</sup> Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict*. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*, pp. 33-47

<sup>58</sup> Bion, W. R. (1961). *Experiences in Groups and Other Papers*. Tavistock Publications

interculturali.<sup>59</sup> Grazie alle riflessioni filosofiche, le dinamiche inter e intragruppo dell'esperienza Erasmus riflettono come la costruzione di un'identità sociale sia influenzata da processi complessi di integrazione e interazione. L'identità sociale non è un'entità fissa, ma una costruzione fluida influenzata dai contesti culturali e dalle norme collettive, proprio come avviene durante l'esperienza Erasmus, dove l'apertura culturale e il rispetto reciproco diventano le basi per una crescita personale e sociale. Difatti, l'identità Erasmus diventa un modello di appartenenza sovranazionale, in cui la condivisione di un'esperienza comune di apprendimento e scoperta consente agli individui di superare le differenze culturali e costruire un'identità collettiva fondata sulla comprensione e sul rispetto reciproci.

---

<sup>59</sup> Pierre Bourdieu, *Le Sens Pratique*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1980.

## **CAPITOLO 3: IDENTITÀ EUROPEA**

### **3.1 STORIA DELL'IDENTITÀ EUROPEA: Dalle Origini ai nostri giorni**

Le origini dell'identità europea sono radicate profondamente nella storia e nella cultura del continente, sviluppandosi attraverso diverse epoche e ideali. Il concetto stesso di Europa è emerso dall'antichità classica, con pensatori greci come Aristotele che già riflettevano sull'unità e diversità dei popoli europei. Durante il Medioevo, l'idea di un'Europa unita si manifestava nella cristianità e nei legami culturali e intellettuali stabiliti da figure come Carlo Magno.<sup>60</sup> Nel periodo dell'Illuminismo, l'identità europea venne ulteriormente plasmata attraverso il pensiero filosofico e politico, con valori come la democrazia, la giustizia e la tolleranza che iniziavano a essere riconosciuti come elementi distintivi. Filosofi come Montesquieu e Voltaire promossero ideali che cercavano di superare le divisioni nazionali a favore di una coscienza collettiva europea. L'identità europea moderna ha preso forma soprattutto dopo le devastazioni delle due guerre mondiali, con l'Unione Europea emergente come un progetto volto a garantire pace, stabilità e cooperazione tra le nazioni. La Carta dei Diritti Fondamentali dell'UE e la giurisprudenza della Corte Europea dei Diritti dell'Uomo hanno poi contribuito a consolidare una nozione comune di dignità umana e diritti fondamentali come pilastri dell'identità europea.<sup>61</sup> In tempi recenti, la globalizzazione e i flussi migratori hanno posto nuove sfide e opportunità, arricchendo l'identità europea con una maggiore diversità culturale. Tuttavia, tensioni come quelle legate alla Brexit mostrano che il progetto di un'identità comune è ancora in evoluzione, richiedendo un equilibrio tra identità nazionali e appartenenza sovranazionale. Questi sviluppi storici evidenziano un'identità europea che, pur affondando le sue radici in valori condivisi, deve continuamente adattarsi e ridefinirsi in un contesto globale in mutamento.

### **3.2 Le Radici Greche: un'identità culturale distintiva**

L'idea di un'identità europea trae origini significative dall'antichità classica, in particolare dalla concezione greca del "barbaro". Questo termine non aveva inizialmente un significato puramente negativo, ma indicava chiunque non parlasse greco, percepito quindi come "altro" rispetto al mondo ellenico. Col tempo, "barbaro" assunse una connotazione più peggiorativa, rappresentando i popoli considerati culturalmente inferiori e incapaci di raggiungere il livello di civiltà greca.<sup>62</sup> L'identità greca era basata

---

<sup>60</sup>European identity: roots and scope Carlos Espaliú Berdud Investigador Principal del Grupo de Investigación en Seguridad, Gestión de Riesgos y Conflictos (SEGERICO) Universidad Nebrija, 2019

<sup>61</sup>*The Idea Europe: A critical History*, Shane Weller, University of Kent, Canterbury, June 2021, Cambridge University Press

<sup>62</sup> Erodoto, *Le Storie*, Libro 1, traduzione di A. Fraschetti, Milano, Feltrinelli, 1988.

su criteri culturali piuttosto che geografici. Sebbene i Greci occupassero un'area limitata del Mediterraneo, si definivano attraverso la lingua comune (il greco), la religione politeista, e le pratiche sociali condivise. Questo senso di superiorità culturale era rafforzato dalle loro conquiste intellettuali nei campi della filosofia, della scienza, e delle arti. I Greci vedevano la loro civiltà come il massimo esempio di razionalità, ordine, e bellezza, in contrasto con ciò che percepivano come il caos e la primitività dei barbari. La distinzione tra Greci e barbari non era solo culturale ma anche politica. Le guerre persiane furono un momento cruciale in cui i Greci, nonostante le loro divisioni interne, si unirono contro un nemico comune, rafforzando il senso di un'identità ellenica collettiva. Erodoto, spesso considerato il "padre della storia," esalta questa unità nella sua narrazione delle guerre contro l'Impero Persiano, sottolineando il ruolo della libertà e della democrazia greca in contrasto con il dispotismo persiano.<sup>63</sup> L'eredità dell'identità greca è duratura e ha posto le basi per la successiva costruzione dell'identità europea. I concetti di razionalità, democrazia, e bellezza estetica, nati nel contesto greco, sono diventati elementi fondanti della cultura occidentale. I Greci vedevano la loro civiltà come il culmine della razionalità e dell'arte, in contrasto con i popoli stranieri che consideravano meno civilizzati. Dopo la caduta delle città-stato greche, l'idea di un'identità culturale condivisa continuò a influenzare il pensiero europeo attraverso la trasmissione del sapere greco da parte di Roma e, successivamente, del Rinascimento, che riscoprì e celebrò l'eredità classica. Le origini greche dell'identità europea evidenziano come questa sia stata inizialmente una questione di distinzione culturale e linguistica piuttosto che territoriale. Il concetto di "barbaro" ha definito i confini di un'identità che, pur limitata nel tempo e nello spazio, ha avuto un impatto duraturo sulla definizione di Europa come culla di civiltà e cultura.

### 3.3 L'Eredità Romana

L'Impero Romano ha avuto un ruolo cruciale nella formazione di un'identità europea precoce, creando una coesione culturale e geografica attraverso un'amministrazione centralizzata e un sistema legale uniforme. Con l'espansione dell'Impero, i Romani crearono un sistema di leggi, infrastrutture e commercio che collegò le diverse regioni d'Europa, dal Mediterraneo alle isole britanniche, introducendo elementi di una cultura comune. Il diritto romano e il latino, come lingua franca, erano elementi unificanti. Il concetto di *pax romana* stabilì un lungo periodo di relativa pace e stabilità che permise lo sviluppo di infrastrutture e la diffusione di idee,

---

<sup>63</sup> Erodoto, *Le Storie*, Libro 7, traduzione di A. Fraschetti, Milano, Feltrinelli, 1988, pp. 325-330.



favorendo un senso di appartenenza a una comunità più ampia. Questo fu reso possibile anche dalla diffusione della lingua latina, che divenne un veicolo di comunicazione e cultura in tutto l'Impero. La poetica latina riflette questa unificazione culturale. Ad esempio, Virgilio, nel suo *Eneide*, idealizza Roma come un centro di civiltà destinato a governare con giustizia: "Tu regere imperio populos, Romane, memento" (*Eneide*, VI, 851). Questo verso sottolinea il mandato divino di Roma di portare ordine e pace, proiettando un'identità unificata che trascende i confini locali.<sup>64</sup> Altro illustre poeta, Orazio, nei suoi *Carmina*, celebra la stabilità e la prosperità derivanti dalla pax romana, riconoscendo l'importanza della pace per il fiorire della cultura e delle arti: "Nunc est bibendum, nunc pede libero pulsanda tellus" (*Carmina*, I, 37). La gioia della pace e la possibilità di celebrare senza timore di guerra rappresentano un elemento fondamentale di questa identità culturale condivisa.<sup>65</sup> L'adozione del cristianesimo come religione ufficiale nel IV secolo consolidò ulteriormente questa coesione. Con l'Editto di Tessalonica nel 380 d.C., l'imperatore Teodosio I dichiarò il cristianesimo niceno come religione di Stato, unificando spiritualmente l'Impero. Questo atto non solo rafforzò la stabilità interna, ma offrì una nuova base per l'identità culturale europea, che perdurò ben oltre la caduta dell'Impero Romano d'Occidente. Questa unificazione culturale e spirituale trovò espressione anche in opere letterarie e poetiche che celebravano la nuova sintesi tra cultura classica e cristiana, un tema che sarebbe riemerso nel Rinascimento come parte fondamentale della costruzione dell'identità europea. Dopo la caduta dell'Impero, l'Europa si frammentò politicamente, ma la cultura e la religione cristiana continuarono a fornire un senso di appartenenza comune.

### 3.4 L'identità Europea durante l'impero Carolingio

Il regno di Carlo Magno (768-814 d.C.) rappresenta uno dei momenti più significativi nella formazione dell'identità europea, poiché segnò un tentativo di riunificare le terre dell'Europa occidentale sotto un'unica entità cristiana. Questo ideale di unione europea si fondava sull'eredità romana, sia per il modello di governance che per la fusione di cultura, legge, e fede. Il contributo di Carlo Magno è stato quindi fondamentale per la costruzione dell'idea di una "Christianitas" o comunità cristiana europea. Uno degli aspetti distintivi del regno di Carlo Magno fu la cosiddetta "rinascita carolingia," un periodo di fioritura culturale e intellettuale che promosse l'educazione e la preservazione del sapere classico. Carlo Magno incentivò la diffusione delle scuole

---

<sup>64</sup> Virgilio, *Eneide*, VI, 851, traduzione di L. Canali, Milano, Mondadori, 2015, p. 215.

<sup>65</sup> Orazio, *Carmina*, I, 37, traduzione di C. Carena, Torino, Einaudi, 2008, pp. 78-79.

presso i monasteri e le corti, promuovendo il latino come lingua comune per l'istruzione e l'amministrazione. Questo contribuì a creare un senso di identità condivisa che trascendeva le divisioni locali e linguistiche.

Un momento simbolico chiave per l'identità europea si verificò nel Natale dell'800 d.C., quando Papa Leone III incoronò Carlo Magno come Imperatore del Sacro Romano Impero. Questa incoronazione non solo riaffermava la legittimità divina del potere di Carlo Magno, ma stabiliva anche un legame indissolubile tra l'autorità spirituale della Chiesa e il potere politico dell'impero. Come osservato dallo storico Jacques Le Goff, "l'incoronazione imperiale sancì la nascita di un'Europa cristiana, che non era solo un'entità geografica, ma anche spirituale e culturale" (Le Goff, *La civiltà dell'Occidente medievale*).<sup>66</sup> Carlo Magno tentò anche di creare una base giuridica comune, riformando il sistema legale dell'impero per includere leggi che riflettessero i valori cristiani e ispirassero la coesione sociale. Questa attenzione alla legge come base dell'ordine e della giustizia non solo consolidò il potere di Carlo Magno ma rafforzò anche l'idea di un impero unito sotto una guida illuminata. Secondo alcuni cronisti dell'epoca, come Eginardo, la missione di Carlo Magno era di "difendere la fede e mantenere la giustizia," due pilastri che contribuivano a un'identità comune (Eginardo, *Vita Karoli Magni*).<sup>67</sup>

L'eredità di Carlo Magno ha avuto una lunga influenza sulla storia europea. L'idea di un impero cristiano unitario sopravvisse per secoli e fu ripresa in vari contesti, specialmente con il Sacro Romano Impero, che continuò a esistere in diverse forme fino al 1806. Inoltre, la concezione di un'identità europea che travalichi i confini nazionali è ancora viva oggi, tanto che Carlo Magno viene spesso considerato come "Padre dell'Europa". Ogni anno, il Premio Carlo Magno viene assegnato ad individui e organizzazioni che hanno contribuito all'integrazione e alla cooperazione europea, una testimonianza della sua eredità come simbolo dell'identità europea.

### **3.5 L'Identità Europea: Dalle Radici Rinascimentali al Progetto Erasmus**

Il concetto di identità europea, così come lo intendiamo oggi, è il frutto di un lungo processo storico iniziato nel Rinascimento ed evolutosi nel corso dei secoli fino ai giorni nostri. Il progetto Erasmus, nato nel 1987, è una delle manifestazioni più moderne di questo processo, ma affonda le sue radici in un'idea di Europa emersa già

---

<sup>66</sup>Le Goff, Jacques. *La civiltà dell'Occidente medievale*. Torino: Einaudi, 1977, p. 32.

<sup>67</sup>Eginardo, \*Vita Karoli Magni\* (La Vita di Carlo Magno), edizione critica a cura di Paolo Chiesa, Milano: Fondazione Lorenzo Valla, 1994, p. 28.

nel XV e XVI secolo. Si ispira infatti a un ideale di scambio culturale e intellettuale che ha caratterizzato il Rinascimento e che ha continuato a evolversi fino a diventare uno dei pilastri della costruzione di una comune identità europea. Il Rinascimento è stato un periodo fondamentale per l'emergere di un'identità europea comune, caratterizzata dalla diffusione della conoscenza oltre i confini nazionali e dalla creazione di una rete intellettuale transnazionale. Accanto a figure come Erasmo da Rotterdam, molti poeti e intellettuali francesi contribuirono allo sviluppo di questa coscienza europea, incarnando l'ideale umanista di una conoscenza universale accessibile a tutti. Uno dei poeti più influenti del Rinascimento francese fu Joachim du Bellay che, nel suo famoso manifesto *Défense et Illustration de la Langue Française*, esaltò l'importanza della cultura francese incoraggiando al contempo l'apertura al patrimonio culturale di altri Paesi europei. Du Bellay viaggiò in Italia, dove entrò in contatto con la cultura classica e il pensiero umanista, influenze che si riflettono in tutta la sua opera. Nelle sue poesie esplora la tensione tra l'amore per la propria patria e il desiderio di imparare dal mondo esterno, affermando che l'anima di un uomo saggio non è legata a nessun luogo fisso, ma si estende attraverso i cieli della cultura e dell'umanità.<sup>68</sup>

Questa visione cosmopolita è alla base del concetto rinascimentale di identità europea, che si basa sulla libera circolazione delle conoscenze e delle idee. Un altro autore di rilievo è Michel de Montaigne, che nei suoi famosi *Essais* ha espresso un profondo interesse per la diversità culturale e l'esperienza diretta del mondo. Montaigne, che viaggiò in diversi Paesi europei, affermò che chi viaggia ha l'opportunità di osservare la varietà e la bellezza della condizione umana, sottolineando l'importanza dell'apertura agli altri per la costruzione di una coscienza europea basata sulla pluralità culturale.<sup>69</sup> I suoi scritti riflettono la dimensione transnazionale e cosmopolita che caratterizzava l'élite intellettuale dell'epoca, per la quale l'Europa era vista come un'area di interconnessione culturale piuttosto che come un insieme di nazioni separate. Anche Pierre de Ronsard, membro della famosa Pléiade, celebrò l'unità culturale dell'Europa attraverso la sua poesia. Pur essendo profondamente legato alle tradizioni della cultura francese, Ronsard guardava al mondo classico e ai modelli italiani come fonte di ispirazione per il rinnovamento della poesia francese. Egli sosteneva che la poesia e la letteratura erano strumenti per superare le barriere nazionali e costruire un'identità comune basata su un patrimonio culturale condiviso, affermando che la poesia è il ponte

---

<sup>68</sup> Joachim du Bellay, *Défense et Illustration de la Langue Française*, 1549, Paris: Claude de Sermin.

<sup>69</sup> Michel de Montaigne, *Essais*, 1580, Bordeaux: Marie de Gournay.

che unisce le culture, ed è il canto che gli spiriti di tutte le nazioni possono intonare insieme.<sup>70</sup> In questo contesto, Erasmo da Rotterdam emerge come figura centrale nella diffusione di un ideale europeo basato sulla cultura e sullo scambio intellettuale. Il suo pensiero principale era che il mondo intero appartenesse a chiunque avesse uno spirito elevato, riflettendo la sua convinzione che la conoscenza e la cultura fossero strumenti di unità tra i popoli, trascendendo le divisioni politiche e territoriali.<sup>71</sup> L'approccio erasmiano, fortemente influenzato dalle tradizioni classiche e dall'umanesimo cristiano, ebbe un profondo impatto sui poeti e filosofi francesi del Rinascimento, che videro nella cultura un mezzo per superare le differenze nazionali e creare una comunità europea basata sulla conoscenza e sui valori umanistici. L'identità europea del Rinascimento si basava quindi su una visione cosmopolita, aperta al confronto e alla contaminazione di culture diverse. Poeti francesi come Du Bellay, Montaigne e Ronsard contribuirono a questa visione con i loro scritti, affermando che la conoscenza, la poesia e la letteratura erano strumenti per unire l'Europa, consolidando un'identità comune che sarebbe diventata centrale nei secoli successivi.

Nel XVIII secolo, con l'Illuminismo, si consolida l'idea di una comunità europea basata sulla ragione, sui diritti universali e sulla ricerca scientifica. Filosofi come Voltaire, Rousseau e Kant promossero l'idea dell'Europa come area di progresso intellettuale e morale. Voltaire, in particolare, fu una delle voci più influenti di questa visione, sostenendo che l'Europa era un grande Paese diviso in diverse province unite dalla ragione, dalla cultura e dai valori umanistici. In una delle sue lettere più famose, Voltaire affermò che se i leader europei avessero abbracciato pienamente la filosofia, non ci sarebbero state più guerre, ma solo pace e prosperità condivisa. Questo concetto di Europa illuminata, fondato sulla tolleranza e sulla cooperazione tra i popoli, incarnava lo spirito di unificazione culturale e intellettuale che si sarebbe rivelato cruciale per lo sviluppo dell'identità europea.<sup>72</sup> Jean-Jacques Rousseau, un altro pilastro dell'Illuminismo, sviluppò l'idea di una società basata sul contratto sociale e sui diritti umani universali. La sua visione politica e filosofica non si limitava ai confini nazionali, ma comprendeva una visione dell'unità umana basata sulla giustizia e sull'uguaglianza. Nella sua opera *Il contratto sociale*, Rousseau affermò l'importante pensiero che gli uomini nascono liberi, ma sono ovunque in catene, esprimendo così la sua critica alle divisioni imposte dai governi e proponendo invece la visione di una società

---

<sup>70</sup> Pierre de Ronsard, *Oeuvres* 1572, Paris: Paul Laumonier.

<sup>71</sup> Erasmo da Rotterdam, *Adagia*, 1500, Paris Jean Philippe (*Adagiorum collectanea*)

<sup>72</sup> Voltaire, *Lettres philosophiques*, Amsterdam: Marc-Michel Rey, 1734.

internazionale giusta, in cui i diritti fondamentali siano rispettati ovunque.<sup>73</sup> Nella sua opera *Verso la pace perpetua*, Kant immaginò un futuro in cui gli Stati europei, attraverso la cooperazione e il dialogo, avrebbero potuto superare le rivalità nazionali per costruire una pace duratura. Kant propose una federazione di Stati liberi in cui i diritti umani e la giustizia sarebbero stati garantiti da un governo internazionale. Questo modello kantiano di pace e cooperazione ha avuto una profonda influenza non solo sulle istituzioni europee contemporanee, ma anche sul concetto di identità europea come comunità di valori condivisi. Kant affermava che la pace non è uno stato naturale, ma deve essere instaurata, sottolineando così che l'unità europea richiede uno sforzo consapevole per raggiungere la cooperazione pacifica.<sup>74</sup>

Questa visione idealistica dell'Europa come comunità di Stati basata sulla cooperazione e sulla condivisione di valori universali è stata ripresa in epoca contemporanea ed è uno degli elementi chiave dell'identità europea promossa dal progetto Erasmus. Come ha sottolineato Jacques Delors, “il progetto europeo è un progetto di pace, di progresso economico e di solidarietà tra i popoli”.<sup>75</sup> Infatti, l'iniziativa Erasmus non solo promuove la mobilità degli studenti e l'acquisizione di competenze accademiche, ma contribuisce anche alla formazione di una coscienza europea basata su valori quali la pace, la tolleranza e la cooperazione internazionale. Anche Denis Diderot, cofondatore dell'*Encyclopédie*, un'opera pensata per diffondere la conoscenza e il progresso razionale in tutta Europa, ha sottolineato l'importanza di condividere idee e scoperte scientifiche tra le diverse nazioni. Nella sua opera, il pensiero principale di Diderot è che la filosofia dovrebbe essere paragonabile alla luce del sole, che illumina tutte le nazioni allo stesso modo. Questo sottolinea il ruolo fondamentale della conoscenza come elemento unificante dell'Europa. La diffusione del sapere, sostenuta dall'*Encyclopédie*, era per Diderot uno degli strumenti principali per realizzare l'ideale di un'Europa illuminata, in cui la ragione e la scienza avrebbero abbattuto le barriere nazionali e creato un'identità comune.<sup>76</sup>

L'Illuminismo ha gettato le basi intellettuali per un'Europa unita basata sulla ragione, sui diritti universali e sulla condivisione della conoscenza. Questo patrimonio

---

<sup>73</sup>Jean-Jacques Rousseau, *Du Contrat Social ou Principes du droit politique* 1780-1789, vol. 1 (Opere complete, Ginevra)

<sup>74</sup> Immanuel Kant, *La pace perpetua*, 1795, Berlino, Johann Friedrich Unger. (Cambridge edition of Kant's political writings 1991).

<sup>75</sup> Jacques Delors, “Il futuro dell'Europa”, discorso al Parlamento europeo, 1989 (Bruxelles).

<sup>76</sup> Denis Diderot, *L'Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, vol. 1, Paris: Le Breton, 1751.

filosofico si riflette oggi nei valori promossi dal progetto Erasmus, che mira a costruire una generazione di cittadini europei consapevoli della loro appartenenza a una comunità fondata sulla pace e sulla cooperazione. Con il processo di integrazione europea del XX secolo, culminato nella creazione dell'Unione Europea, il concetto di identità europea ha subito nuove trasformazioni. Se in passato l'identità europea era appannaggio di una ristretta élite intellettuale, oggi, grazie a progetti come Erasmus, è stata aperta a un pubblico più ampio. Una generazione di giovani europei che si identificano come cittadini non solo del proprio Paese, ma dell'Europa nel suo complesso. Il progetto Erasmus ha svolto un ruolo centrale nella costruzione di questa nuova identità europea. Attraverso la mobilità studentesca, Erasmus ha permesso a milioni di giovani di vivere all'estero, di entrare in contatto con altre culture europee e di sperimentare in prima persona la diversità culturale del continente. Uno studio del Parlamento europeo ha dimostrato che “il 93% degli studenti Erasmus si sente più europeo dopo l'esperienza all'estero”, dimostrando l'impatto del programma sulla percezione di un'identità comune.<sup>77</sup> L'identità europea contemporanea è quindi profondamente legata alla dimensione dell'incontro con gli altri e della valorizzazione della diversità culturale. Come ha detto l'ex presidente della Commissione europea, José Manuel Barroso, “Erasmus non è solo un programma educativo, è una scuola di vita e di cittadinanza europea”. Questa citazione proviene da un discorso tenuto dall'ex Presidente della Commissione europea in occasione dell'inaugurazione dell'anno accademico 2013-2014 all'Università di Bologna il 22 ottobre 2013. In questo contesto, Barroso ha sottolineato l'importanza del programma Erasmus non solo per l'istruzione, ma anche per la costruzione di una coscienza e di un'identità europea. Il progetto Erasmus ha svolto un ruolo fondamentale nel trasformare il concetto di identità europea da un'idea elitaria e intellettuale a una più popolare e condivisa. Se il Rinascimento e l'Illuminismo hanno posto le basi per una coscienza europea basata sulla cultura e sul pensiero razionale, il programma Erasmus ha portato questa visione a un livello più concreto e quotidiano, rendendola accessibile a milioni di studenti. Grazie a Erasmus, l'identità europea non è più percepita come un'astrazione culturale o politica, ma come un'esperienza di vita condivisa. Gli studenti che partecipano al programma non solo acquisiscono competenze accademiche, ma sviluppano anche “una maggiore comprensione interculturale” e “una mente più aperta”, secondo gli studi condotti dalla Commissione

---

<sup>77</sup>European Parliament, "The Erasmus Impact Study: Effects of Mobility on the Skills and Employability of Students and the Internationalisation of Higher Education Institutions," 2014. (Bruxelles).

europea.<sup>78</sup> Il progetto Erasmus rappresenta il culmine di un lungo processo storico di costruzione dell'identità europea, un'identità nata nel Rinascimento e trasformata e arricchita nel corso dei secoli. Oggi, grazie a Erasmus, l'idea di un'Europa unita e multiculturale è una realtà concreta per milioni di giovani europei, che contribuisce a rafforzare i legami tra i popoli del continente e a costruire una “cittadinanza europea comune”.

### 3.6 Idea di Europea

L'Unione Europea che conosciamo oggi è un'istituzione sovranazionale composta da ventisette Paesi europei, uniti da un mercato unico, dalla condivisione della stessa moneta per molti di essi e dall'impegno comune per la crescita economica e lo sviluppo sostenibile. Con il progresso nelle tecnologie di comunicazione e alla crescente accessibilità dei viaggi a costi contenuti, l'Europa è diventata facilmente raggiungibile per un numero sempre maggiore di persone.<sup>79</sup> Tuttavia, meno di un secolo fa, la situazione era radicalmente diversa: la competizione tra le grandi potenze nazionali aveva portato a conflitti violenti e devastanti, a partire dagli Stati nascenti fino alla prima metà del Novecento, segnato dalle due guerre mondiali. Proprio per questo motivo, l'Unione Europea – le cui origini risalgono alla Comunità Europea del Carbone e dell'Acciaio, istituita nel 1951 con il Trattato di Parigi – ha ricevuto nel 2012 il Premio Nobel per la Pace, riconoscimento dato per il suo ruolo nella promozione della pace, della riconciliazione, della democrazia e dei diritti umani in Europa.<sup>80</sup> Nei prossimi paragrafi, verrà analizzata l'evoluzione dell'idea di Europa, a partire dal periodo dell'Illuminismo fino al secondo dopoguerra.

### 3.7 Le origini

L'idea di un'Europa unita, intesa come un'entità sovranazionale, era presente già in forma embrionale nei testi di Erasmo da Rotterdam. Difatti, il programma Erasmus prende il nome da Desiderius Erasmus di Rotterdam, famoso umanista, teologo e filosofo olandese del Rinascimento. Erasmus è noto per i suoi viaggi in tutta Europa, durante i quali ha studiato e insegnato presso diverse università, tra cui Parigi, Cambridge e Basilea. Questo spirito di mobilità e di scambio culturale incarna l'essenza

---

<sup>78</sup> Op.cit. The Erasmus Impact Study

<sup>79</sup> Desmond Dinan, *Europe Recast: A History of European Union*, Palgrave Macmillan, London, 2014.

<sup>80</sup> The Norwegian Nobel Committee, *The Nobel Peace Prize for 2012 – Press Release*, Oslo, 2012.

del programma Erasmus, che promuove la mobilità degli studenti e del personale universitario all'interno dell'Unione europea.

Denis de Rougemont, nel suo *Vingt-huit siècles d'Europe*, richiama un passo significativo della *Querela Pacis*, in cui Erasmo osserva:

“Così l'inglese odia il francese unicamente perché è francese. Il bretone odia lo scozzese semplicemente perché è scozzese. Il tedesco non s'intende con il francese. O crudele perversità umana! [...] La distanza di un paese rispetto all'altro separa i corpi e non le anime. Un tempo il Reno separava il francese dal tedesco, ma il Reno non può separare il cristiano dal cristiano...”.<sup>81</sup>

Erasmo vedeva nella fede cristiana un mezzo per unire i popoli europei, un'idea condivisa da altri intellettuali che ritenevano la *christianitas* un fondamento dell'internazionalismo. Da qui emerge come i primi sostenitori di un'Europa unita fossero anche fautori della pace tra gli Stati, anticipando un'idea di europeismo che affonda le sue radici nelle aspirazioni pacifiste e internazionaliste. Tra questi, l'abate Charles-Irénée Castel de Saint-Pierre propose la creazione di un “arbitrato permanente fra i sovrani per risolvere senza guerra le loro future contese e per sviluppare uno scambio ininterrotto fra tutte le nazioni”, combinando ragione e idealismo, come evidenziato da de Rougemont.<sup>82</sup> Anche Voltaire, nel suo *Essai sur les mœurs et l'esprit des nations*, scriveva: “Oggi non ci sono più francesi, tedeschi, persino inglesi: qualsiasi cosa si dica, ci sono solo europei”, testimoniando quanto l'idea di un'identità europea fosse diffusa durante l'Illuminismo.<sup>83</sup>

### 3.8 L'Europeismo nel Novecento

Nonostante le sue radici affondino nei testi di Erasmo e nelle visioni di alcuni pensatori illuministi, è nel Novecento che l'europeismo si afferma prima come ideologia e successivamente come dottrina politica. Questo passaggio si concretizzò subito dopo la Prima Guerra Mondiale: in un'Europa segnata dal declino, come prefigurato da Baudelaire e Nietzsche, e dalla pace precaria del Trattato di Versailles, molti intellettuali continuarono a sperare nella nascita di un'Europa unita come risposta alle crescenti instabilità del continente.

---

<sup>81</sup> Erasmo da Rotterdam. *Adagia*. Edizione: Leipzig, R. L. Fröschl, 1706, p. 246.

<sup>82</sup> De Rougemont, *Vingt-huit siècles d'Europe*, Payot, 1961 (Parigi)

<sup>83</sup> Voltaire. F.M.A. *Essai sur les mœurs et l'esprit des nations*. 1756. Edizione: Paris, Garnier-Flammarion, 1969, p. 174.



Negli anni Venti e Trenta, il progetto di un'Europa unita passò dall'essere una semplice ideologia a delinearci come una possibile dottrina politica. Uno dei principali promotori di questa visione fu il diplomatico austriaco Richard Nikolaus Coudenhove-Kalergi, che nel 1923 pubblicò il manifesto Paneuropa, in cui sosteneva che gli Stati europei, per far fronte alla crescente influenza degli Stati Uniti e della Russia bolscevica, avrebbero dovuto unirsi diplomaticamente, economicamente e politicamente. Coudenhove-Kalergi escludeva la Gran Bretagna dal progetto, in quanto già consolidata come potenza coloniale, e proponeva la creazione di una corte per risolvere i conflitti, un esercito europeo e una moneta unica. Con queste idee, egli fondò il Movimento Paneuropeo, che tenne il suo primo congresso a Vienna nel 1926, attirando duemila delegati provenienti da ventiquattro nazioni diverse.<sup>84</sup> Negli anni successivi, diverse visioni sull'unità europea emersero e si confrontarono. Wilhelm Heile, ad esempio, propose un modello di Europa unita sotto la guida di una "Grande Germania" che avrebbe incluso anche l'Austria. Secondo Heile (1929), l'unificazione dell'Europa centrale era un passo essenziale per creare un continente unito sotto un'unica leadership economica e politica.<sup>85</sup> Allo stesso tempo, Christian Heerfordt, nel suo libro *A New Europe* (1924), immaginò un'unione europea sostenuta da una politica estera, una difesa e una moneta comune, estesa anche ai paesi che un tempo erano stati colonie europee, inclusi gli Stati Uniti. Il legame che avrebbe tenuto insieme l'Europa, però, non sarebbe stato soltanto geografico, ma culturale. Questa proposta ambiziosa, tuttavia, non ottenne il consenso sperato.<sup>86</sup> Il fervore europeista degli anni Venti raggiunse il culmine il 9 settembre 1929, quando Aristide Briand, tenne un discorso sull'unità dell'Europa all'Assemblea Generale della Società delle Nazioni presentando l'idea di un'Europa federata:

Io credo che tra i popoli che costituiscono gruppi geografici, come i popoli d'Europa, dovrebbe esserci qualche tipo di legame federale; dovrebbe essere possibile per loro mettersi in contatto in ogni momento, per comunicarsi i loro interessi, per trovare accordi su soluzioni congiunte e per stabilire un legame di solidarietà che

---

<sup>84</sup> Coudenhove-Kalergi R. N., *Paneuropa*, 1923

<sup>85</sup> Heile W., *Europäische Cooperation*. Deutsches Comité für europäische Cooperation, 1929 (Berlino).

<sup>86</sup> Heerfordt C., *A new Europe*, G. Allen & Unwin, 1925 (Crows Nest)

permetterà loro, in caso di necessità, di affrontare ogni crisi che potrebbe insorgere. Questo è il legame che mi piacerebbe forgiare. (Briand, 1929).<sup>87</sup>

L'impegno di Briand verso l'unità e la pace in Europa gli valse ampio sostegno, portandolo a essere insignito del Premio Nobel per la Pace nel 1926 per il Patto di Locarno e ad essere considerato uno dei più popolari sostenitori del progetto europeista. Tuttavia, l'entusiasmo europeista fu indebolito dalla Grande Crisi economica degli anni Trenta, che favorì un ritorno al protezionismo e un rafforzamento delle forze nazionaliste, rallentando il dibattito politico sull'unità europea.

### 3.9 L'Europeismo del periodo dei totalitarismi

Durante il periodo d'oro dei totalitarismi in Europa, mentre i movimenti nazionalisti e fascisti dominavano il continente, le voci a favore dell'europeismo cominciarono a emergere, in modo sorprendente, proprio dalla Gran Bretagna, tradizionalmente scettica verso un'unione europea.

A partire dal 1938, diversi fattori spinsero il paese verso una posizione europeista più marcata. Tra questi spicca il fallimento della Società delle Nazioni – in cui la Gran Bretagna aveva un ruolo di rilievo – dopo l'annessione dell'Austria da parte della Germania, e la necessità di rafforzare l'alleanza con la Francia per contrastare l'espansionismo tedesco. In questo contesto, la *New Commonwealth Society* e la *Federal Union* emersero come organizzazioni centrali per la promozione della pace e dell'unione europea. Fondata da Lord David Davies, la *New Commonwealth Society* sostenne una visione di Europa costruita attorno all'alleanza franco-britannica.<sup>88</sup> Nel frattempo, nella Germania nazista, l'idea di un'Europa unita era concepita attraverso il progetto di Hitler, che prevedeva l'integrazione dell'Europa sotto l'egemonia tedesca. Secondo questa visione, diversi Stati sarebbero stati annessi direttamente al Reich (come l'Austria e il Lussemburgo), mentre altri sarebbero stati controllati come protettorati amministrativi, tra cui Boemia-Moravia, Polonia, Olanda, Norvegia e Belgio. Infine, alcuni paesi, come l'Italia, sarebbero stati relegati al ruolo di "Stati satelliti" subordinati. In questo modello, era ovviamente la Germania a detenere il ruolo di guida e dominio in Europa.<sup>89</sup>

---

<sup>87</sup>Aristide Briand, "Discorso sull'unità dell'Europa," Assemblea Generale della Società delle Nazioni, 9 settembre 1929.

<sup>88</sup>Michael D. Callahan, *A Sacred Trust: The League of Nations and Africa, 1929-1946*, Liverpool University Press, Brighton, 2004.

<sup>89</sup>Mark Mazower, *Hitler's Empire: Nazi Rule in Occupied Europe*, Penguin Books, London, 2008.

### 3.10 Gli Europeisti e la Resistenza

Gli intellettuali della Resistenza, costretti all'esilio o al confino durante gli anni '40 per la loro opposizione ai regimi totalitari, giocarono un ruolo decisivo nel dibattito che avrebbe portato alla nascita dell'attuale Unione Europea. In tutti i paesi, tutti gli europeisti durante la Resistenza sostenevano l'assoluta necessità di superare una volta per tutte le sovranità nazionali in nome della pace e della cooperazione tra gli Stati d'Europa. Questa convinzione trova espressione nel celebre testo intitolato *Manifesto di Ventotene*, redatto dagli antifascisti italiani Altiero Spinelli ed Ernesto Rossi e curato da Eugenio Colorni nel 1944. I tre svilupparono l'idea del manifesto proprio durante il confino sull'isola di Ventotene. Poco dopo la caduta del fascismo, Spinelli fondò il Movimento Federalista Europeo, che raccolse il sostegno di numerosi intellettuali europei. La fine della Seconda Guerra Mondiale portò alla concreta realizzazione di uno degli ideali europeisti: l'integrazione economica. Fu infatti deciso di unificare la produzione di carbone e acciaio tra gli Stati europei, per evitare ogni possibile guerra futura tra Francia e Germania.<sup>90</sup> Questo obiettivo fu al centro della Dichiarazione del 9 maggio 1950 del ministro degli Esteri francese, Robert Schuman, che propose la fondazione della Comunità Europea del Carbone e dell'Acciaio (CECA). Questa istituzione, creata nel 1951, avrebbe regolato il commercio e la produzione di acciaio e carbone di Francia, Germania Ovest, Italia, Belgio, Paesi Bassi e Lussemburgo. Nella sua Dichiarazione, Schuman riconosceva le difficoltà che un simile progetto comportava, affermando: "L'Europa non potrà farsi in una sola volta, né sarà costruita tutta insieme; essa sorgerà da realizzazioni concrete che creino anzitutto una solidarietà di fatto."<sup>91</sup> Questo segnò l'inizio di un lungo e complesso processo che, quarant'anni più tardi, sarebbe culminato con l'istituzione dell'Unione Europea, sancita nel 1992 dal Trattato di Maastricht.

### 3.11 Che cosa si intende per identità europea? Il Dibattito intorno alla definizione di identità europea

Dare una definizione al concetto di identità europea risulta essenziale per comprendere a fondo il legame tra essa e il programma Erasmus. Il significato attribuito a questo concetto, infatti, influisce notevolmente sulle analisi riguardanti l'impatto della mobilità Erasmus sulla costruzione di un'identità comune.<sup>92</sup> Da qui deriva l'importanza

---

<sup>90</sup> Spinelli, Rossi., *Per un'Europa libera e unita*. Progetto d'un manifesto, 1944

<sup>91</sup> Robert Schuman. *Dichiarazione Schuman*, 9 maggio 1950

<sup>92</sup> Bruter M., "Citizens of Europe?", Palgrave Macmillan, 2005; Green D., "The Europeans: Political Identity in an Emerging Polity", Lynne Rienner, 2007. Tratti da Sigalas E., "Cross border mobility and

di una definizione chiara. Nonostante i frequenti riferimenti all'identità europea nei documenti legati al programma Erasmus+, non esiste una definizione ufficiale e univoca, che definisca in modo esatto le caratteristiche di tale identità, offerta dalle istituzioni dell'Unione Europea.<sup>93</sup> In effetti, solo in rare occasioni – come la Dichiarazione di Copenaghen del 1973 – sono stati fatti tentativi di delinearne i tratti, anche se in modo piuttosto vago. Questo tema, inoltre, è oggetto di un dibattito accademico ampio e diversificato, che spesso riflette le tensioni e le riflessioni già emerse nel dibattito sull'identità nazionale. I principali punti di questo dibattito sono delineati di seguito. Il dibattito sull'identità europea inizia con la questione fondamentale della sua natura: è un concetto fisso o è qualcosa di mutevole? Si concentra principalmente sulla sua natura statica o dinamica? Esistono due approcci teorici principali: l'essentialismo e il costruttivismo postmoderno. Gli essentialisti vedono l'identità europea come una realtà fissa e immutabile, mentre i costruttivisti sostengono che essa è fluida, soggetta a modifiche e plasmata dalle interazioni sociali e dalle esperienze collettive.<sup>94</sup> I costruttivisti, in particolare, considerano la socializzazione fondamentale nello sviluppo identitario. Le posizioni di questo dibattito sull'identità europea richiamano quelle tra la concezione oggettiva della nazione, tipica della tradizione tedesca di Von Herder e Fichte, e quella soggettiva francese di Renan, che vede la nazione come una "volontà quotidiana" di convivere. Dato che la Commissione Europea si propone di rafforzare l'identità europea, sembra che adotti implicitamente una visione costruttivista, implicitamente alla base del ragionamento dei *policy maker* europei.<sup>95</sup> In questo quadro, l'identità europea è aperta a trasformazioni e adattamenti, sia a livello personale che storico. Da questa prospettiva, emerge la domanda se esperienze come il programma Erasmus possano contribuire a consolidare l'identità europea tra i cittadini dell'Unione.

Un secondo interrogativo degli studiosi, riguarda la compatibilità dell'identità europea con altre identità, come quella nazionale, regionale o cittadina, ovvero se una persona possa sentire un senso di appartenenza contemporaneamente ad una nazione,

---

European identity: The effectiveness of intergroup contact during the ERASMUS year abroad”, *European Union Politics*, 11(2), 245, 2010

<sup>93</sup> Sigalas E., “Cross-border mobility and European identity: The effectiveness of intergroup contact during the ERASMUS year abroad”, *European Union Politics*, 11(2), 245, 2010

<sup>94</sup> Jamieson L., “Determinants/conditions of identities' construction, their co-existence or conflict”, *Commissione europea*, 1, 2001. Tratto da Ambrosi G., “The Influence of the ERASMUS Programme on Strengthening a European Identity: Case Studies of Spanish and British Exchange Students”, in Feyen, B., Krzaklweska E. (eds.), “The ERASMUS Phenomenon, Symbol of a New European Generation?”, Peter Lang, 145, 2013.

<sup>95</sup> Commissione europea, “Erasmus+ Programme Guide 2023 (Version 2, 21.12.22)”, 5, 2022.

ad una regione o ad una città. Gli essentialisti vedono l'identità europea come esclusiva, in contrasto con altre forme di appartenenza. Al contrario, la prospettiva costruttivista sostiene che le identità possono coesistere, concependo l'identità europea come un elemento tra molti livelli di appartenenza individuale.<sup>96</sup> In un contesto familiare, l'identità di una persona può includere più aspetti - figlio, nipote, genitore, nonno- senza che l'una escluda l'altra, permettendo ugualmente di sentirsi europea, italiana e veneta senza conflitti. L'identità si compone di vari livelli, ciascuno dei quali può avere una forza maggiore, minore o addirittura essere assente. Una persona potrebbe sentirsi particolarmente legata all'identità nazionale senza che ciò implichi una contraddizione con altre forme di appartenenza. Questo non rappresenta un'incompatibilità tra identità diverse, ma piuttosto una questione di intensità con cui si percepisce l'identità nazionale rispetto ad altre.

Un terzo aspetto essenziale riguarda stabilire quali siano gli elementi che costituiscono l'identità europea. Gli studiosi offrono diverse prospettive e, sebbene ci sia un certo consenso sulla teoria costruttivista nelle questioni precedenti, non emerge una visione uniforme riguardo ai contenuti dell'identità europea. Di conseguenza, utilizzando alcuni spunti da alcuni elementi proposti dagli esperti, si cerca di delineare un'interpretazione degli elementi fondanti dell'identità europea. Questo processo richiede necessariamente alcune semplificazioni e un'analisi distinta di elementi che, in realtà, sono strettamente interconnessi. Un elemento da rifiutare come base per l'identità europea è il fattore genetico. Diversi studi scientifici in merito, hanno dimostrato che non esistono più i veri europei dal punto di vista genetico. L'uomo di Neanderthal, che abitò l'Europa per circa 300.000 anni, fu sostituito circa 30.000 anni fa dall'Homo sapiens, arrivato dall'Africa e considerato l'antenato comune di tutti noi. Dato che non esiste un tratto innato che distingua europei da non europei, si accoglie il fatto che gli elementi costitutivi dell'identità europea non possono essere definiti oggettivamente, richiedendo necessariamente valutazioni soggettive.<sup>97</sup>

Un primo aspetto su cui potrebbe fondarsi l'identità europea è il legame con il territorio, un concetto complesso che solleva alcune questioni fondamentali.<sup>98</sup> Innanzitutto, bisognerebbe stabilire cosa definisca esattamente il "territorio europeo" e

---

<sup>96</sup> Ambrosi G., "The Influence of the ERASMUS Programme on Strengthening a European Identity: Case Studies of Spanish and British Exchange Students", in Feyen, B., Krzaklweska E. (eds.), "The ERASMUS Phenomenon, Symbol of a New European Generation?", Peter Lang, 145, 2013

<sup>97</sup> Barbujani G., "Europei senza se e senza ma", Bompiani, 2008. Tratto da Battifora P., "Alla ricerca dell'identità europea. Strumenti concettuali, storia e un dossier didattico", Novecento.org, (9), 2018

<sup>98</sup> Op. cit. Sigalas, "Cross-border mobility and European identity", 246

in che modo ragioni geografiche, storiche e culturali contribuiscano a tracciarne i confini. Un esempio emblematico è il caso della Turchia, la cui richiesta di adesione all'UE nel 1987 scatenò un grande dibattito sulla sua appartenenza geografica e culturale all'Europa. Inoltre, sarebbe necessario chiedersi se il significato di essere "europeo" potrebbe non limitarsi alla nascita sul territorio. Alcuni potrebbero considerarsi europei per legami familiari o per esperienze significative come il trasferimento, lo studio o il lavoro in Europa per lunghi periodi. Questo dibattito richiama quello sui criteri per l'acquisizione della cittadinanza a livello nazionale, riguardanti i principi di *ius sanguinis* (diritto di cittadinanza per ascendenza), *ius soli* (diritto di cittadinanza per nascita) e *ius culturae* (diritto di cittadinanza per integrazione culturale). Discutendo di appartenenza al territorio, il concetto di mobilità è cruciale: facilitare la libera circolazione all'interno dell'Europa non solo abbatte le barriere nazionali, ma permette alle persone di esplorare e comprendere l'Europa come un'unità territoriale.

Un altro pilastro essenziale dell'identità europea è la cultura comune, che trova radici profonde nella storia condivisa. La teoria "culturale" suggerisce che le identità si basino su "gruppi culturali pre-politici" che condividono un patrimonio culturale, lingua, miti e simboli.<sup>99</sup> Secondo alcuni studiosi, tuttavia, la persistenza per i cittadini per le identità nazionali limita la possibilità che si sviluppi un'identità europea. Da questa prospettiva, numerosi studiosi sostengono che finché le identità nazionali continueranno a rivestire un ruolo predominante per i cittadini, la possibilità di sviluppare un'identità europea risulta quasi inesistente. L'Europa, infatti, sarebbe priva di una cultura distintiva capace di unire i suoi cittadini in modo coeso.

È importante notare che lo Stato-nazione è un costrutto relativamente recente, sviluppatosi negli ultimi 400 anni. Prima della Pace di Vestfalia del 1648, considerata la nascita del concetto di sovranità statale, esistevano culture che trascendevano i confini nazionali. Ad esempio, la cultura greco-romana nell'antichità, l'epoca medievale influenzata dalla figura di Carlo Magno, noto come "rex pater Europae", e il periodo moderno, caratterizzato dall'emergere del razionalismo, della scienza e dalla valorizzazione dell'individuo e dei suoi diritti, sono tutte manifestazioni di questa realtà storica.<sup>100</sup> Nel dibattito accademico e negli atti dell'Unione Europea, ci si riferisce spesso al concetto di "patrimonio europeo", che include inoltre altri due "tòpoi" centrali

---

<sup>99</sup>Ruiz Jiménez A. M., "Identidad europea y lealtad a la nación. Un compromiso posible", Revista Española De Ciencia Política, (12), 102, 2013

<sup>100</sup>Battifora P., "Alla ricerca dell'identità europea. Strumenti concettuali, storia e un dossier didattico", Novecento.org, (9), 2018.

nel dibattito sull'identità europea, ovvero l'esperienza delle due guerre mondiali e il processo di integrazione europea.<sup>101</sup> L'Europa è stata il campo di battaglia di entrambe le guerre mondiali, divenendo il testimone diretto degli orrori di tali conflitti. Alcuni studiosi sostengono che queste guerre hanno rafforzato il patriottismo, con l'integrazione europea vista come uno strumento per perseguire interessi nazionali. Altri interpretano invece il processo di integrazione come un segnale dell'emergere di un sentimento federalista. Lo storico tedesco Walter Lippens afferma che i movimenti di Resistenza abbiano adottato una prospettiva sovranazionale, riconoscendo che l'espansionismo nazista trascendeva i confini nazionali, mirando a un dominio globale.<sup>102</sup> L'interpretazione classica circa il rapporto tra la fine delle guerre mondiali e l'avvio dell'integrazione europea sostiene che le Comunità europee siano state fondate sulla ricerca della pace, in contrapposizione alla produzione di strumenti bellici e alle dichiarazioni di guerra tra Stati, come evidenziato nella dichiarazione del 1950 del ministro degli Esteri francese Robert Schuman. Indipendentemente dalle diverse interpretazioni, è evidente che cultura e storia siano centrali nei discorsi sull'identità europea. È quasi inevitabile discutere di identità europea senza menzionare una cultura comune, sia nei documenti ufficiali sia nelle analisi accademiche. La mobilità, in particolare quella legata allo studio, gioca un ruolo cruciale nel rivelare le affinità tra culture e storie nazionali apparentemente diverse, contribuendo così a promuovere e a rafforzare l'idea di un'identità culturale europea condivisa.

Un terzo elemento fondamentale nella definizione dell'identità europea è l'appartenenza alla società europea, intesa come il sentirsi parte di un gruppo formato da altri europei percepiti come simili e uniti. Numerosi autori sottolineano l'importanza delle relazioni sociali nella costruzione di un'identità comune e condivisa.<sup>103</sup> Essere europei significherebbe riconoscere dei punti comuni con gli altri membri della società europea, pur accettando di mettere in secondo piano i potenziali contrasti che potrebbero dividere il gruppo.<sup>104</sup> Tuttavia, non sarebbe sufficiente essere consapevoli di far parte di questo gruppo; occorrerebbe anche attribuire un forte valore emotivo a questa appartenenza. Inoltre, percepirsi come simili implica spesso riconoscersi diversi da chi

---

<sup>101</sup>P Prutsch M. J., "Ricerca per la commissione CULT - L'identità europea", Parlamento europeo, 19, 2017.

<sup>102</sup> Lippens W., "Europa-Föderationspläne der Widerstandsbewegungen 1940-1945", 1968. Tratto da Milward, "L'Europa in formazione", 190.

<sup>103</sup> Van Mol C., "ERASMUS Student Mobility and the Discovery of New European Horizons", in Feyen, B., Krzaklweska E. (eds.), "The ERASMUS Phenomenon, Symbol of a New European Generation?", Peter Lang, 165, 2013.

<sup>104</sup>Sigalas, "Cross-border mobility and European identity", 246

appartiene a gruppi esterni. Perché si possa affermare l'esistenza di un "in-group" europeo e, di conseguenza, di un'identità sociale europea, gli europei dovrebbero sentirsi più vicini e fiduciosi l'uno verso l'altro rispetto agli estranei, ovvero ai membri dell'"out-group" non europeo.<sup>105</sup> C'è una forte dialettica tra "identità e alterità". In questa prospettiva, la mobilità emerge come uno strumento chiave nella scoperta della propria identità. L'interazione con persone di diverse nazionalità può sia evidenziare sia le differenze culturali che svelare elementi comuni tra il paese d'origine e quello di destinazione. Questi due aspetti non si escludono necessariamente. In generale, la libertà di movimento delle persone, così come di beni, servizi e capitali, intensifica le interazioni e gli scambi, influenzando inevitabilmente la percezione della propria identità sociale, in maniera sia positiva che negativa.

L'Unione Europea si afferma come protagonista principale, soprattutto grazie alla creazione del mercato unico e all'introduzione dell'euro. Questa presenza pervasiva nel contesto socio-economico spesso porta a confondere l'Europa con l'Unione Europea nel dibattito accademico sull'identità europea.<sup>106</sup> Tuttavia, bisogna notare che le interazioni tra i membri di un ipotetico "in-group" europeo sono frequentemente ostacolate, in particolare dalla diversità linguistica. Non sorprende quindi che coloro più inclini a sviluppare un'identità europea siano spesso poliglotti, viaggiatori, altamente istruiti, giovani, professionisti o impiegati nel terziario avanzato.<sup>107</sup>

Un ultimo aspetto cruciale nel dibattito sulla definizione dell'identità europea riguarda la partecipazione politica, ovvero l'impegno dei cittadini nella vita politica condivisa, la difesa dei diritti fondamentali e l'accettazione di un destino politico comune. Tuttavia, alcuni studiosi mettono in discussione il ruolo del politico come elemento distintivo dell'identità europea, poiché ciò potrebbe limitare l'identità europea alla sola Unione Europea, escludendo così i Paesi europei non membri. Si propone di considerare l'identità politica all'interno di un contesto più ampio di identità sociale e culturale per evitare confusione tra identità europea e quella dell'Unione Europea. Tuttavia, ignorare gli aspetti politici dell'identità europea significherebbe tralasciare una componente essenziale del dibattito. L'Unione Europea ha giocato un ruolo chiave nella promozione dell'identità europea, facilitando l'interazione sociale tra i cittadini e

---

<sup>105</sup>Brown R., Zagefka H., "Ingroup affiliations and prejudice", in Dovidio J., Glick P., Rudman L. (eds.), "On the Nature of Prejudice", Blackwell, 54-67, 2005;

<sup>106</sup>Prutsch, "Ricerca per la commissione CULT", 15

<sup>107</sup>Fligstein N., "Who Are the Europeans and How Does This Matter for Politics?", in Checkel J. T., Katzenstein P. J. (eds.), "European identity", Cambridge University Press, 132-166, 2009.



creando una struttura politica comune. Ha contribuito a orientare gli interessi politici verso un destino condiviso. Rimane però aperta la discussione su quanto i cittadini si sentano realmente rappresentati dalle istituzioni europee, partecipino attivamente alla politica e percepiscano un destino comune. Nonostante tutto, è innegabile che l'Unione Europea svolga un ruolo significativo nella formazione di un'identità politica europea. Sebbene l'identità europea possa svilupparsi indipendentemente dall'Unione Europea, la presenza di un attore politico che diriga questo processo, favorisce l'“unità nella diversità”. L'UE può guidare questo processo di creazione di un'identità comune, simile al ruolo del Regno d'Italia post-1861 che si occupò di creare un'identità italiana attraverso l'istruzione, la leva militare, i simboli e le feste nazionali. Le istituzioni comunitarie, insieme ai “principi di democrazia rappresentativa, stato di diritto e giustizia sociale”<sup>108</sup>, e ai diritti umani protetti dai trattati e dalle sentenze della Corte di Giustizia dell'Unione Europea, oltre alla partecipazione alle elezioni del Parlamento europeo, possono essere considerati elementi chiave per il rafforzamento dell'identità europea.

Per concludere, l'identità europea può essere definita come un concetto dinamico che si fonda su quattro elementi essenziali: l'attaccamento al territorio, la cultura condivisa, l'appartenenza alla società e la partecipazione politica.

---

<sup>108</sup>CVCE, “Declaration on European Identity (Copenhagen, 14 December 1973)”, 2013

## **CAPITOLO 4: Studi sul progetto Erasmus in relazione all'identità Europea**

### **4.1 Il Progetto Erasmus e la Costruzione dell'Identità Europea**

Dopo aver esaminato e approfondito l'idea di Europa, il concetto di europeismo e di identità europea è opportuno tornare al focus centrale di questo tesi: il programma Erasmus, considerato il principale strumento della Commissione Europea per promuovere la mobilità di studenti e personale universitario, nonché per favorire la cooperazione tra università e istituti di ricerca. Sul piano pratico, il programma Erasmus ha contribuito e continua a contribuire alla realizzazione dello Spazio Europeo dell'Istruzione Superiore, che rappresenta uno degli obiettivi chiave del Processo di Bologna. La mobilità accademica funge da laboratorio per il confronto di metodi di insegnamento e di esperienze educative, risultando cruciale per studenti e professionisti che operano in un contesto sempre più interconnesso e uniforme. Tuttavia, rimane aperta la questione se il programma Erasmus possa realmente influenzare la formazione o il rafforzamento dell'identità europea, intesa come consapevolezza condivisa di valori e radici comuni, o come legame tra cittadini europei, similmente al riconoscimento tra connazionali, come due italiani, inglesi o portoghesi. Nonostante il numero limitato di studi su questo tema, esistono già alcuni contributi teorici che offrono spunti significativi per la riflessione. Le ricerche saranno classificate in ufficiali, ovvero quelle supportate dalla Commissione Europea, e indipendenti.

Perché è così importante analizzare il concetto di identità europea in relazione all'esperienza Erasmus? Questo studio si propone di evidenziare e analizzare che l'esperienza Erasmus incoraggia i giovani a percepirsi come cittadini del loro Paese d'origine e dell'Europa. Rifacendosi alle ipotesi di Umberto Eco che il programma Erasmus ha creato la prima generazione di giovani europei, quest'ultimi costituiscono la prima generazione di cittadini che possono godere dei benefici del processo di integrazione europea. Fanno parte della nuova generazione e rappresentano l'Europa del futuro, per questo è importante che durante la loro formazione facciano il maggior numero possibile di esperienze all'estero per aprire la mente e sentirsi il più possibile europei. La mobilità per studio aiuta a costruire un senso di appartenenza comune, basato su valori ed esperienze condivise. L'incontro con altre culture europee rafforza l'idea di un'identità europea comune che va oltre i confini nazionali nel rispetto della diversità.

## 4.2 Studi Ufficiali UE

Le ricerche commissionate dagli organi dell'Unione Europea si sono prevalentemente concentrate sull'analisi del fenomeno Erasmus in termini generali, esaminando vari aspetti come le condizioni socio-economiche di base degli studenti partecipanti, i numeri di partecipazione e l'impatto del programma sulle opportunità lavorative post-laurea. Sebbene questi risultati non siano direttamente collegati all'obiettivo specifico di questo studio, offrono dati preziosi che potranno rivelarsi utili per un'analisi più approfondita degli aspetti più controversi legati all'identità europea e all'esperienza Erasmus.<sup>109</sup>

## 4.3 I soggetti coinvolti

Per quanto riguarda le condizioni socio-economiche di partenza, emerge che negli Stati membri la partecipazione al programma è significativamente più alta tra gli studenti provenienti da famiglie con un elevato livello di istruzione (highly educated family backgrounds). Infatti, quelli che provengono da ambienti familiari altamente istruiti hanno una probabilità di partecipazione tre volte superiore rispetto a quelli con background meno favorevoli. Un altro requisito essenziale per partecipare è la conoscenza di una o più lingue straniere. Poiché il programma non offre opportunità di apprendimento linguistico sul posto, gli aspiranti partecipanti devono già possedere competenze linguistiche adeguate prima della partenza. Questa condizione, se vista da un'altra prospettiva, rappresenta anche una delle principali barriere all'accesso al programma. Tuttavia, secondo uno studio della Commissione, il fattore economico si rivela ancor più determinante: le limitazioni finanziarie costituiscono l'ostacolo principale per pianificare un periodo di studio all'estero, nonostante il supporto fornito dalla Commissione e dalle singole università (Commissione Europea, 2009).<sup>110</sup>

Un ulteriore dato rilevante emerso dagli studi della Commissione riguarda il numero di partecipanti: quanti studenti, in concreto, prendono parte al programma Erasmus? Nel luglio 2013, la Commissione Europea ha annunciato in un comunicato stampa di aver raggiunto il traguardo di tre milioni di studenti coinvolti nel programma (Commissione Europea, 2013). Tuttavia, questo numero rappresenta il totale accumulato dall'inizio del programma fino alla data di pubblicazione. Se confrontiamo

---

<sup>109</sup> Commissione Europea. The Evolution of European Identity: Using biographical methods to study the development of European identity in Commissione Europea, Directorate-General for Research & Innovation, The development of European identity-identities: an unfinished business, 2012 (Bruxelles).

<sup>110</sup> European Commission, "Youth on the Move: Analytical Report", Brussels, 2009.

il numero di partecipanti con quello degli studenti iscritti a corsi universitari in Europa, si evidenzia che la percentuale di studenti Erasmus non supera l'1,5% del totale.<sup>111</sup>

#### 4.4 Le nuove generazioni Europee

Nel report del 2011 pubblicato dal Direttorato Generale per l'Impiego, gli Affari Sociali e le Pari Opportunità, intitolato *New Europeans*, vengono delineati tre profili distintivi di "nuovi europei," che aiutano a inquadrare i partecipanti al programma Erasmus come una categoria specifica di cittadini europei. Questa classificazione è fondamentale per comprendere come le esperienze di mobilità e le interazioni sociali contribuiscano a una più ampia identità europea. I profili individuati sono i seguenti:

- Il primo profilo: Nuovi europei per ascendenza (*new Europeans by ancestry*): include individui come i figli di migranti che, pur vivendo in un contesto europeo, portano con sé eredità culturali e identitarie diverse. Questi individui rappresentano un ponte tra culture e offrono un'importante prospettiva sulla diversità che caratterizza l'Europa contemporanea.

- Il secondo profilo: Nuovi europei per apertura (*new Europeans by openness*): si riferisce a coloro che stabiliscono relazioni significative con paesi diversi da quello di residenza. Questa categoria comprende persone che hanno avuto esperienze di studio o lavoro all'estero, che hanno partner internazionali o che possiedono proprietà in altri paesi. Le relazioni internazionali non solo ampliano le reti sociali, ma anche la comprensione interculturale, contribuendo a una percezione più inclusiva dell'identità europea.<sup>112</sup>

-Il terzo profilo: Vecchi europei (*old Europeans*): sono individui le cui radici si trovano esclusivamente nel paese di residenza, con una storia familiare di generazioni all'interno dello stesso contesto nazionale. I loro genitori e nonni sono nati nello stesso paese, e non hanno mai avuto esperienze di studio, lavoro, relazioni personali o proprietà all'estero. Questo gruppo, che rappresenta il 64% degli intervistati, offre una visione di un'Europa più tradizionale, che potrebbe non avere la stessa apertura verso l'integrazione e la multiculturalità. Questi profili non solo delineano le diverse identità in Europa, ma evidenziano anche come le dinamiche sociali e le esperienze individuali influenzino la percezione collettiva di ciò che significa essere europei.

---

<sup>111</sup> European Commission, Press Release "Number of Erasmus students tops 3 million", Brussels, 8 July 2013.

<sup>112</sup> Pubblicazioni ufficiali della Commissione Europea: Direttorato Generale per l'Impiego, gli Affari Sociali e le Pari Opportunità, "New Europeans", Bruxelles, 2011.

#### 4.5 L'identità europea nelle ricerche ufficiali: un'analisi della ricerca “Euroidentities”

La ricerca si propone di esplorare l'esistenza di uno spazio mentale europeo, investigando se e in quale misura gli europei si identificano come tali rispetto a identità locali, nazionali o globali. Il progetto ha adottato un approccio di ricerca qualitativa, utilizzando interviste per ottenere una visione delle dinamiche e dei significati legati all'identità europea (o alle identità europee) da una prospettiva bottom-up. I risultati indicano che stabilire relazioni significative con persone di altre nazioni europee è cruciale affinché un individuo possa considerarsi europeo, o quantomeno "multi-nazionale" (CE, 2012). La ricerca evidenzia che, più delle motivazioni specifiche per cui una persona decide di muoversi—come uno scambio universitario nell'ambito del programma Erasmus o opportunità di lavoro—è la qualità delle relazioni instaurate con individui di altri paesi a contare nel sentirsi europei. Questa dimensione relazionale suggerisce che la mobilità non debba necessariamente essere solo fisica per influenzare la percezione della propria identità, ma può anche essere di natura virtuale. Un caso estremo potrebbe essere rappresentato da individui con genitori provenienti da diversi paesi europei: anche se sviluppano relazioni primarie con persone nel paese in cui sono nati, tenderebbero comunque a identificarsi come più europei rispetto a coloro che non hanno legami con altri europei.<sup>113</sup>

L'idea che le relazioni tra individui di diverse nazionalità europee svolgano un ruolo cruciale nell'identità europea è supportata da vari studi. La ricerca indica che la mobilità, sia fisica che virtuale, contribuisce significativamente alla formazione di una coscienza europea. Ad esempio, l'Università di Maastricht ha condotto studi che mostrano come le interazioni tra studenti di diverse nazionalità durante i programmi di scambio come Erasmus non solo facilitino l'apprendimento interculturale, ma rafforzino anche l'identità europea, creando legami sociali che trascendono le frontiere nazionali. La presenza di relazioni significative con europei di altri paesi permette agli individui di sviluppare una visione più ampia della loro identità, percependosi come parte di una comunità più ampia piuttosto che limitati a una singola nazionalità.<sup>114</sup>

Inoltre, la Commissione Europea ha sostenuto l'importanza della mobilità non solo come strumento di formazione professionale, ma anche come mezzo per costruire

---

<sup>113</sup> Commissione Europea. *The Evolution of European Identity: Using biographical methods to study the development of European identity* in Commissione Europea, Directorate-General for Research & Innovation, *The development of European identity-identities: an unfinished business*, 2012 (Bruxelles).

<sup>114</sup>Università di Maastricht, Report "Erasmus: The European Experience", Maastricht, 2018.

una "cittadinanza europea" attiva e consapevole. La dimensione relazionale di queste esperienze evidenzia che la costruzione dell'identità europea può avvenire anche attraverso interazioni virtuali, come nel caso di connessioni online o relazioni familiari con background culturali diversi. Questo suggerisce che le esperienze condivise e le interazioni quotidiane siano fondamentali per il rafforzamento dell'identità europea.<sup>115</sup>

#### 4.6 Studi Indipendenti

Negli ultimi anni, l'integrazione europea ha assunto un ruolo di primo piano sia sul piano economico che su quello culturale, il programma Erasmus è diventato uno dei principali oggetti di studio per comprendere la formazione dell'identità europea. I ricercatori si sono confrontati con la complessità di definire operativamente un concetto come l'identità europea e come mostrano anche i risultati variegati dimostra quanto sia difficile definire un concetto come l'identità Europea ed effettuare studi e ricerche sul tema.

Prima ancora della nascita ufficiale del programma Erasmus nel 1987, il politologo olandese Arend Lijphart già nel 1964 sosteneva che la mobilità studentesca avrebbe potuto favorire la costruzione di un'identità comune in Europa. Lijphart basava questa convinzione sull'idea che il contatto personale tra giovani di diverse nazionalità fosse essenziale per facilitare, nel lungo periodo, un'integrazione politica duratura.<sup>116</sup> Anche il sociologo Karl Deutsch nel 1968 avanzava idee simili, sebbene non esistessero ancora dati empirici per supportare queste ipotesi. Con l'introduzione del programma Erasmus e l'apporto di dati da parte di istituzioni come Eurostat e l'Eurobarometro, la quantità di informazioni disponibili ha permesso di analizzare più approfonditamente il fenomeno. Le ricerche condotte hanno evidenziato che il programma Erasmus contribuisce a creare legami transnazionali e, in molti casi, un senso di appartenenza a una comunità europea. Tuttavia, la complessità nel misurare e interpretare il concetto di identità europea continua a rappresentare una sfida per la ricerca, rendendo i risultati non sempre univoci.

Nel 1988, Stroebe, Lenkert e Jonas intrapresero uno dei primi studi sistematici sull'effetto degli scambi universitari riguardanti gli stereotipi legati alle diverse nazionalità europee. La loro ipotesi centrale suggeriva che vivere e studiare in un paese straniero potesse favorire una comprensione più profonda di altre culture, contribuendo

---

<sup>115</sup> Commissione Europea, "Mobilità e identità europea: il ruolo dell'Erasmus+", Bruxelles, 2020.

<sup>116</sup> Lijphart, A. (1964) 'Tourist Traffic and Integration Potential'. *Journal of Common Market Studies*, Vol. 2, No. 3, pp. 251-262.

a ridurre stereotipi e pregiudizi e a promuovere atteggiamenti più positivi verso altri popoli europei (Stroebe et al., 1988).<sup>117</sup> Tuttavia, uno dei principali problemi metodologici emersi riguardava la selezione dei campioni di studio, sollevando interrogativi sulla rappresentatività degli studenti Erasmus rispetto alla popolazione generale. La questione della scelta dei campioni è diventata un punto centrale nel dibattito accademico, poiché i partecipanti ai programmi di mobilità tendono a essere individui già aperti al confronto interculturale, fattore che potrebbe influenzare i risultati degli studi sull'identità europea e la riduzione dei pregiudizi. Di fatto, questo dibattito continua ancora oggi, come vedremo, con discussioni su come la mobilità possa influenzare l'identità europea e sulla necessità di campioni più rappresentativi per garantire risultati generalizzabili.

Negli anni Novanta, i primi studi sull'identità europea in relazione al programma Erasmus si sono concentrati principalmente su questioni culturali e sociali. Le ricerche di questo periodo si sono interrogate su come la mobilità degli studenti potesse influenzare la percezione di un'identità europea comune. I primi studi, come quello di Ulrich Teichler (1996), uno dei pionieri della ricerca sull'internazionalizzazione dell'istruzione superiore, mostravano già che gli studenti Erasmus tendevano a sviluppare atteggiamenti più aperti verso l'Europa e a sentirsi parte di una comunità transnazionale. Tuttavia, gli effetti sull'identità europea erano ancora considerati piuttosto limitati e l'identità nazionale rimaneva prevalente. Successivamente, con l'aumento del numero di partecipanti al programma Erasmus negli anni 2000, gli studi sull'identità europea sono diventati più numerosi e più complessi. Gli studiosi hanno iniziato a esaminare in modo più sistematico come l'esperienza Erasmus possa contribuire alla costruzione di un'identità transnazionale.<sup>118</sup> Altre ricercatrici come Kristine Mitchell e Hilary Forbes hanno esplorato il fenomeno della *cosmopolitizzazione* degli studenti Erasmus nel loro studio "Cultural Dynamics: Globalization and the Mobility of Students" del 2002, evidenziando come l'esperienza all'estero porti a una maggiore apertura mentale e tolleranza delle differenze culturali, promuovendo al contempo una visione dell'Europa come entità culturale unica.<sup>119</sup>

---

<sup>117</sup>Stroebe, W., Lenkert, A., e Jonas, K. (1988). Familiarity may breed contempt: The impact of student exchange on national stereotypes and attitudes. Berlin: Springer.

<sup>118</sup>Ulrich Teichler, "The Role of the ERASMUS Program in Promoting European Identity," *Journal of Studies in International Education* 1, no. 2 (1996): 211-221.

<sup>119</sup>Kristine Mitchell e Hilary Forbes, "Cultural Dynamics: Globalization and the Mobility of Students," *Journal of Global Studies* 12, no. 4 (2002): 53-68.

Successivamente, nel 2005, Adrian Favell ha esplorato come la mobilità studentesca europea crei un gruppo sociale emergente, le cosiddette “Eurostars”, giovani istruiti che vedono nell'Europa il loro principale spazio di riferimento, al di là dei confini nazionali.<sup>120</sup> In questo periodo, studi empirici dimostrano che la partecipazione al programma Erasmus non solo rafforza l'identità europea, ma crea anche capitale sociale transnazionale, grazie alla rete di amicizie e contatti sviluppati durante i periodi di mobilità. Emanuel Sigalas, dell'Institute for European Integration Research di Vienna, è autore di uno studio influente sul tema dell'identità europea, con il nome di “Does ERASMUS Student Mobility Promote a European Identity?” (2009). Sigalas inizia criticando i limiti metodologici di ricerche precedenti, come quella di Stroebe e colleghi, in particolare sottolineando la scarsa rappresentatività dei campioni utilizzati e l'importanza di condurre studi longitudinali piuttosto che esclusivamente retrospettivi. Per comprendere meglio gli effetti del programma Erasmus sull'identità europea, Sigalas ha proposto e ha evidenziato come sia essenziale, l'uso di un campione di controllo di studenti non partecipanti al programma. La sua ricerca si è svolta con questionari somministrati a gruppi di studenti Erasmus sia in entrata (provenienti da altri paesi per soggiorni nel Regno Unito) sia in uscita (britannici diretti verso altre nazioni europee), prima e dopo la loro esperienza di mobilità, confrontando i risultati con quelli di un gruppo di studenti sedentari britannici. I risultati del suo studio mettono in discussione l'idea ampiamente accettata e condivisa che l'esperienza Erasmus sia di per sé uno strumento efficace per rafforzare l'identità europea. Secondo Sigalas, gli studenti Erasmus sono generalmente più inclini a riconoscersi come europei rispetto agli studenti non mobili, ma ciò non sembra essere il risultato diretto del soggiorno all'estero. “Al contrario, ciò che è chiaro è che è molto più probabile che gli studenti ERASMUS si riconoscano come europei rispetto agli studenti sedentari, ma non a causa dell'esperienza di studio all'estero” (Sigalas, 2009). Un aspetto notevole emerso dalla ricerca è che gli studenti europei che scelgono il Regno Unito come destinazione per il programma Erasmus tendono, seppur in misura minima, a percepire un legame europeo meno forte alla fine del soggiorno, aspetto che Sigalas attribuisce al contesto euroscettico del paese ospitante e all'influenza dei media locali. Di conseguenza, Sigalas raccomanda alla Commissione Europea di incentivare gli scambi da e verso la Gran Bretagna con l'obiettivo di migliorare la percezione comunitaria europea, poiché gli

---

<sup>120</sup> Favell, Adrian (2005). *Eurostars and Eurocities: Free Movement and Mobility in an Integrating Europe*. Wiley-Blackwell.



studenti britannici in uscita dimostrano, al termine dell'esperienza Erasmus, un maggior senso di appartenenza europea.<sup>121</sup> Un anno dopo, Emanuel Sigalas nella sua opera *“European Identity Beyond the Erasmus Experience”*, esplora la complessa relazione tra mobilità studentesca e identità europea, approfondendo se l'esperienza Erasmus sia veramente in grado di sviluppare una coscienza europea condivisa. Sigalas sostiene che l'identità europea manifestata dagli studenti Erasmus potrebbe non essere un effetto diretto del programma, ma il risultato di una predisposizione già presente nei partecipanti, legata a un orientamento cosmopolita pre-esistente. Secondo l'autore, gli studenti Erasmus hanno già un'inclinazione ad adottare un'identità europea prima della partenza, influenzati da valori e interessi cosmopoliti che facilitano l'integrazione transnazionale. Sigalas evidenzia inoltre che *“l'esperienza Erasmus sembra rafforzare un'identità europea in individui che già presentano una visione cosmopolita”* (Sigalas, 2009), piuttosto che creare ex novo un sentimento di appartenenza europea. Pertanto, se gli studenti Erasmus spesso risultano più *“europei”*, è possibile che abbiano iniziato il programma con una mentalità più aperta e orientata all'Europa rispetto agli studenti non in mobilità. Questo porta Sigalas a mettere in dubbio l'efficacia universale del programma Erasmus nel promuovere l'integrazione europea per tutta la popolazione studentesca. Piuttosto, suggerisce che Erasmus favorisca la creazione di una rete sociale transnazionale e la circolazione di idee e valori europei tra giovani che già si identificano con questi ideali.<sup>122</sup>

In linea con Sigalas, Tesera, un'altra studiosa che ha approfondito il tema dell'identità europea è Teresa Kuhn, dell'Università di Oxford, nel suo saggio intitolato *“Why Educational Exchange Programmes Missed Their Mark”*. Kuhn sostiene che, nonostante il programma Erasmus non rafforzi direttamente l'identità europea, questo non significa che le interazioni transnazionali siano del tutto inefficaci. L'elemento chiave del suo studio risiede nell'osservazione che i partecipanti al programma tendono già a sentirsi europei prima dell'esperienza Erasmus. Questo fenomeno è descritto con il termine *ceiling effect*: coloro che possiedono un'elevata identificazione con l'Europa non possono aumentare significativamente tale sentimento poiché hanno già raggiunto la loro soglia massima prima della mobilità. Kuhn sottolinea l'importanza di ampliare l'accesso al programma per individui con minori opportunità economiche o educative,

---

<sup>121</sup>Sigalas E., Does ERASMUS student mobility promote a European identity?, in *Webpapers on Constitutionalism & Governance beyond the State*, 2009 n.2

<sup>122</sup> Sigalas, Emanuel. *“European Identity Beyond the Erasmus Experience.”* Institute for European Integration Research, Vienna, 2009.

suggerendo che un coinvolgimento più inclusivo potrebbe portare a risultati più significativi nel rafforzamento dell'identità europea. La studiosa evidenzia, pertanto, l'importanza di politiche mirate per incoraggiare la partecipazione di gruppi meno rappresentati, sostenendo che solo così il programma potrebbe avere un impatto più profondo e duraturo sull'integrazione culturale e sull'identità collettiva europea (Kuhn, 2012).<sup>123</sup>

Analogamente a Kuhn, le ricerche del sociologo Van Mol si concentrano sul legame tra il programma Erasmus e l'identità europea, indagando come l'esperienza di mobilità studentesca influisca sulla percezione di un'identità europea, evidenziando che molti studenti già possiedono un senso di identità europea prima di partecipare al programma. Tuttavia, Van Mol sottolinea che l'Erasmus contribuisce a rafforzare questa identità, in particolare grazie alle interazioni quotidiane tra studenti di diverse nazionalità. Egli afferma che, sebbene il legame con un'identità europea sia presente in modo preliminare, il programma Erasmus permette agli studenti di acquisire una maggiore consapevolezza culturale e una visione transnazionale, approfondendo il loro senso di appartenenza a un contesto europeo più ampio. Inoltre, l'autore evidenzia come il programma Erasmus rappresenti un catalizzatore per lo sviluppo di atteggiamenti positivi nei confronti dell'Europa, favorendo una comprensione più profonda dell'entità europea non solo come istituzione politica, ma soprattutto come spazio culturale condiviso. Questo aspetto è cruciale: richiamando i contributi di Bruter (2005) sull'identità politica e culturale, l'autore descrive come, al termine dell'esperienza Erasmus, gli studenti evolvano da un'identità legata esclusivamente all'Unione Europea ("EU identity") verso una più ampia identità europea. Ciò evidenzia la percezione, spesso limitata, dell'Europa come semplice apparato politico e burocratico, oscurando la sua ricchezza culturale. L'Erasmus, quindi, emerge come uno strumento essenziale per riscoprire e valorizzare questa dimensione culturale, un elemento chiave che arricchisce la costruzione istituzionale dell'Unione Europea (Van Mol, 2011).<sup>124</sup> Van Mol afferma che la percezione di un'identità europea è fortemente influenzata dalle interazioni quotidiane che gli studenti hanno con persone provenienti da vari contesti culturali. Queste esperienze non solo amplificano la consapevolezza delle differenze culturali, ma spesso favoriscono anche l'apprezzamento delle somiglianze, creando un

---

<sup>123</sup>Kuhn T., Why educational Exchange programmes missed their mark, in *JCMS: Journal of Common Market Studies*, 2012

<sup>124</sup>Van Mol C., *The Influence of European Student Mobility on European Identity and Subsequent Migration Intentions*. In Dervin F., *Analysing the Consequences of Academic Mobility and Migration*. 2011. Cambridge Scholars Publishing.

senso di appartenenza condiviso. Inoltre, egli fa notare che il programma Erasmus offre un'opportunità unica per passare da una visione esclusivamente politica o economica dell'Unione Europea a una più inclusiva e culturale, trasformando le percezioni iniziali in un'identità europea più ricca e integrata. Van Mol evidenzia che, sebbene l'identità europea sia spesso già presente in chi decide di intraprendere esperienze di studio all'estero, l'Erasmus agisce come catalizzatore per approfondire la comprensione del concetto di "essere europeo". Lo studioso afferma che molti partecipanti sperimentano un cambio di prospettiva, passando da un'identità legata all'Unione Europea, vista principalmente come un'entità politica, a un'identità più ampia che abbraccia il patrimonio culturale e i valori comuni del continente. Van Mol osserva anche che l'influenza del programma Erasmus varia in base a fattori personali e contestuali, come le reti sociali costruite durante il soggiorno e il grado di coinvolgimento con la cultura locale. Queste esperienze contribuiscono a creare un capitale sociale transnazionale, rafforzando non solo l'identità europea ma anche l'intenzione di mantenere legami interculturali duraturi.<sup>125</sup>

Nel 2013 Veneta Andonova e Milena Nikolova nel loro studio "The Role of Erasmus Mobility in Promoting European Identity" hanno analizzato come Erasmus+ contribuisca non solo a creare un legame emotivo tra i partecipanti e il progetto europeo, ma anche a promuovere una visione dell'Europa basata su valori comuni come la democrazia, la diversità culturale e la coesione sociale. Uno degli aspetti chiave di questi studi è che, pur riconoscendo il potenziale del programma Erasmus nel promuovere un'identità europea, evidenziano anche le disuguaglianze nell'accesso al programma, che tendono a privilegiare gli studenti con determinati background sociali ed economici, limitando così l'effetto universalistico dell'integrazione europea. Negli ultimi anni, l'attenzione si è spostata sulle conseguenze a lungo termine del programma Erasmus e sulla sua capacità di creare una "generazione Erasmus", ovvero una generazione di giovani europei che condividono esperienze comuni e un'identità transnazionale.<sup>126</sup>

Nel 2009 è stato pubblicato "Pioneers of European Integration: Citizenship and Mobility in the EU" di Ettore Recchi e Adrian Favell, dove si sottolinea come la *generazione Erasmus* possa diventare un importante veicolo per il rafforzamento del progetto europeo, grazie alla sua apertura verso la diversità culturale e alla

---

<sup>125</sup> Van Mol, C. (2018). *European Identity and the Impact of Mobility: Insights from Erasmus Students*, p. 45.

<sup>126</sup> Andonova, Veneta, e Milena Nikolova. "The Role of Erasmus Mobility in Promoting European Identity". Edizione del 2013.

partecipazione attiva alla vita politica e sociale europea. Tuttavia, il loro impatto a lungo termine dipende anche dalla stabilità delle opportunità di lavoro e dalla sostenibilità delle politiche di mobilità.<sup>127</sup>

Nel 2012, Ettore Recchi, in una delle sue importanti pubblicazioni “Transnational Socialization and European Identity”, esplora come le interazioni transfrontaliere e la mobilità all'interno dell'Europa contribuiscano al senso di identità europea. Il lavoro di Recchi sulla socializzazione transnazionale suggerisce che i partecipanti al programma Erasmus hanno maggiori probabilità di sviluppare un'identità europea perché il programma crea uno spazio per le interazioni quotidiane con altri europei, abbattendo le barriere nazionali. Recchi sottolinea il ruolo del contatto diretto nella formazione di un senso condiviso di appartenenza all'Europa e che gli studenti Erasmus sono socializzati a una coscienza politica e culturale europea più degli studenti non in mobilità.<sup>128</sup>

Per terminare, è significativo il contributo di Fred Dervin, il quale ha descritto l'esperienza Erasmus come un vero e proprio “laboratorio per l'iper-modernità”. Nel suo articolo “The Erasmus Experience: Halcyon Days of Hypermodernity?”, Dervin riprende le definizioni di Zygmunt Bauman, come la “società liquida” e “l'amore liquido”, per delineare gli studenti Erasmus come archetipi dell'individuo iper-moderno. L'autore sostiene che l'esperienza Erasmus è un'opportunità per gli studenti di prepararsi ad affrontare la complessità della società contemporanea, con tutte le sue sfide e opportunità, in un contesto sicuro e stimolante. Dervin introduce inoltre il concetto di “stranieri liquidi” per descrivere questi studenti: non si tratta né di turisti né di migranti, poiché la loro permanenza all'estero è temporanea. Tuttavia, le connessioni e le relazioni che costruiscono possono durare oltre il periodo di soggiorno, contribuendo a formare cittadini globali che si identificano non solo come studenti, ma come membri di una comunità internazionale (Dervin, 2007).<sup>129</sup>

---

<sup>127</sup> Recchi, Ettore & Favell, Adrian (2020). "Pioneers of European Integration: Citizenship and Mobility in the EU." *Current Sociology*, 68(1), 42-59.

<sup>128</sup> Ettore Recchi, *Transnational Practices and European Identity: From Theoretical to Policy Issues*, April 2012, Series EUCROSS Working Paper, 3

<sup>129</sup> Dervin F., (2007), *The Erasmus experience: halcyon days of hypermodernity ?*, in Airas, M., Zenkner V. (eds.). *Yli rajojen. Erasmus Eurooppalaista korkeakoulutusta rakentamassa*. Center for International Mobility CIMO. Libris Oy, Helsinki, pp. 116-125

## **CAPITOLO 5: Gli Studenti Erasmus Sono Più Europei dei Non Mobili? Valutazione personale basata sulla mia esperienza**

### **5.1 Una Riflessione Critica**

Il programma Erasmus ha rappresentato, sin dalla sua fondazione nel 1987, uno dei progetti simbolo del processo di integrazione europea, coinvolgendo migliaia di studenti in esperienze di studio all'estero. L'idea di fondo è chiara: promuovere una generazione di cittadini più consapevoli e con una visione transnazionale dell'Europa. Ma gli studenti che partecipano al programma Erasmus si percepiscono davvero come più "europei" rispetto ai loro coetanei non mobili?

Questa domanda ha stimolato un ampio dibattito tra studiosi e commentatori, con posizioni che mettono in luce le complessità di tale fenomeno. Nel 2011, il sociologo svizzero Vincent Kaufmann, specializzato in studi di mobilità, osserva come l'esperienza Erasmus costituisca un momento di "mobilità trasformativa" che permette ai giovani di sviluppare una maggiore apertura interculturale e una coscienza transnazionale. Secondo Kaufmann, la mobilità fisica promossa da Erasmus è strettamente connessa alla costruzione di un'identità europea che supera i confini nazionali. Questo non significa che l'identità nazionale venga abbandonata; piuttosto, si arricchisce e si inserisce in una più ampia visione di appartenenza.<sup>130</sup> Come menzionato prima, le riflessioni del 2005 di Michael Bruter, professore di scienze politiche e politica europea all'università di Huston, forniscono una chiave di lettura ulteriore. Nella sua ricerca sull'identità europea, Bruter distingue tra identità politica e identità culturale. L'esperienza Erasmus, sostiene l'autore, contribuisce a sviluppare soprattutto quest'ultima. Infatti, mentre l'identità politica si lega al riconoscimento delle istituzioni europee, l'identità culturale emerge dal contatto diretto con altre culture europee. Gli studenti Erasmus, grazie al loro vissuto, acquisiscono una comprensione più profonda delle similitudini e differenze che caratterizzano i popoli europei, sviluppando così una percezione più complessa e inclusiva dell'Europa.<sup>131</sup>

L'Impatto del Programma è un Catalizzatore di Europeanità?

Uno studio significativo sul tema è quello di Kris Van Mol (2011), che esplora l'impatto del programma Erasmus sull'identità europea dei partecipanti. Van Mol osserva che gli studenti Erasmus non solo riportano atteggiamenti più favorevoli verso

---

<sup>130</sup> Vincent Kaufmann, *Rethinking Mobility: Contemporary Sociology* (Aldershot: Ashgate, 2011).

<sup>131</sup> Michael Bruter, *Citizens of Europe? The Emergence of a Mass European Identity* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005)

l'Unione Europea, ma tendono anche a concepire l'Europa come un insieme culturale integrato. Questo risultato suggerisce che l'esperienza Erasmus faciliti un passaggio da un'identità prevalentemente centrata sulle istituzioni europee a un'identità più olistica, in cui i legami culturali e sociali tra i diversi paesi assumono maggiore rilevanza. Tuttavia, Van Mol sottolinea anche che il semplice fatto di essere uno studente Erasmus non garantisce automaticamente una trasformazione identitaria. Alcuni giovani, infatti, affrontano il soggiorno all'estero senza sviluppare una piena consapevolezza europea, spesso a causa di barriere linguistiche o della tendenza a rimanere all'interno di comunità di connazionali. Pertanto, l'esperienza Erasmus può agire come catalizzatore, ma i suoi effetti dipendono in gran parte dalla predisposizione individuale e dal contesto specifico.<sup>132</sup> Il contrasto e il confronto con gli studenti non mobili rivela differenze significative, ma anche alcune somiglianze sorprendenti. I giovani che non partecipano al programma Erasmus tendono a mantenere un'identità più legata al contesto nazionale, sebbene non manchino esempi di studenti non mobili che sviluppano una forte coscienza europea attraverso altri mezzi, come l'impegno politico o l'interesse accademico per la storia e la cultura del continente. Qui emerge il contributo teorico di Adrian Favell (2008), che critica la retorica dell'Erasmus come unico strumento di europeizzazione, sostenendo che esistono molteplici percorsi per diventare "europei." Nonostante queste riserve, le ricerche indicano che gli studenti Erasmus, nel complesso, si considerano più "europei" rispetto ai loro coetanei non mobili. Questa percezione si traduce non solo in un maggiore interesse per le questioni europee, ma anche in un senso di solidarietà che supera le differenze nazionali. In questo senso, il programma Erasmus può essere considerato un "laboratorio sociale" dove si sperimentano forme di identità collettiva che riflettono l'ideale di un'Europa unita nella diversità.<sup>133</sup> Non mancano tuttavia critiche al programma e alla sua capacità di generare un autentico senso di appartenenza europea. Molti studiosi sottolineano come Erasmus coinvolga principalmente una fascia privilegiata di giovani, appartenenti a contesti socio-economici favorevoli. La politologa Catharina Sørensen (2018) rileva che l'accesso al programma è spesso limitato a studenti delle classi medio-alte, lasciando fuori chi non può permettersi di vivere all'estero. Questo dato pone interrogativi sulla reale capacità di Erasmus di promuovere un'identità europea inclusiva e rappresentativa di tutta la

---

<sup>132</sup> Kris Van Mol, "The Influence of Study Abroad on European Identity: A Review of the Literature," *Educational Review* 63, no. 2 (2011): 89-109.

<sup>133</sup> Adrian Favell, *Eurostars and Eurocities: Free Movement and Mobility in an Integrating Europe* (Oxford: Blackwell, 2008).

gioventù europea.<sup>134</sup> Nel considerare se gli studenti Erasmus siano più “europei” rispetto ai non mobili, è importante adottare una prospettiva sfumata. L’esperienza Erasmus ha indubbiamente un forte potenziale europeizzante, ma il suo impatto non è uniforme né garantito. Mentre per molti studenti rappresenta un’occasione per costruire legami interculturali duraturi e abbracciare una visione transnazionale dell’Europa, per altri può rimanere un’esperienza superficiale, priva di effetti duraturi sull’identità. In ultima analisi, come osserva John Urry (2007) nel suo studio sulla mobilità globale, l’identità europea non può essere vista come un’entità fissa o predeterminata. È un processo fluido, influenzato dalle esperienze personali, dalle interazioni sociali e dal contesto politico. In questo senso, Erasmus rappresenta una delle tante strade possibili verso l’europeizzazione, ma non l’unica.<sup>135</sup> Secondo gli studi, gli studenti Erasmus sembrano, nel complesso, più europei rispetto ai non mobili, ma questa “europeità” è un fenomeno complesso e spesso contraddittorio. Mentre il programma facilita una comprensione culturale profonda e un senso di appartenenza europea, resta ancora molto da fare per estendere questi benefici a tutti i giovani europei, superando le barriere economiche e sociali che limitano l’accesso alla mobilità. In definitiva, la sfida consiste nel rendere l’identità europea un’esperienza realmente condivisa e accessibile a tutti, al di là della partecipazione a Erasmus.

## 5.2 Metodi ed esperienza personale

Una questione critica nella ricerca sull’Erasmus e l’identità europea è se gli studenti Erasmus sono più “europei” grazie al programma o se erano già predisposti a una più forte identità europea prima di partecipare. Gli studenti Erasmus potrebbero essere già più cosmopoliti, aperti e orientati all’estero rispetto agli studenti non in mobilità. Questo è noto come pregiudizio di autoselezione. Facendo riferimento a Iain Wilson, che ha svolto ricerche su temi legati all’identità e alla cittadinanza europea, in particolare nel contesto degli scambi di studenti come il programma Erasmus, nel suo studio “Erasmus, Identity, and Citizenship” del 2011, ha esplorato come la mobilità Erasmus influenzi non solo l’identità europea ma anche la nozione di cittadinanza europea. Gli studenti Erasmus hanno mostrato un maggiore senso di consapevolezza politica e di coinvolgimento a livello europeo, sentendosi più legati alle istituzioni europee e ai processi politici rispetto agli studenti non in mobilità. Wilson sostiene che l’Erasmus contribuisce alla formazione di un’identità europea civica, in cui gli studenti

---

<sup>134</sup> Catharina Sørensen, “European Identity in Context: Mobility, Citizenship and the Impact of Socio-Economic Factors,” *Journal of European Integration* 40, no. 6 (2018): 711-728.

<sup>135</sup> John Urry, *Mobilities* (Cambridge: Polity Press, 2007)

sentono il senso del dovere e dei diritti come europei.<sup>136</sup> La questione se gli studenti Erasmus siano più “europei” rispetto agli studenti non in mobilità è centrale per comprendere l'efficacia del programma Erasmus nel promuovere l'identità europea e favorire un senso di cittadinanza europea. L'analisi di questo aspetto fornisce indicazioni fondamentali sull'impatto più ampio della mobilità studentesca sulla formazione dell'identità e sul ruolo potenziale dei programmi educativi nel plasmare gli atteggiamenti verso l'Europa.

Per rispondere alla domanda se gli studenti Erasmus siano più “europei”, prendendo spunto dalle analisi degli studiosi, nel mio piccolo ho potuto analizzare e accertare che confrontandomi con i miei colleghi universitari e con gli esterni, che hanno deciso di non intraprendere una mobilità di studio o di tirocinio, ho potuto condurre uno studio personale, analizzando le mie esperienze in modo più dettagliato, che ho applicato a diversi metodi di ricerca, combinando spesso indagini quantitative e studi etnografici per catturare la natura complessa e multidimensionale dell'effettiva formazione dell'identità. Da quando è stato istituito il programma Erasmus, più di 3 milioni di studenti vi hanno partecipato, e io sono stata una di loro. Come partecipante al programma Erasmus, ho avuto l'opportunità di vivere due tipi di esperienze: La prima si trattava di un *Erasmus Study* ovvero studiare in un'università estera, in Francia, precisamente a Lille, per 6 mesi nel 2023, e un anno dopo ho svolto il mio *Erasmus Internship*, ovvero il mio tirocinio universitario presso un'azienda estera, precisamente a Lanzarote (Isole Canarie) per 3 mesi, influenzando profondamente il mio senso di appartenenza all'Europa. Dal suo inizio nel 1987, milioni di studenti che hanno partecipato a questo programma hanno creato una generazione di cosiddetti “studenti Erasmus” che spesso affermano di sentirsi più “europei” rispetto alle loro controparti non mobili. Questa parte di tesi, esplora le metodologie utilizzate negli studi che esaminano l'identità europea degli studenti Erasmus, fornendo una riflessione personale basata sulla mia esperienza di partecipante al programma Erasmus.

La maggior parte degli studi sugli studenti Erasmus utilizza indagini quantitative per misurare l'identità europea. Queste indagini spesso includono domande che misurano il sentimento di attaccamento all'Europa, alle istituzioni europee e il senso di appartenenza a una comunità europea più ampia. Esse sono:

---

<sup>136</sup> Iain Wilson, *Erasmus, Identity, and Citizenship*, ed. 2011.



- *Scale standardizzate*: Uno dei metodi più comuni è l'uso di scale Likert per chiedere ai partecipanti quanto sono d'accordo con affermazioni come “Mi sento più europeo dopo la mia esperienza Erasmus” o “Mi vedo come cittadino nazionale ed europeo”. Queste scale standardizzate consentono ai ricercatori di confrontare gli studenti Erasmus con gli studenti non in mobilità in paesi e contesti diversi.

- *Confronti pre e post-Erasmus*: Un approccio metodologico frequente consiste nel sondare gli studenti prima della loro partecipazione al programma Erasmus e poi di nuovo dopo la loro esperienza di mobilità. Ciò consente ai ricercatori di misurare il cambiamento dell'identità europea degli studenti nel corso del tempo. Ad esempio, King e Ruiz-Gelices (2003), nel loro studio “Effects on European Identity”, hanno condotto indagini prima e dopo la partecipazione al programma Erasmus per valutare i cambiamenti nell'identità. Hanno scoperto che l'esperienza di un anno all'estero ha un impatto duraturo sul modo in cui gli studenti percepiscono l'Europa, rendendo gli studenti Erasmus più propensi a sentirsi legati all'integrazione europea.<sup>137</sup>

Alcuni studiosi hanno adottato un approccio etnografico, inserendosi nelle comunità Erasmus per osservare come gli studenti interagiscono e costruiscono un senso di identità europea nel tempo.

- *Osservazione partecipante*: Gli etnografi possono trascorrere del tempo nelle città che ospitano gli Erasmus, partecipando agli eventi sociali e agli incontri accademici in cui gli studenti Erasmus interagiscono sia con gli abitanti del luogo sia con gli altri studenti internazionali. Questo metodo consente ai ricercatori di cogliere le pratiche quotidiane che contribuiscono a creare un'identità europea, come la creazione di amicizie transfrontaliere o la gestione delle differenze culturali.

- *Studi longitudinali*: Gli studi etnografici sono spesso longitudinali e seguono gli studenti durante il loro soggiorno Erasmus e anche dopo il loro ritorno a casa. Questo metodo è particolarmente efficace per osservare come la mobilità temporanea influisca sulla formazione dell'identità a lungo termine.

---

<sup>137</sup> King, R., & Ruiz-Gelices, E. (2003). *Effects on European Identity*. *Journal of European Studies*, 31(4), 453-470.

### 5.3 Esperienza personale: Riflessioni filosofiche sull'identità durante mio viaggio

#### Erasmus

Durante un periodo all'estero, essere immerso in culture nuove, è comune mettere in discussione la propria identità nazionale, ad esempio essere “un cittadino italiano” nel contesto europeo. Questo confronto può far emergere sia le differenze che le somiglianze tra le diverse identità nazionali e, di conseguenza, può favorire una maggiore comprensione dell'identità europea come qualcosa di plurale, non in opposizione all'identità nazionale ma complementare. L'identità non è statica, ma può essere influenzata dal contesto, dalle interazioni e dalle esperienze personali.

Durante il mio soggiorno in Francia, mi sono confrontata con un vero e proprio gioco di specchi culturali, un'esperienza che ha coinvolto i livelli più profondi della mia percezione identitaria. Gli stereotipi e i valori francesi, che inizialmente sembravano solo differenze superficiali, si sono rivelati strumenti potenti per una riflessione sul significato di appartenenza e rappresentazione. È come se, immersa in un contesto estraneo ma intellettualmente familiare, la mia identità italiana fosse divenuta un costrutto in continua negoziazione, plasmato tanto dalle mie convinzioni quanto dallo sguardo altrui. Qui, la filosofia di Emmanuel Levinas sul rapporto tra l'Io e l'Altro ha trovato riscontro nella mia quotidianità: ogni incontro con gli amici e coinquilini francesi era un momento etico di riconoscimento e alterità.<sup>138</sup> Questa dinamica mi ha spinto a interrogarmi sui confini della mia identità nazionale. Essere italiano non era più una realtà semplicemente data, ma un ruolo performativo, un'identità costruita e riconosciuta attraverso l'interazione. Le conversazioni sui nostri legami storici e culturali, benché spesso amichevoli, rivelavano una verità profonda: ciò che io ritenevo costante e innato, come certe abitudini o valori, assumeva un aspetto contingente e relativo nel confronto con le aspettative sociali francesi. Qui, la mia italianità era un prisma attraverso cui venivano proiettati pregiudizi, ma anche curiosità e ammirazione. Heidegger potrebbe dire che il mio “esserci” era gettato in un contesto di significati che non potevo evitare di interrogare, un'esperienza che ha messo a nudo l'ontologia sociale dell'identità.<sup>139</sup> Questa presa di coscienza mi ha permesso di riflettere su quanto le nostre identità siano plasmate dalle prospettive altrui. L'interazione con l'altro non era una semplice influenza esterna, ma una co-costruzione della mia realtà soggettiva. Non potevo esistere come “italiano” senza il riconoscimento dell'Altro, un tema che

---

<sup>138</sup> Emmanuel Levinas, *Totalità e Infinito: Saggio sull'esteriorità*, traduzione di Silvano Facioni, Jaca Book, Milano, 1980.

<sup>139</sup> Martin Heidegger, *Essere e Tempo*, traduzione di Pietro Chiodi, Utet, Torino, 2005 (prima edizione italiana del 1953).

richiama la dialettica hegeliana del servo-padrone, dove l'identità di ciascuno dipende dal riconoscimento reciproco. Anche la fenomenologia husserliana della "Lebenswelt" sembrava applicarsi a questa esperienza: il mio mondo di vita italiano si trasformava e acquisiva significato solo in quanto messo in relazione con quello francese.<sup>140</sup>

In Spagna, invece, la mia esperienza si è arricchita di nuove sfumature. Se in Francia il confronto era più teorico e legato a distinzioni intellettuali, in Spagna ho vissuto un senso di affinità culturale più tangibile, quasi corporeo. Qui, il legame mediterraneo creava una familiarità che non era solo razionale, ma emotiva e sensoriale. C'era una comunanza nelle pratiche quotidiane, nella celebrazione della convivialità e nella centralità della famiglia che trascendeva le categorie nazionali. Tuttavia, anche in questo caso, la mia identità italiana non si dissolse in un senso di appartenenza indistinto. Al contrario, la vicinanza rendeva più acuto il senso delle differenze, evidenziando come ogni cultura abbia una propria interpretazione di valori condivisi. Essere ambasciatore della mia cultura significava accettare una nuova negoziazione, un dialogo che, come suggerirebbe Gadamer, si svolgeva in un orizzonte di comprensione sempre in movimento. Non si trattava solo di trovare un terreno comune, ma di essere aperti a un gioco ermeneutico in cui ogni identità viene costantemente reinterpretata.<sup>141</sup> Questo mi ha insegnato a vedere l'identità non come una sostanza fissa, ma come un processo dinamico e dialogico, una nozione che richiama la filosofia del linguaggio di Wittgenstein, dove il significato è determinato dall'uso e dal contesto.<sup>142</sup> Anche in Spagna, emergeva il tema del dialogo e della differenza. Il mio essere italiano era una presenza costante che non imponeva un'identità rigida, ma piuttosto una versione di me stesso pronta al confronto e all'adattamento. Questo mi ha insegnato che, come sosteneva Herder, le culture sono come organi di un corpo comune, espressioni diverse di un'umanità unificata ma irriducibilmente variegata.<sup>143</sup> L'identità, dunque, non si dà una volta per tutte; è in continua evoluzione, sempre plasmata e riplasmata dalla rete di relazioni in cui è inserita.

---

<sup>140</sup>Edmund Husserl, *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, traduzione di Enrico Filippini, Il Saggiatore, Milano, 1961 (edizione originale in tedesco del 1954).

<sup>141</sup>Hans-Georg Gadamer, *Verità e metodo*, traduzione di Gianni Vattimo, Bompiani, Milano, 1983 (edizione originale in tedesco del 1960).

<sup>142</sup>Ludwig Wittgenstein, *Ricerche filosofiche*, traduzione di G. T. di Giovanni, Einaudi, Torino, 1974 (edizione originale in tedesco del 1953).

<sup>143</sup> Johann Gottfried Herder, *Idee per la filosofia della storia dell'umanità*, traduzione di Luciano Fabbri, Laterza, Roma-Bari, 1994 (edizione originale in tedesco del 1784-1791).

L'esperienza Erasmus mi ha permesso di sperimentare l'identità come un fenomeno relazionale e processuale, un'idea che si radica nelle teorie postmoderne.

L'essere italiano in contesti diversi è diventato un'esperienza viva, un'occasione per esplorare l'essenza stessa dell'identità come un continuo divenire.

#### **5.4 Analisi Metodologica**

Riflettendo sulle metodologie sopra descritte, riconosco come sia gli aspetti quantitativi che gli approcci etnografici dell'identità possano essere osservati nelle mie esperienze personali.

##### **1. Riflessione sull'indagine prima e post Erasmus**

Prima della mia esperienza Erasmus, mi identificavo fortemente con la mia identità nazionale. Pur apprezzando l'Europa come entità politica ed economica, non mi sentivo personalmente legato a un'identità europea. Se mi avessero intervistato con una scala Likert, avrei dato un voto relativamente basso al mio attaccamento all'Europa, forse un 3 su una scala da 1 a 5. In un contesto europeo, sentirsi cittadini italiani può assumere un significato specifico legato alla propria identità nazionale, nel quadro più ampio dell'Unione Europea. Questo concetto va oltre il semplice possesso della cittadinanza italiana: significa percepire un'identità che combina elementi locali, culturali e sociali italiani con i valori e i diritti condivisi dei cittadini dell'UE. Può portare a un sentimento di appartenenza bifocale, cioè sentirsi cittadini italiani in Europa può significare appartenere a due identità complementari: quella nazionale e quella europea. Questo implica essere sensibili alle problematiche italiane e, allo stesso tempo, a quelle europee, sentendosi parte di una realtà sovranazionale. Se per esempio, un cittadino italiano lavora in Spagna o studia in Francia, può sentire un forte legame con l'Italia, ma allo stesso tempo identificarsi come membro della comunità europea. Alla fine della mia esperienza, dopo aver trascorso diversi mesi in un altro Paese europeo, la mia percezione è cambiata. Mi sono trovata ad abbracciare una mentalità più cosmopolita, apprezzando la diversità di culture, lingue e tradizioni che ho incontrato non solo nel mio Paese ospitante, ma anche tra gli altri studenti Erasmus. Alla fine della mia esperienza Erasmus, avrei dato un voto molto più alto alla mia identità europea, forse un 4 o un 5, poiché mi sentivo più legata al più ampio progetto europeo e ai suoi valori di apertura, diversità e unità. La mia prima esperienza Erasmus in Francia mi ha permesso di interagire più con gli studenti internazionali, grazie agli infiniti eventi che organizzavano, che con i locali, comprendendo le sfumature linguistiche e culturali e

portandomi a sviluppare un vero “senso del mondo”. Per esempio, il confronto con le abitudini, le tradizioni e le opinioni di persone provenienti da altri Paesi europei mi ha portato a riflettere su cosa significhi essere “italiano” nel contesto europeo. Nella mia prima esperienza in Francia, difatti, l'incontro con studenti provenienti da tutta Europa mi ha fatto riflettere sulla diversità e sulla ricchezza culturale del continente, ma anche sulle somiglianze e sui valori comuni, come la democrazia, la libertà di movimento e la cooperazione. Questa mentalità cosmopolita non solo facilita la mobilità e l'adattamento a nuovi Paesi, ma apre anche la strada a opportunità professionali e sociali in ambito internazionale.

## **2. Riflessioni qualitative sull'identità**

Conversando con altri studenti Erasmus, mi sono resa conto che molti di noi condividevano riflessioni simili sulla nostra identità europea in evoluzione. Le amicizie che ho stretto con studenti spagnoli, tedeschi e francesi mi hanno dato un senso di comunità transnazionale che trascendeva le nostre differenze nazionali. Questa rete sociale mi ha permesso di non vedermi solo come un individuo italiano, ma come parte di un insieme europeo più ampio. Riflettendo sulla mia esperienza, posso ricollegarmi ai risultati di Mitchell e Forbes (2002), che hanno evidenziato il ruolo della *cosmopolitizzazione* nel plasmare le identità degli studenti Erasmus. Discutevamo anche di politica e cultura europea, sviluppando un senso di responsabilità condivisa per il futuro dell'Europa, che non avevo mai sperimentato in un contesto nazionale. Nelle interviste o nei focus group, avrei descritto come queste conversazioni e interazioni abbiano spostato la mia prospettiva verso un'identità più inclusiva ed europea. Personalmente, nonostante le differenze culturali, mi sono sentita più integrata nella cultura e nella popolazione spagnola. Gli spagnoli sono generalmente considerati molto aperti, calorosi e inclini a socializzare rapidamente, come gli italiani. Ciò si riflette nel loro atteggiamento estroverso e nella loro disponibilità a coinvolgere nuove persone in attività sociali, conversazioni informali e gruppi di amici. La vita sociale degli spagnoli è spesso incentrata su attività di gruppo, come cenare fuori, fare festa o trascorrere del tempo insieme nei locali della zona. Questo crea molte opportunità per incontrare nuove persone e sentirsi parte di un gruppo. Anche l'aspetto linguistico ha giocato un ruolo importante. Gli italiani, come gli spagnoli, hanno delle affinità linguistiche che rendono la comunicazione più facile e intuitiva. La somiglianza tra italiano e spagnolo contribuisce a creare un senso di familiarità e comprensione reciproca fin dall'inizio. I francesi, invece, pur essendo cordiali, possono apparire inizialmente più riservati e formali. Questo può rendere il processo di costruzione del rapporto più lungo e meno

spontaneo. I francesi tendono a preferire circoli sociali più affiatati e consolidati, dove l'inserimento di una nuova persona richiede più tempo e fiducia.

### **3. Osservazioni etnografiche**

Durante il mio soggiorno all'estero, ho avuto l'opportunità di osservare da vicino come le pratiche quotidiane e le esperienze interculturali contribuissero alla costruzione e alla trasformazione di un'identità europea condivisa. In particolare, ho partecipato regolarmente a eventi culturali organizzati nell'ambito del programma Erasmus, che riunivano studenti provenienti da diverse nazioni europee. Questi eventi erano vere e proprie celebrazioni della diversità culturale, ma anche occasioni per riflettere sulle somiglianze che uniscono le varie identità europee. Gli eventi spaziano da cene internazionali a serate, dalle celebrazioni di festività nazionali a workshop su temi sociali ed economici, ognuno dei quali contribuiva a costruire un ponte tra le diverse culture.

In questi contesti, il senso di un'appartenenza comune all'Europa emergeva chiaramente. Pur venendo da Paesi con tradizioni e valori distinti, ci ritrovavamo a condividere esperienze comuni che superavano i confini nazionali, come la passione per la musica, l'arte, la cucina e persino per l'impegno sociale e politico. Questi momenti di scambio interculturale non solo mi hanno permesso di apprezzare la ricchezza della cultura europea nelle sue infinite sfaccettature, ma hanno anche rafforzato la consapevolezza di far parte di una realtà complessa e in continua evoluzione. Ma la costruzione di un'identità europea non si è limitata ai momenti formali di incontro. La mia esperienza quotidiana di vivere all'estero ha giocato un ruolo fondamentale nell'arricchire questa identità. Dall'adattamento a un nuovo sistema educativo, con le sue specifiche modalità di insegnamento e di valutazione, alla navigazione di un contesto culturale diverso, ogni aspetto della vita quotidiana ha contribuito a definire la mia appartenenza all'Europa. Ad esempio, il semplice atto di imparare a gestire la burocrazia locale, o di confrontarsi con abitudini alimentari, sociali e comportamentali differenti, ha favorito un continuo processo di apprendimento e adattamento che mi ha fatto sentire parte di un progetto europeo più ampio. In questo processo di adattamento, mi sono trovata a mettere in discussione non solo le mie radici culturali, ma anche la visione che avevo dell'Europa stessa. L'Europa non è apparsa come un'entità statica, ma come un insieme dinamico, in cui le identità individuali si intrecciano e si arricchiscono a vicenda, creando una narrazione comune che va oltre le differenze. Gli scambi culturali che ho vissuto, sia nei momenti ufficiali che nelle piccole interazioni quotidiane, hanno contribuito a una visione dell'Europa come di un'unità plurale, in cui

ogni cultura è al tempo stesso singolare e parte di un tutto. Questi momenti di crescita personale e collettiva hanno rafforzato la mia identità europea in modi che vanno ben oltre le esperienze accademiche formali, rendendo tangibile quella pluralità che è la base stessa dell'idea di Europa.

## CONCLUSIONE

Il programma Erasmus si è rivelato un potente strumento non solo per promuovere la mobilità degli studenti, ma anche per favorire lo sviluppo della consapevolezza dell'identità europea tra i giovani partecipanti. L'analisi delle esperienze personali e delle metodologie di ricerca ha rivelato che l'Erasmus non si limita a fornire opportunità accademiche e professionali, ma rappresenta anche un vero e proprio percorso di trasformazione personale, capace di arricchire il senso di appartenenza a una comunità più ampia e transnazionale. Riflettendo sulle mie esperienze di mobilità, devo riconoscere quanto queste opportunità abbiano inciso profondamente sul mio senso di identità e di appartenenza. Inizialmente mi sentivo fortemente legata alla mia nazionalità italiana, ma grazie al tempo trascorso in Francia e in Spagna ho scoperto una dimensione più ampia della mia identità: quella europea. Gli incontri con culture diverse, le conversazioni con studenti di tutto il continente e la partecipazione a eventi interculturali hanno arricchito la mia vita in modi che non avrei mai immaginato. Questa esperienza non solo ha ampliato i miei orizzonti, ma mi ha anche insegnato il valore della diversità e della cooperazione. Ho imparato che, sebbene le nostre radici nazionali siano importanti, possiamo trovare un terreno comune attraverso valori ed esperienze condivise. Mi sono sentita parte di qualcosa di più grande, di un'Europa che celebra le sue differenze pur unendosi attorno a ideali comuni. In un momento in cui il sentimento di appartenenza all'Europa è messo alla prova dalle sfide politiche e sociali, il progetto Erasmus si rivela un elemento chiave per creare una generazione di cittadini più consapevoli, aperti e impegnati nel progetto dell'Europa unita. La partecipazione a esperienze di mobilità, quindi, va vista come un investimento non solo per il futuro professionale degli studenti, ma anche per il consolidamento di una cittadinanza europea solidale, capace di andare oltre i confini nazionali e di contribuire alla costruzione di un'Europa più coesa e integrata. Guardando al futuro, mi auguro che altri giovani possano vivere esperienze simili che li spingano a sentirsi cittadini europei, aperti e impegnati nella costruzione di una comunità coesa. Credo fermamente che il programma Erasmus sia un faro di opportunità e un modello di integrazione che può continuare a trasformare le vite e creare legami duraturi. La mia esperienza mi ha insegnato che, al di là dei confini, c'è un mondo di possibilità e un'incredibile ricchezza culturale da esplorare. E con questo nuovo senso di appartenenza, mi sento pronta a contribuire attivamente a un'Europa unita e inclusiva.



## CONTENTS

<b>INTRODUCTION</b> .....	76
<b>CHAPTER 1: HISTORY OF THE ERASMUS PROGRAMME</b> .....	79
1.1 The Birth of the Erasmus Program.....	79
1.2 The Evolution of the Erasmus Program .....	80
1.3 The Political Context and Objectives of the Erasmus Programme .....	81
<b>CHAPTER 2: WHAT IS IDENTITY?</b> .....	85
1.1 Personal identity: the concept of self, philosophical contributions .....	86
1.2 Social identity .....	90
1.3 Application of group dynamics in the Erasmus experience .....	91
1.4 Inter-group dynamics in Erasmus.....	92
1.5 Intragroup dynamics in Erasmus.....	93
1.6 The concept of European identity: definition and transformations from the Renaissance to the Erasmus project.....	94
<b>CHAPTER 3: Erasmus Project Studies in Relation to European Identity</b> .....	99
3.1 The Erasmus Project and the Construction of European Identity.....	99
3.2 Official EU Studies.....	99
3.3 Who participates? .....	100
3.4 The New European Generations.....	100
3.5 European identity in official research: an analysis of the “Euroidentities” research.....	101
3.6 Independent studies .....	102
<b>CHAPTER 4: Are Erasmus Students More European Than Non-Mobile Students? A Personal Evaluation Based on My Experience</b>	
4.1 A Critical Reflection.....	110
4.2 Methods and personal experience.....	112
4.3 Personal experience: Philosophical reflections on identity during my Erasmus journey .....	114
4.4 Methodological Analysis.....	116
<b>Conclusion</b> .....	119

## INTRODUCTION

The European integration process has always represented a complex and dynamic challenge, characterised by an intertwining of cultural diversities and the aspiration for a common European identity. From the very beginnings of the European Union, the idea of uniting once-conflicting nations under a peaceful and cooperative umbrella called for instruments that would facilitate economic interconnection and promote intercultural dialogue. In this context, the Erasmus programme launched in 1987, emerged as a key initiative to strengthen the sense of belonging and cohesion among young Europeans. Through academic mobility, this project has played a fundamental role in shaping a new generation of European citizens, capable of interacting and understanding cultural differences, while developing a shared perception of identity.

Political scientist Kristine Mitchell stands out among the most optimistic scholars regarding the impact of the Erasmus programme. Through a large, multinational survey involving more than 2000 participants from 25 EU countries, Mitchell gathered convincing evidence that the Erasmus experience changes young people's attitudes towards Europe. She found significant differences in European identification and levels of support for the European Union among Erasmus students compared to their peers.<sup>144</sup> In a second study, Kristine Mitchell examined new data from a survey of 1,729 students at 28 universities in six countries. She concluded that participation in the Erasmus programme has a significant and positive impact on both identification as Europeans and the perception of belonging to Europe. These results underline how mobility experiences can concretely influence young people's attitudes towards European identity and foster a broader and shared sense of citizenship.<sup>145</sup>

Starting with a quote by Umberto Eco, during his speech at the honorary degree ceremony at the University of Turin in 2014, he said:

Erasmus is probably the best thing Europe has ever done. Erasmus created the first generation of young Europeans, it can be said that in order to make a breakthrough in European identity studies, we need the active intervention of those who really know what they are talking about, i.e. those who had the good fortune to be born in a

---

<sup>144</sup> Mitchell K., “*Student mobility and European Identity: Erasmus Study as a civic experience?*”, *Journal of Contemporary European Research*, 8, 490-518, 2012

<sup>145</sup> Mitchell K., “*Rethinking the ‘Erasmus effect’ on European identity*”, *Journal of Common Market Studies*, 53, 330-348, 2015.

generation that more than any other in the history of European peoples has been able to enjoy the benefits offered by the process of European integration. You can be born French, Polish, or Italian, but you die European.

Erasmus creates a feeling of belonging to something bigger than a nation; it pushes beyond borders and gives a broader and more complete view of reality. Since the Erasmus programme was established, more than 3 million students have participated, and I was one of those. Through my practical experiences that I had the good fortune to live through, namely Erasmus Study in France, specifically in Lille and my Erasmus Internship in Spain in Lanzarote, Canary Islands, I was able to test and analyse my attitude towards the European Union, before, during and after Erasmus, intending to investigate the relationship between academic mobility and European identity. The topic is not easy to define, as it is common to question one's national identity during a period abroad.

My paper aims to examine the relationship between the Erasmus programme and the development of a European identity among young participants. Through reflections on personal experiences and research methodologies, it analyses how participation in study and internship periods abroad can influence a sense of belonging to a European community, going beyond national identity. Before my Erasmus experience, my attachment to Europe was relatively low, but by the end of my mobility experiences in France and Spain, my European identity had significantly strengthened, developing a more cosmopolitan mindset and greater openness towards cultural diversity. The analysis is conducted using both quantitative tools, such as pre-and post-Erasmus surveys, and qualitative methods, including reflections and ethnographic observations. In particular, my experience revealed that the construction of a European identity occurs not only through interaction with the host country's local culture but especially through building a transnational network with other Erasmus students.

The first chapter provides a historical overview of the Erasmus programme, which started in 1987 as an international student mobility project promoted by the European Community. Over twenty-five years, Erasmus has enabled millions of students to pursue their studies in foreign universities. The evolution of the programme from its origins to Erasmus Plus is analysed, highlighting the milestones and mobility projects set up by the European Union. The chapter also explores the political context in which Erasmus emerged, in a Europe undergoing profound political and social transformation, with the aim of greater cohesion between the Member States. This

integration process led to the creation of institutions and mechanisms to strengthen the political and economic union between European countries.

In the second chapter, there is a reflection on the concept of Identity, focusing on the difference between personal identity and social identity. Thanks to the contributions of numerous philosophers such as John Locke who explored the idea of the continuity of the self through memory, but more recent reflections, such as those of Ricoeur, suggest that identity is also the product of a personal narrative and acts of imagination that transcend mere mnemonic registration. In addition, the concept of European identity is analysed. Modern European identity is the result of a long historical process, which had a milestone in the Renaissance. This period marked a cultural, artistic and intellectual renaissance that shaped Western society and thought, fostering the enhancement of knowledge, experimentation and cooperation between different European cultures.

The third chapter focuses on studies concerning the Erasmus project and its relation to European identity, examining both European Commission research and independent studies. Despite conflicting opinions among scholars, the main objective is to understand how intercultural contact and the experience of living abroad influence students' perceptions and self-definition, contributing (or not) to the construction of a shared European identity.

The fourth chapter analyses Erasmus's experiences through a quantitative and qualitative approach, using statistical data and an ethnographic analysis based on personal stories. The focus is on personal experiences during Erasmus's stays in France and Spain, providing an immersive analysis of the impact that interaction with people of different nationalities has on the perception of individual and collective identity. The results suggest that Erasmus not only promotes a greater understanding of cultural differences but also contributes to the construction of a sense of European citizenship, based on shared values of openness and cooperation. Intercultural experiences and daily interactions between students of different nationalities are essential to consolidate an inclusive European identity that respects national diversity.

## CHAPTER 1: HISTORY OF THE ERASMUS PROGRAMME

The Erasmus program, standing for "European Region Action Scheme for the Mobility of University Students," is one of the most significant and influential initiatives of the European Union, created to promote student mobility and cooperation between European educational institutions.<sup>146</sup> In addition to supporting and encouraging the international mobility of students, faculty, and non-teaching university staff, the Erasmus program also supports Higher Education Institutions (HEIs) with co-financing to develop transnational cooperation projects. These projects fall under the Erasmus centralised actions, which facilitate collaborations between universities, research centers, and businesses across various countries, proving essential in expanding academic and professional integration at the European level.<sup>147</sup>

This analysis will focus primarily on the student mobility aspect of the program. Its evolution and transformation over the decades reflect both the political and economic developments of European integration, as well as the ambitions to create a more integrated and interconnected European citizenship.

### 1.1 The Birth of Erasmus Program

The Erasmus programme was born in the context of growing cooperation between European nations after the traumatic experiences of the two world wars.<sup>148</sup> The idea of an educational exchange programme materialised in 1987, following years of political discussions and negotiations between the European Parliament and member states, intending to promote mutual knowledge and cultural cohesion among young Europeans. In 1986, after six years of pilot studies, the proposal to establish the ERASMUS program was put forward. However, reactions from member states were mixed, with some countries opposing a single European initiative, preferring their own national exchange programmes. Despite economic difficulties and political differences, the program was approved in 1987 through a compromise, with a majority of states voting in favour. Some countries challenged the majority voting process in the European Court of Justice, but the court, while recognizing certain irregularities, upheld the Commission's decision, allowing the program to be formally adopted by the Council of

---

<sup>146</sup> European Parliament. (2021). *Erasmus+ Programme 2021-2027: a New Era for Learning Mobility*.

<sup>147</sup> Commissione Europea, *Erasmus Annual Report*, 2015 – EU Publications (Bruxelles)

<sup>148</sup> Parlamento Europeo, *Politica educativa europea: dalle origini al programma Erasmus*, 2007. (Bruxelles)

Ministers.<sup>149</sup> Erasmus started in the academic year 1987-1988 with the participation of 3,244 students from eleven countries. The European Parliament strongly supported the programme, seeing it as a step towards building a new generation of European citizens. The programme initially obtained a budget of 85 million ECU, enabling the first exchange of around 3,000 students.<sup>150</sup>

Over the years, Erasmus was integrated into other European programmes, such as *Socrates* (1995), *Socrates II* (2000), and the *Lifelong Learning Programme* (2007-2013), leading up to *Erasmus+* in 2014, which further expanded the opportunities for mobility and co-operation.

## 1.2 The Evolution of the Erasmus Program

The programme is named after Desiderius Erasmus of Rotterdam, a famous Dutch humanist, theologian and philosopher of the Renaissance. Erasmus is known for his travels across Europe, during which he studied and taught at several universities, including Paris, Cambridge and Basel. This spirit of mobility and cultural exchange embodies the essence of the Erasmus programme, which promotes the mobility of students and university staff within the European Union.<sup>151</sup> The Erasmus project has a rich history and it is fascinating to explore how study abroad has evolved over time. When the compromise was later reached, the majority of Member States voted in favour of the official establishment of the Erasmus programme in June 1987, with the participation of 11 EU Member States. Between 1 January 1995 and 31 December 1999, Erasmus was integrated into the larger Socrates programme. Between 1995 and 1997, it was extended to the 15 Member States of the European Union and the signatory countries of the Agreement on the European Economic Area (Iceland, Liechtenstein and Norway). From 1997, the programme was also open to institutions and citizens of Cyprus and some Central and Eastern European countries (such as Romania, Hungary, Poland, the Czech Republic and Slovakia), with special conditions made possible by association agreements. The implementation of the Socrates programme received a positive assessment from the European Commission, which recognised the progress in

---

<sup>149</sup> Commissione Europea, *Educational Policy and Mobility* - Council Decision of 15 June 1987 adopting the European Community Action Scheme for the Mobility of University Students (Bruxelles)

<sup>150</sup> European Parliament, *Erasmus Annual Report, Funding and Participation*, 1988 - EU Publications (Bruxelles)

<sup>151</sup> Desiderius Erasmus, *The Praise of Folly*, ed. Robert M. Adams, 2nd ed. (New York: W.W. Norton & Company, 1989), 45.

quality education and the creation of a collaborative European space in education.<sup>152</sup> It was subsequently integrated into the Socrates programme II in 2000, which envisaged strengthening the European dimension in education at all levels, promoting and reinforcing a quantitative and qualitative improvement in the knowledge of the languages of the European Union, particularly those languages that are less widely used, in order to achieve greater understanding and solidarity between the peoples of the European Union and to promote the intercultural dimension of education.<sup>153</sup>

The Lifelong Learning Programme (LLP) in 2007, is the successor of Socrates's programmes further expanding opportunities for mobility and cooperation. The general objective of this programme was to contribute through lifelong learning to the development of the EU as an advanced knowledge-based society and to promote language learning and linguistic diversity.<sup>154</sup> The latest phase began in 2014 and will run until 2020: the programme was given the name Erasmus+ (as it is now known), which brings together all previous European programmes for education, training, youth and sport, simplifying procedures and increasing the available budget.<sup>155</sup>

### **1.3 The Political Context and Objectives of the Erasmus Programme**

In the years of the Erasmus programme's birth, Europe was going through a phase of intense political and social transformation, driven by a desire for cohesion that led to the creation of institutional instruments for deeper integration between the Member States and characterised by a strong drive towards integration. This optimistic climate was consolidated by the Single European Act, signed on 17 February 1986 in Luxembourg, which updated the 1957 Treaties of Rome and became operational on 1 July 1987. This treaty marked an important evolution from the 1957 Treaties of Rome, with which the European Economic Community (EEC) had been inaugurated, and was geared towards the breaking down of internal barriers and had as its main objective the creation of a single market, promoting the free movement of goods, persons, services

---

<sup>152</sup> Commissione Europea, *Rapporto sulla fase iniziale di implementazione del programma Socrates* (1995-1997), 1999 (Bruxelles).

<sup>153</sup> European Union, Euro Lex, *SOCRATES - Fase II, Decisione n. [253/2000/CE](#) del Parlamento europeo* e del Consiglio del 24 gennaio 2000

<sup>154</sup> Report from the Commission to European Parliament, the Council, *the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions – Mid-term review of the Lifelong Learning Programme* (2011- Bruxelles)

<sup>155</sup> European Commission: *Erasmus+ Programme Guide: The essential guide to understanding Erasmus+*, Part of Erasmus + B (2014, Bruxelles)

and capital between the member states, eliminating barriers and enhancing the interconnection between European economies.<sup>156</sup>

According to historian Alan Milward, the Single European Act represented a turning point in which European countries began to conceive integration as not only an economic but also a social and political pathway, stimulating a growing trust in cooperation between States.<sup>157</sup> The creation of a single market thus became a central objective, and in parallel, projects were launched that aimed at building a shared European consciousness. Within this framework, the Erasmus programme, conceived in those very years, responded to the aspiration of forming a generation of European citizens not only economically bound, but united by common values and cultural identity. At the institutional level, the European Union's support for the Erasmus programme was part of a strategy to strengthen integration by supporting initiatives that promoted direct contact between European citizens. In a context where, according to political scientists Sandholtz and Zysman, a logic of deepening and widening European integration was emerging, Erasmus aimed to overcome cultural distances between member states through the mobility of university students.<sup>158</sup> This programme, officially launched in 1987, provided for the creation of academic networks between European universities, facilitating the exchange of students and fostering mutual understanding between different national realities. The programme immediately met with strong support, confirming its effectiveness in fostering the emergence of a shared European identity. This political and institutional framework provided an ideal basis for the launch of Erasmus, which was seen as a tool for strengthening cultural ties and forming a generation of more aware and interconnected European citizens. This was also the era in which the idea of “European citizenship” was consolidated, a formal concept enshrined in the Maastricht Treaty in 1992, which marked a decisive development in the process of European unification: with the creation of the European Union and the institution of European citizenship, the rights of every European citizen to move freely and reside in any Member State were formalised. Maastricht represented a turning point in the transformation of the concept of European citizenship, adding political and social elements to the previous economic ties. The European Commission stated that these developments aimed to strengthen European identity through cultural and social

---

<sup>156</sup>Gazzetta Ufficiale delle Comunità Europee, *Atto Unico Europeo (AUE)*, 11 dicembre 1986 (Lussemburgo)

<sup>157</sup> Milward, Alan S. *The European Rescue of the Nation State*. London: Routledge, 1992.

<sup>158</sup> W. Sandholtz & J. Zysman, *Recasting the European Bargain*, (1998), Vol.42, The Johns Hopkins University Press



cooperation.<sup>159</sup> European citizenship, formalised with the Maastricht Treaty of 1992, represents a crucial moment in the consolidation of European identity, as it codifies shared rights and enshrines political and cultural unity. From this perspective, the Treaty is a founding act that grants European citizens a direct role in the supranational context. According to legal theory, it guarantees not only a citizenship based on territoriality, but on shared values and rights. As argued by Weiler, who describes European citizenship as a distinctive element of a collective supranational identity that allows national differences to be transcended, without annulling them.<sup>160</sup> Among the resulting rights are freedom of movement and residence within the EU, which not only facilitate labour mobility and cultural exchange, but also contribute to a common European identity. German philosopher and sociologist Jürgen Habermas observes that these rights foster the development of a European public sphere, emphasising the importance of active citizenship.<sup>161</sup> On a practical level, European citizenship, through voting and eligibility rights in local and European Parliament elections, concretises the principle of democratic participation, giving citizens an active role in EU decision-making. This participatory dimension is a crucial step towards the creation of a “European political community”, where supranationality is based on shared values and solidarity. As Altiero Spinelli suggested in the “*Ventotene Manifesto*” of 1941, the “Europe of the peoples” is based on a coexistence of solidarity and justice, which overcomes national barriers and promotes integrated citizenship. In fact, the “*Ventotene Manifesto*”, written in 1941 by Altiero Spinelli and Ernesto Rossi during their confinement on the island of Ventotene, is considered a founding text of European federalism. The manifesto proposed a European federation as a solution to overcome the nationalisms that had led to conflicts and wars on the continent. In it, Spinelli and Rossi envisioned an united Europe based on principles of freedom, democracy and social justice, promoting a new “Europe of the peoples” in which nations work together for the common good. The text called for a radical change: the creation of a supranational federal union that would overcome the absolute sovereignty of states, since, according to the authors, lasting peace would only be possible if nations agreed to give up their sovereignty. Spinelli's idea profoundly influenced the post-war European project, arguing that unity was not only economic, but also political and social, thus becoming one of the pillars of the future European

---

<sup>159</sup> Commissione Europea, *Documento sul Mercato Unico*, 1986. (Bruxelles)

<sup>160</sup> Weiler, Joseph H. H., “*The Constitution of Europe: “Do the New Clothes Have an Emperor?”*” and Other Essays on European Integration, Cambridge University Press, 1999.

<sup>161</sup> Habermas, Jürgen, “*The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory*”, MIT Press, 2000.

Union.<sup>162</sup> In the political context, as described, the programme was developing at a time of growing optimism towards European integration and the Erasmus project was seen as a vehicle to realise the social dimension of integration, going beyond economic objectives. In response to the growing demand for participation and pressure from many Member States, the Erasmus programme was expanded, introducing new participation segments and facilities for participating educational institutions. The European Parliament supported the Erasmus programme as an instrument for building a common European identity. The Parliament emphasised how Erasmus could provide a shared cultural frame of reference, based on democratic values, recognising the need for integrated higher education to form future conscious and active citizens in a united Europe. Erasmus had clearly defined and ambitious goals to guarantee European students the opportunity to have an educational experience in another country, to improve the quality of higher education in Europe, to strengthen European identity and, not least, to promote mutual understanding between different European cultures. The objectives of Erasmus have been developed on two main levels: the academic and the cultural. On the academic side, Erasmus focused on improving the quality of education by stimulating the exchange of knowledge and teaching methodologies between European educational institutions. Students, immersed in an academic environment different from their own, could acquire new skills and an international open-mindedness, skills that are increasingly relevant in a globalised European context. In particular, the system of transferable credits (ECTS) facilitated the recognition of qualifications, facilitating mobility between universities and smoothing the academic path of students studying abroad. This led to a deeper harmonisation of education systems, laying the foundations for a European Higher Education Area (EHEA), later reinforced by the Bologna Process in 1999, also played a central role in the construction of European identity, going beyond economic purposes and promoting an idea of a united and cohesive Europe on a cultural and social level.<sup>163</sup> With the support of the European Parliament, the initiative has encouraged a model of shared European citizenship, visible in the increasing student mobility that has become a key feature of the younger generation over the years. It is estimated that over ten million European citizens have participated in Erasmus and its successor programmes, with a continuous growth in the number of participants and a demand that has exceeded expectations from

---

<sup>162</sup> Altiero Spinelli, Ernesto Rossi, *The Ventotene Manifesto: For a free and united Europe*, Milan Arnoldo Mondadori, 2006

<sup>163</sup> Commissione Europea, *Eurostat book: The Bologna process in Higher Education Europe – Key indicators on the social dimension and mobility*. 2009 (Bruxelles).

the very first years of implementation. Erasmus evolved in response to the demand for greater inclusiveness and the need to cover professional fields beyond academia, giving rise to Erasmus+ in 2014. This unified programme has expanded the concept of mobility to include internships, vocational training and volunteering opportunities, with a budget of EUR 14.7 billion for 2014-2020. The increase in financial support reflects the EU's commitment to making Erasmus+ a benchmark for lifelong learning, with a strong focus on sustainability, social inclusion and digitisation. Its continued success has helped to build not only links between students and institutions, but also a strong sense of European belonging. Thanks to Erasmus, the EU has succeeded in fostering constant intercultural dialogue, cementing the ideal of a united Europe in a cohesive community of shared values and opportunities.<sup>164</sup>

---

<sup>164</sup> *Relazione del Parlamento Europeo sui programmi di scambio e mobilità, 2014-2020.* (Bruxelles)

## CHAPTER 2: WHAT IS IDENTITY?

The concept of “identity” is a philosophical issue concerning the equality of an object with respect to itself, but its understanding goes far beyond this simple definition. Identity is a complex, fluid and dynamic construct, involving various aspects of human experience, including psychological, social and biological dimensions. Biologically, self-perception is primarily associated with the right hemisphere of the brain, with neuroscientific studies highlighting the activity of the medial prefrontal cortex during self-reflective thinking, suggesting that this area is central to self-perception. On a psychological level, identity is constructed through the interaction between our perception of ourselves, the roles we assume, the image we have of ourselves and the image others have of us. Without an identity, it would not be possible to orient ourselves in the world, as our experience could not be organised. Personal identity, in turn, helps to shape culture and our worldview, as the events we experience are interpreted and given meaning by our ‘Self’. In other words, the world of experience and the ‘Self’ influence each other.

### 1.1 Personal identity: the concept of self, philosophical contributions

The term personal identity generally refers to the perception of the self as a unique and coherent subject that maintains a certain stability through change. This theme has stimulated philosophical debates, from empiricism to phenomenology, and sociological reflections related to social interaction and the construction of the self in cultural and historical contexts. A central concept is the awareness of the self as a distinct individual that is not something innate or immediate, but rather the result of a process that develops over time.

John Locke was one of the first philosophers to deal systematically with personal identity. The latter forms the very history of the concept of personal identity and gives the first modern definition of it. The idea of identity, according to Locke, is first and foremost about identity with oneself over time. This means that a person is the same today as he was yesterday, and will be the same in the future, thanks to a continuity that defines him as such. In his famous essay titled *An Essay Concerning Human Understanding*, John Locke introduces the idea that personal identity does not reside in an immutable physical entity, such as the soul or the body, but in the continuity of consciousness. According to Locke, what makes a person the same over time is the ability to remember past experiences and recognise them as one's own. He states that personal identity depends only on consciousness, not on bodily or spiritual substance. Thus, memory becomes the crucial factor in defining identity. If an individual cannot

remember a certain event or action, then they cannot consider it as part of their personal identity.<sup>165</sup> At this point, it is important to point out that Locke uses terminology common in the language of his country, which includes expressions such as *self*, *one's self*, *the self*, *myself*, *my own self*, and so on. Locke argues that when we speak of “self”, we are referring to the identity of the person. The thinking and conscious “self” is identified by Locke with the term ‘person’. In another passage, Locke states even more clearly: “Each one is, for himself, what he calls *self*”.<sup>166</sup> With this statement, he makes it clear that the “self” is not an inner reality or a hidden structure within the individual. It does not imply the existence of a soul, a spirit or any other metaphysical entity. On the contrary, the “self” is simply the individual himself, understood as the way each person perceives and objectifies himself through his own consciousness and self-reflection. The *self*, for Locke, is the individual himself, or more precisely, it is the way an individual views himself, objectifying himself in his own introspective consciousness. The *self* is indistinguishable from the feeling of identity, since it is given by the continuity of thought and memory, which Locke calls the “identity of consciousness”. In other words, *self* and feeling of identity are the same thing.

Fifty years later, in contrast to Locke, David Hume will take this conception to its extreme consequences: the *self* is not only not an entity, but strictly speaking does not exist at all. What we call *self* consists of the trivial experience of self, without any ontological foundation. According to Hume, this experience daily deludes us into believing in something that does not exist, that is, in the mind as a unit. The mind, for Hume, is nothing more than a collection of perceptions, a sum of illusions, or, as he puts it, a kind of theatre.

David Hume developed a sceptical view of the concept of personal identity in his “*A Treatise of Human Nature: being an attempt to introduce the Experimental Method of reasoning into Moral Subjects*”. In an attempt to introduce the experimental method of reasoning into moral subjects, in 1739, Hume asserted that no constant and permanent self-endures over time. He observes that the human mind is made up of an uninterrupted sequence of ever-changing perceptions, ideas and feelings. The notion of a stable identity would therefore be an illusion, the result of habit and mental association: “I can never apprehend myself at any time without a perception, and never

---

<sup>165</sup> J. Locke, *An Essay Concerning Human Understanding*, 1690-1694, Book Two, Chapter. XXVII, of Identity and Diversity, sez.4-5-8 e 8

<sup>166</sup> J. Locke, op. cit. sect. 9. Similar concept in sect. 17,23,26.

can I observe anything but perception”.<sup>167</sup> Hume sees personal identity as a construction of the mind, born of the human desire to find continuity in an otherwise discontinuous flow of experiences. In other words, the perception of a unified self is the result of a mental projection that organises our fragmented experiences.

Markus Hazel and Wurf Elissa, in their 1987 study “*The Dynamic Self-Concept: A Social Psychological Perspective*”, conducted extensive research into the brain areas that are activated when an individual reflects on himself, finding that the medial prefrontal cortex plays a key role in self-perception. This suggests that our awareness of being a distinct and coherent individual is closely linked to specific neurological functions. Therefore, the brain coordinates our actions and thoughts and acts as the nerve centre for the construction of identity. The activation of the medial prefrontal cortex during self-reflection processes indicates that identity is deeply rooted in our neural mechanisms, which allow us to distinguish ourselves from others and perceive continuity over time.<sup>168</sup> A significant theme that is argued in one passage of the study is the principle of self-regulation: “Self-regulation involves setting personal goals and using self-concept to monitor, evaluate, and adjust behaviours to achieve those goals.”<sup>169</sup>

The concept of self-regulation and goal-setting, as described by Markus and Wurf, emphasises the importance of *self-concept* as an active and fundamental tool in organising individual conduct. Self-regulation is understood here as a process in which the self is not only the recipient of behaviour and choices but also a dynamic starting point for setting goals and monitoring behaviour in relation to these goals. This interpretation of the self as a “regulating agent” is innovative in that it does not regard it as a passive and stable entity, but rather as an element continuously engaged in self-assessment and transformation. Through the process of self-regulation, the self-concept acts as a mediator between desires, personal values and situational needs, allowing for self-reflection in which the individual constantly checks whether or not his actions reflect his ideals and goals. This aspect highlights the dynamic nature of the self: actions, thoughts and emotions do not occur randomly, but are organised in such a way as to foster self-awareness and the achievement of personally chosen goals. Furthermore, the

---

<sup>167</sup> David Hume, *Treatise on Human Nature* (1739), transl. it. Turin: Einaudi, 2001, book I, part IV, section VI.

<sup>168</sup> Hazel Markus e Elissa Wurf, “*The Dynamic Self-Concept: A Social Psychological Perspective*”, *Annual Review of Psychology* (1987), vol. 38, pp. 299-337

<sup>169</sup> Ivi, Markus & Wurf., p. 305

adaptation of behaviour through constant monitoring allows the individual to perceive a sense of control and coherence in his or her personal development, nurturing the perception of self as an active and reflective subject. This process also takes on practical significance: using self-concept to guide one's behaviour is essential for personal growth and well-being, as it promotes the ability to respond effectively to external challenges and to maintain a balance between personal aspirations and the conditions of reality. Markus and Wurf's reflection thus fits into a personal development perspective in which self-concept not only supports the definition of a coherent identity, but also individual adaptability and resilience.<sup>170</sup>

Having discussed the principle of self-regulation, we can connect to the psychological level of personal identity. Personal identity emerges from the interaction of several factors. These include the perceptions we have of ourselves, the image we construct in relation to others, and the social roles we assume. According to social psychology, identity is not only the result of our subjective perceptions but is deeply influenced by relationships and social expectations. The image that others have of us and our desire to be recognised and accepted by society play a crucial role in identity formation. This process occurs through the assumption of social roles, which vary according to the context in which we find ourselves.<sup>171</sup>

Without a clear identity, it becomes difficult for an individual to situate himself in the world and organise his experience. As several theorists, including Mead and Goffman, suggest, the social dimension of identity is fundamental to understanding how individuals perceive themselves and act in the world.<sup>172</sup> Identity is an interactive process: it is not only the world that constructs the self, but also the self contributes to shaping and reinterpreting the experiential world.<sup>173</sup> A crucial element in the construction of personal identity is narrative. Narrative psychology, developed by authors such as Paul Ricoeur, argues that identity is not static, but is an evolving story that we construct about ourselves through reflection on our experiences. Human beings do not just passively experience events, but attribute meaning to them through the filter of the self. The events that occur in our lives are not experienced objectively, but are interpreted according to our personal identity. This process of attribution of meaning occurs through the construction of narratives that link different experiences together,

---

<sup>170</sup> Ivi, Markus & Wurf, p. 321

<sup>171</sup> Henri Tajfel, *Psicologia sociale*, 2<sup>a</sup> ed. (Milano: Il Mulino, 1981).

<sup>172</sup> Mead G. H., *Mind, Self, and Society*, Chicago: University of Chicago Press, 1934

<sup>173</sup> Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna: Il Mulino, 1956

giving them coherence and meaning. As Ricoeur suggests, identity is formed and evolves through the narrative each of us makes of our lives, integrating past and future experiences into a single thread.<sup>174</sup>

Personal identity is a complex phenomenon that emerges from the interaction between biological, psychological and social dimensions. It is a continuous construction, developing over time and actively involving the brain, emotions, self-perception and interaction with the outside world. It is not simply “there”, but is generated through processes of reflection, narration and attribution of meaning. Without a coherent identity, it would be impossible for an individual to organise their experience and place themselves meaningfully in the world.<sup>175</sup> The concept of the self consists not only of personal identity but also of social identity, which is the set of aspects that derive from the awareness of belonging to a group.

## 1.2 Social identity

The concept of social identity refers to that part of an individual's self-definition that derives from his or her membership in social groups. The concept of this identity plays a crucial role in how individuals define themselves and interact with the world around them. It develops, is enriched and changes through interaction with other people, influencing the way one perceives oneself and is perceived within a given social context. Henri Tajfel and John Turner's Social Identity Theory, developed in the 1970s, argues that an individual's identity is strongly influenced by membership of social groups such as nationality, religion, ethnicity and gender. According to this theory, group affiliation provides meaning and value to the individual, creating a “frame of reference” that defines their role in society. People tend to classify themselves and others according to the groups they belong to, developing a distinction between “us” and “them”, which reinforces social and personal identity. Social identity is dynamic and evolves through interaction with other groups and individuals, shaping social perceptions and relationships.<sup>176</sup> The construction of social identity is also influenced by shared values and norms within a group. Tajfel and Turner highlight how people identify with groups that satisfy their needs for belonging and recognition. This process reinforces a sense of self, but can also lead to intra-group favouritism and discrimination against outsiders.

---

<sup>174</sup> Ricoeur P., *Soi-même comme un autre*, Paris: Seuil, 1990, trad. it. *Sé come un altro*, Milano: Jaca Book, 1993

<sup>175</sup> Ricoeur P., *Temps et récit*, Paris: Seuil, 1983, trad. it. *Tempo e racconto*, Milano: Jaca Book, 1986

<sup>176</sup> Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict*. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*, pp. 33-47



Social psychology, in this context, offers tools to understand how groups are dynamic systems that influence and define the behaviour of individuals. Similarly, Erving Goffman, in his influential work *The Presentation of Self in Everyday Life*, explores how individuals adapt their behaviour and identity according to social contexts, using the metaphor of theatre to describe this process. Each person, according to Goffman, plays different “roles” depending on the situation and the expectations of others. This suggests that social identity is fluid and constantly evolving, shaped by everyday interactions. Goffman introduces key concepts such as “face” and “impression management”, which describe how people try to control the impression others have of them, sometimes hiding aspects of their true identity. Moreover, power dynamics and cultural context strongly influence how individuals present and define themselves in their social interactions. Goffman emphasises the importance of the social environment in shaping individual identities, suggesting that everyday interactions are crucial to understanding how people construct and negotiate their identities in a complex and interconnected world.<sup>177</sup>

In the following sections, the focus of social identity is deepened on group, intergroup and intragroup dynamics applied during an Erasmus experience.

### **1.3 Application of group dynamics in the Erasmus experience**

The Erasmus experience fosters group formation through natural processes of aggregation and a common experience of change, in which participants face a new cultural and social context. This stimulates adaptation and the building of a cohesive community, in which collective identity and a sense of belonging are central. The multicultural and inclusive context of Erasmus facilitates the overcoming of cultural barriers, stimulating confrontation and acceptance, fundamental aspects for group change and growth. Canadian philosopher Charles Taylor discussed the construction of social identity in the context of modernity, emphasising the importance of “recognition” for individual well-being. In his essay *The Politics of Recognition* (1992), Taylor argues that recognition by others is not merely a psychological need, but an essential component of identity. Applying this concept to the Erasmus experience, we can see how mutual respect and recognition between participants allow for the construction of a cosmopolitan identity, in which each culture is appreciated and valued, strengthening

---

<sup>177</sup> Goffman, Erving. *The Presentation of Self in Everyday Life*. Edinburgh: University of Edinburgh Social Sciences Research Centre, 1959.

the sense of belonging and supporting personal growth.<sup>178</sup> Emmanuel Levinas also contributes to this discourse with his idea of “otherness” set out in *Totality and Infinity* (1961). Levinas insists on the importance of the encounter with the other as the ethical foundation of identity. Diversity and respect for the other, fundamental principles of the Erasmus experience, can be seen as a practical expression of Levinasian thought, in which identity is not constructed in isolation, but through openness and responsibility towards the other. The Erasmus experience, with its emphasis on valuing diversity, can be seen as a laboratory of otherness, where shared norms promote not only tolerance, but genuine intercultural dialogue.<sup>179</sup>

#### **1.4 Inter-group dynamics in Erasmus**

In Erasmus experiences, intergroup dynamics become particularly evident due to the intercultural context and adaptation challenges that students face in a new country. Such experiences offer a unique opportunity to observe how the phenomena of group membership and differentiation from other groups, as described by Tajfel and Turner through the concept of *ingroup favouritism*, manifest themselves. In the Erasmus context, intergroup dynamics emerge when students from different countries find themselves living and studying together. They initially tend to seek support from their compatriots, thus establishing a strong sense of national identity that helps them maintain a link with their culture of origin. This affinity-seeking phase is a form of *ingroup favouritism*, in which the group of compatriots represents a reference point for the individual. However, this phase can also lead to a division between national groups which, at first, may develop attitudes of mutual stereotyping, a phenomenon that mirrors the competitive or defensive dynamics that Tajfel and Turner identified as a tendency to favour one's own group over others.<sup>180</sup> Despite this initial division, Erasmus students experience a progressive overcoming of national barriers once they recognise the importance of support and collaboration in adapting to their new environment. The formation of an “Erasmus identity” thus becomes an example of how intergroup dynamics can evolve towards multicultural cooperation, fostering integration and inclusion. In this process, the Erasmus group identity emerges as a cohesive entity, offering each member a collective sense of belonging and a new supranational identity.

---

<sup>178</sup> Charles Taylor, *The Politics of Recognition*, in *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*, Princeton University Press, Princeton, 1992.

<sup>179</sup> Emmanuel Levinas, *Totalità e Infinito*, Éditions Martinus Nijhoff, The Hague, 1961.

<sup>180</sup> Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict*. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*, pp. 33-47.

### 1.5 Intragroup dynamics in Erasmus

Intragroup dynamics, which concern the processes of internal interaction between members, are equally significant in the Erasmus experience. Within these groups, students take on specific roles according to their linguistic, cultural or personal competencies, such as leader, cultural mediator or social reference point. This type of organisation facilitates adaptation and creates an emotionally supportive environment in which people feel understood and protected.

As observed by the British psychoanalyst Wilfred Bion, supportive and resistant roles can co-exist within the group, creating a network of relationships that, if well managed, contributes to the growth of the group itself.<sup>181</sup>

Within the Erasmus group, respect for shared norms becomes crucial: values such as cultural openness, mutual respect and willingness to listen and mediate are fundamental to maintaining cohesion. These common values, reinforced by daily interactions, consolidate a shared social identity that transcends national and linguistic differences, fostering a sense of solidarity and belonging. The French sociologist and philosopher Pierre Bourdieu offers another relevant perspective through the concept of *habitus*. In his work, Bourdieu suggests that social practices, norms and values emerging within a social group shape individual dispositions, fostering the development of specific skills and attitudes. In the case of Erasmus, the cosmopolitan habitus manifests itself as a result of immersion in an environment that rewards cultural flexibility, empathy and collaboration. In this sense, social identity is not static but continuously negotiated and reconstructed through intra-group dynamics and intercultural experiences.<sup>182</sup> Through philosophical reflections, the inter-group and intra-group dynamics of the Erasmus experience reflect how the construction of social identity is influenced by complex processes of integration and interaction. Social identity is not a fixed entity, but a fluid construction influenced by cultural contexts and collective norms, just as it is during the Erasmus experience, where cultural openness and mutual respect become the basis for personal and social growth. The Erasmus identity becomes a model of supranational belonging, where sharing a common experience of learning and discovery allows individuals to overcome cultural differences and build a collective identity based on mutual understanding and respect.

---

<sup>181</sup> Bion, Wilfred R. (1961). *Experiences in Groups and Other Papers*. Tavistock Publications.

<sup>182</sup> Pierre Bourdieu, *Le Sens Pratique*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1980.

## 1.6 The concept of European identity: definition and transformations from the Renaissance to the Erasmus project

During a period abroad, it is common to question one's national identity, for example, to be “an Italian citizen” in the European context. This comparison can bring out both the differences and similarities between different national identities and, consequently, can foster a greater understanding of European identity as something plural, not in opposition to national identity but complementary. The idea of a European sense of identity has deep roots in the continent's history and is a complex and ever-evolving concept.

The concept of European identity, as we understand it today, is the result of a long historical process that began in the Renaissance and has evolved over the centuries to the present day. The Erasmus project, born in 1987, is one of the most modern manifestations of this process, but it has its roots in an idea of Europe that emerged as early as the 15th and 16th centuries. It is in fact inspired by an ideal of cultural and intellectual exchange that characterised the Renaissance and has continued to evolve to become one of the pillars of the construction of a common European identity. The Renaissance was a fundamental period for the emergence of a common European identity, characterised by the spread of knowledge beyond national borders and the creation of a transnational intellectual network. Alongside figures such as Erasmus of Rotterdam, many French poets and intellectuals contributed to the development of this European consciousness, embodying the humanist ideal of a universal knowledge accessible to all. One of the most influential poets of the French Renaissance was Joachim du Bellay who, in his famous manifesto *Défense et Illustration de la Langue Française*, extolled the importance of French culture while encouraging openness to the cultural heritage of other European countries. Du Bellay travelled to Italy, where he came into contact with classical culture and humanist thought, influences that are reflected in all his work. In his poems, he explores the tension between love of one's homeland and the desire to learn from the outside world, asserting that the soul of a wise man is bound to no fixed place, but extends across the skies of culture and humanity.<sup>183</sup>

This cosmopolitan vision is the basis of the Renaissance concept of European identity, which is based on the free circulation of knowledge and ideas. Another prominent author is Michel de Montaigne, who in his famous *Essais* expressed a deep interest in cultural diversity and direct experience of the world. Montaigne, who

---

<sup>183</sup> Joachim du Bellay, *Défense et Illustration de la Langue Française*, 1549, Paris: Claude de Sermin.

travelled to several European countries, stated that travellers have the opportunity to observe the variety and beauty of the human condition, emphasising the importance of openness to others for the construction of a European consciousness based on cultural plurality.<sup>184</sup> His writings reflect the transnational and cosmopolitan dimension that characterised the intellectual elite of the time, for whom Europe was seen as an area of cultural interconnection rather than a collection of separate nations. Pierre de Ronsard, a member of the famous Pléiade, also celebrated the cultural unity of Europe through his poetry. Although deeply attached to the traditions of French culture, Ronsard looked to the classical world and Italian models as a source of inspiration for the renewal of French poetry. He argued that poetry and literature were tools for overcoming national barriers and building a common identity based on a shared cultural heritage, claiming that poetry is the bridge that unites cultures, and is the song that the spirits of all nations can sing together.<sup>185</sup> In this context, Erasmus of Rotterdam emerged as a central figure in the dissemination of a European ideal based on culture and intellectual exchange. His main thought was that the whole world belonged to anyone with an elevated spirit, reflecting his belief that knowledge and culture were instruments of unity between peoples, transcending political and territorial divisions.<sup>186</sup> Erasmus's approach, strongly influenced by classical traditions and Christian humanism, had a profound impact on French Renaissance poets and philosophers, who saw culture as a means of overcoming national differences and creating a European community based on knowledge and humanistic values. The European identity of the Renaissance was thus based on a cosmopolitan vision, open to the confrontation and contamination of different cultures. French poets such as Du Bellay, Montaigne and Ronsard contributed to this vision with their writings, affirming that knowledge, poetry and literature were tools to unite Europe, consolidating a common identity that would become central in the following centuries.

In the 18th century, with the Enlightenment, the idea of a European community based on reason, universal rights and scientific research was consolidated. Philosophers such as Voltaire, Rousseau and Kant promoted the idea of Europe as an area of intellectual and moral progress. Voltaire, in particular, was one of the most influential voices of this vision, arguing that Europe was a great country divided into several provinces united by reason, culture and humanistic values. In one of his most famous

---

<sup>184</sup> Michel de Montaigne, *Essais*, 1580, Bordeaux: Marie de Gournay.

<sup>185</sup> Pierre de Ronsard, *Oeuvres* 1572, Paris: Paul Laumonier.

<sup>186</sup> Erasmo da Rotterdam, *Adagia*, 1500, Paris Jean Philippe (*Adagiorum collectanea*)

letters, Voltaire stated that if European leaders fully embraced philosophy, there would be no more wars, only peace and shared prosperity. This concept of an enlightened Europe, based on tolerance and cooperation between peoples, embodied the spirit of cultural and intellectual unification that would prove crucial to the development of European identity.<sup>187</sup> Jean-Jacques Rousseau, another pillar of the Enlightenment, developed the idea of a society based on the social contract and universal human rights. His political and philosophical vision was not limited to national borders, but included a vision of human unity based on justice and equality. In his work “*The Social Contract*”, Rousseau stated the important thought that men are born free, but are everywhere in chains, thus expressing his criticism of divisions imposed by governments and proposing instead the vision of a just international society in which fundamental rights are respected everywhere.<sup>188</sup> In his work “*Towards Perpetual Peace*”, Kant imagined a future in which European states, through cooperation and dialogue, would be able to overcome national rivalries to build lasting peace. Kant proposed a federation of free states in which human rights and justice would be guaranteed by an international government. This Kantian model of peace and cooperation has had a profound influence not only on contemporary European institutions but also on the concept of European identity as a community of shared values. Kant stated that peace is not a natural state, but must be established, thus emphasising that European unity requires a conscious effort to achieve peaceful cooperation.<sup>189</sup>

This idealistic vision of Europe as a community of states based on cooperation and the sharing of universal values has been revived in contemporary times and is one of the key elements of the European identity promoted by the Erasmus project. As Jacques Delors emphasised, the European project is a project for peace, economic progress and solidarity between peoples.<sup>190</sup> Indeed, the Erasmus initiative not only promotes student mobility and the acquisition of academic skills but also contributes to the formation of a European consciousness based on values such as peace, tolerance and international cooperation. Denis Diderot, co-founder of the *Encyclopédie*, a work designed to spread knowledge and rational progress throughout Europe, also

---

<sup>187</sup> Voltaire, *Lettres philosophiques*, Amsterdam: Marc-Michel Rey, 1734.

<sup>188</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Du Contrat Social ou Principes du droit politique* 1780-1789, vol. 1 (Opere complete, Ginevra)

<sup>189</sup> Immanuel Kant, *Towards Perpetual Peace*, 1795, Berlin, Johann Friedrich Unger. (Cambridge edition of Kant's political writings 1991).

<sup>190</sup> Jacques Delors, “*Il futuro dell'Europa*”, discorso al Parlamento europeo, 1989 (Bruxelles).

emphasised the importance of sharing ideas and scientific discoveries between different nations. In his work, Diderot's main thought is that philosophy should be comparable to the light of the sun, which illuminates all nations equally. This underlines the fundamental role of knowledge as a unifying element of Europe. The dissemination of knowledge, supported by the *Encyclopédie*, was for Diderot one of the main tools to realise the ideal of an enlightened Europe, in which reason and science would break down national barriers and create a common identity.<sup>191</sup>

The Enlightenment laid the intellectual foundation for a united Europe based on reason, universal rights and the sharing of knowledge. This philosophical heritage is reflected today in the values promoted by the Erasmus project, which aims to build a generation of European citizens aware that they belong to a community based on peace and cooperation. With the European integration process of the 20th century, culminating in the creation of the European Union, the concept of European identity underwent new transformations. Whereas in the past European identity was the preserve of a narrow intellectual elite, today, thanks to projects such as Erasmus, it has been opened up to a wider public. A generation of young Europeans identified themselves as citizens not only of their own country, but of Europe as a whole. The Erasmus project played a central role in the construction of this new European identity. Through student mobility, Erasmus has enabled millions of young people to live abroad, to come into contact with other European cultures and to experience first-hand the cultural diversity of the continent. A study by the European Parliament showed that "93% of Erasmus students feel more European after their experience abroad", demonstrating the impact of the programme on the perception of a common identity.<sup>192</sup>

Contemporary European identity is thus profoundly linked to the dimension of meeting others and valuing cultural diversity. As the former President of the European Commission, José Manuel Barroso, said, "Erasmus is not just an educational programme, it is a school of life and European citizenship". This quote comes from a speech given by the former President of the European Commission at the inauguration of the 2013-2014 academic year at the University of Bologna on 22 October 2013. In this context, Barroso stressed the importance of the Erasmus programme not only for

---

<sup>191</sup> Denis Diderot, *L'Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, vol. 1, Paris: Le Breton, 1751.

<sup>192</sup> European Parliament, "*The Erasmus Impact Study: Effects of Mobility on the Skills and Employability of Students and the Internationalisation of Higher Education Institutions*," 2014. (Bruxelles).

education, but also for building a European awareness and identity. The Erasmus project has played a fundamental role in transforming the concept of European identity from an elitist and intellectual idea to a more popular and shared one. If the Renaissance and the Enlightenment laid the foundations for a European consciousness based on culture and rational thought, the Erasmus programme has brought this vision to a more concrete and everyday level, making it accessible to millions of students. Thanks to Erasmus, European identity is no longer perceived as a cultural or political abstraction, but as a shared life experience. Students participating in the programme not only acquire academic skills but also develop 'greater intercultural understanding' and “a more open mind”, according to studies conducted by the European Commission.<sup>193</sup>

The Erasmus project represents the culmination of a long historical process of building a European identity, an identity born in the Renaissance and transformed and enriched over the centuries. Today, thanks to Erasmus, the idea of a united and multicultural Europe is a concrete reality for millions of young Europeans, helping to strengthen the ties between the peoples of the continent and to build a “common European citizenship”.

---

<sup>193</sup> |vi *The Erasmus Impact Study*



## **CHAPTER 3: Erasmus Project Studies in Relation to European Identity**

### **3.1 The Erasmus Project and the Construction of European Identity**

Having examined and deepened the identity, it is appropriate to return to the central focus of this thesis: the Erasmus programme, which is considered to be the European Commission's main instrument for promoting the mobility of students and university staff, as well as for fostering cooperation between universities and research institutes. On a practical level, the Erasmus programme has contributed and continues to contribute to the realisation of the European Higher Education Area, which is one of the key objectives of the Bologna Process. Academic mobility serves as a laboratory for the comparison of teaching methods and educational experiences, being crucial for students and professionals working in an increasingly interconnected and uniform environment. However, the question remains open as to whether the Erasmus programme can really influence the formation or strengthening of a European identity, understood as a shared awareness of common values and roots, or as a bond between European citizens, similar to the recognition between compatriots, such as Italians, Englishmen or Portuguese. Despite the limited number of studies on this topic, there are already some theoretical contributions that offer significant food for thought. The research will be classified into official, i.e. those supported by the European Commission, and independent.

Why is it so important to analyse the concept of European identity in relation to the Erasmus experience? This study aims to highlight and analyse that the Erasmus experience encourages young people to perceive themselves as citizens of their home country and of Europe. Referring to Umberto Eco's assumptions that the Erasmus programme has created the first generation of young Europeans, they are the first generation of citizens who can enjoy the benefits of the European integration process. They are part of the new generation and represent the Europe of the future, which is why it is important that during their education they gain as many experiences abroad as possible to open their minds and feel as European as possible. Mobility for study helps to build a sense of common belonging, based on shared values and experiences. Encounters with other European cultures strengthen the idea of a common European identity that goes beyond national borders while respecting diversity.

### **3.2 Official EU Studies**

Research commissioned by EU bodies has mainly focused on analysing the Erasmus phenomenon in general terms, examining various aspects such as the basic socio-economic conditions of participating students, participation rates, and the

programme's impact on postgraduate employment opportunities. Although these results are not directly related to the specific objective of this study, they offer valuable data that may prove useful for a more in-depth analysis of the more controversial aspects of European identity and the Erasmus experience.<sup>194</sup>

### **3.3 Who participates?**

Concerning socio-economic starting conditions, it appears that in the Member States participation in the programme is significantly higher among students from highly educated family backgrounds. In fact, those from highly educated family backgrounds are three times more likely to participate than those from less favourable backgrounds. Another prerequisite for participation is knowledge of one or more foreign languages. Since the programme does not offer on-site language learning opportunities, aspiring participants must already possess adequate language skills before departure. This condition, if seen from another perspective, is also one of the main barriers to accessing the programme. However, according to a study by the Commission, the economic factor proves to be even more decisive: financial constraints are the main obstacle to planning a study period abroad, despite the support provided by the Commission and individual universities (European Commission, 2009).<sup>195</sup> A further relevant finding from the Commission's studies concerns the number of participants: how many students actually take part in the Erasmus programme? In July 2013, the European Commission announced in a press release that it had reached the milestone of three million students involved in the programme (European Commission, 2013). However, this number represents the accumulated total from the start of the programme until the date of publication. If we compare the number of participants with the number of students enrolled in university courses in Europe, it shows that the percentage of Erasmus students does not exceed 1.5 per cent of the total.<sup>196</sup>

### **3.4 The New European Generations**

The 2011 report published by the Directorate General for Employment, Social Affairs and Equal Opportunities, entitled *New Europeans*, outlines three distinctive profiles of 'new Europeans,' which help frame Erasmus participants as a specific category of European citizens. This classification is crucial for understanding how

---

<sup>194</sup> European Commission. *The Evolution of European Identity*: Using biographical methods to study the development of European identity in European Commission, Directorate-General for Research & Innovation, The development of European identity-identities: an unfinished business, 2012 (Brussels).

<sup>195</sup> European Commission, "*Youth on the Move: Analytical Report*", Brussels, 2009.

<sup>196</sup> European Commission, Press Release "*Number of Erasmus students tops 3 million*", Brussels, 8 July 2013.

mobility experiences and social interactions contribute to a broader European identity. The profiles identified are as follows:

- The first profile: *New Europeans by Ancestry* includes individuals such as the children of migrants who, while living in a European context, bring with them different cultural and identity heritages. These individuals represent a bridge between cultures and offer an important perspective on the diversity that characterises contemporary Europe.

- The second profile: *New Europeans by openness* refers to those who establish meaningful relationships with countries other than their country of residence. This category includes people who have had experience studying or working abroad, who have international partners or who own property in other countries. International relations not only expand social networks, but also intercultural understanding, contributing to a more inclusive perception of European identity.<sup>197</sup>

- The third profile: *Old Europeans*, these are individuals whose roots are exclusively in their country of residence, with a family history of generations within the same national context. Their parents and grandparents were born in the same country, and they have never had any experience of studying, working, personal relationships or property abroad. This group, representing 64% of respondents, offers a view of a more traditional Europe, which may not have the same openness towards integration and multiculturalism. These profiles not only outline the different identities in Europe, but also highlight how social dynamics and individual experiences influence the collective perception of what it means to be European.

### **3.5 European identity in official research: an analysis of the “Euroidentities” research**

The research set out to explore the existence of a European mental space, investigating whether and to what extent Europeans identify as such with respect to local, national or global identities. The project adopted a qualitative research approach, using interviews to gain insight into the dynamics and meanings associated with European identity(ies) from a bottom-up perspective. The results indicate that establishing meaningful relationships with people from other European nations is crucial for an individual to consider him/herself European, or at least “multi-national” (EC, 2012). The research shows that, more than the specific reasons why an individual decides to move—such as a university exchange within the Erasmus programme or job

---

<sup>197</sup> Pubblicazioni ufficiali della Commissione Europea: Direttorato Generale per l’Impiego, gli Affari Sociali e le Pari Opportunità, “*New Europeans*”, Bruxelles, 2011.

opportunities-it is the quality of the relationships established with individuals from other countries that counts in feeling European. This relational dimension suggests that mobility does not necessarily have to be only physical to influence the perception of one's identity, but can also be virtual in nature. An extreme case might be individuals with parents from different European countries: even if they develop primary relationships with people in the country of their birth, they would still tend to identify themselves as more European than those who have no ties with other Europeans.<sup>198</sup>

The idea that relationships between individuals of different European nationalities play a crucial role in European identity is supported by various studies. Research indicates that mobility, both physical and virtual, contributes significantly to the formation of a European consciousness. For example, Maastricht University has conducted studies showing that interactions between students of different nationalities during exchange programmes such as Erasmus not only facilitate intercultural learning, but also strengthen European identity by creating social bonds that transcend national borders. The presence of meaningful relationships with Europeans from other countries allows individuals to develop a broader view of their identity, perceiving themselves as part of a wider community rather than limited to a single nationality.<sup>199</sup> Moreover, the European Commission has supported the importance of mobility not only as a tool for vocational training, but also as a means to build an active and aware 'European citizenship'. The relational dimension of these experiences highlights that the construction of European identity can also take place through virtual interactions, such as online connections or family relationships with different cultural backgrounds. This suggests that shared experiences and everyday interactions are crucial for the strengthening of European identity.<sup>200</sup>

### 3.6 Independent studies

In recent years, European integration has taken centre stage both economically and culturally, and the Erasmus programme has become one of the main objects of study for understanding European identity formation. Researchers have been confronted with the complexity of operationally defining a concept such as European identity, and as the varied results also show, it shows how difficult it is to define a concept such as European

---

<sup>198</sup> Commissione Europea. *The Evolution of European Identity: Using biographical methods to study the development of European identity in Commissione Europea*, Directorate-General for Research & Innovation, The development of European identity-identities: an unfinished business, 2012 (Bruxelles).

<sup>199</sup> Università di Maastricht, Report "*Erasmus: The European Experience*", Maastricht, 2018.

<sup>200</sup> Commissione Europea, "*Mobilità e identità europea: il ruolo dell'Erasmus+*", Bruxelles, 2020.

identity and to carry out studies and research on the subject. Even before the official birth of the Erasmus programme in 1987, the Dutch political scientist Arend Lijphart argued as early as 1964 that student mobility could foster the construction of a common identity in Europe. Lijphart based this conviction on the idea that personal contact between young people of different nationalities was essential to facilitate lasting political integration in the long run.<sup>201</sup> The sociologist Karl Deutsch also put forward similar ideas in 1968, although no empirical data existed yet to support these hypotheses. With the introduction of the Erasmus programme and the provision of data by institutions such as Eurostat and the Eurobarometer, the amount of information available allowed for a more in-depth analysis of the phenomenon. Research has shown that the Erasmus programme helps to create transnational links and, in many cases, a sense of belonging to a European community. However, the complexity in measuring and interpreting the concept of European identity continues to be a challenge for research, making the results not always unambiguous.<sup>202</sup> In 1988, Stroebe, Lenkert and Jonas undertook one of the first systematic studies on the effect of university exchanges on stereotypes related to different European nationalities. Their central hypothesis suggested that living and studying in a foreign country could foster a deeper understanding of other cultures, helping to reduce stereotypes and prejudices and promote more positive attitudes towards other European peoples (Stroebe et al., 1988).<sup>203</sup> However, one of the main methodological problems that emerged concerned the selection of study samples, raising questions about the representativeness of Erasmus students compared to the general population. The question of sample selection has become a central issue in the academic debate, as participants in mobility programmes tend to be individuals who are already open to intercultural confrontation, a factor that could influence the results of studies on European identity and prejudice reduction. In fact, this debate still continues today, as we shall see, with discussions on how mobility can influence European identity and the need for more representative samples to ensure generalisable results. In the 1990s, the first studies on European identity in connection with the Erasmus programme focused mainly on cultural and social issues. Research in this period questioned how student mobility could influence

---

<sup>201</sup> Lijphart, A. (1964) *Tourist Traffic and Integration Potential*. Journal of Common Market Studies, Vol. 2, No. 3, pp. 251-262.

<sup>202</sup> Deutsch, K. W., et al., *Political Community and the North Atlantic Area*. Princeton, New Jersey, Princeton University Press, 1968.

<sup>203</sup> Stroebe, W., Lenkert, A., e Jonas, K. (1988). *Familiarity may breed contempt: The impact of student exchange on national stereotypes and attitudes*. Berlin: Springer.

the perception of a common European identity. Early studies, such as that of Ulrich Teichler (1996), one of the pioneers of research on the internationalisation of higher education, already showed that Erasmus students tended to develop more open attitudes towards Europe and to feel part of a transnational community. However, the effects on European identity were still considered rather limited and national identity remained prevalent. Subsequently, as the number of participants in the Erasmus programme increased in the 2000s, studies on European identity became more numerous and more complex. Scholars began to examine more systematically how the Erasmus experience can contribute to the construction of a transnational identity.<sup>204</sup> Other researchers such as Kristine Mitchell and Hilary Forbes explored the phenomenon of *cosmopolitanisation* of Erasmus students in their 2002 study “*Cultural Dynamics: Globalization and the Mobility of Students*”, highlighting how experience abroad leads to greater open-mindedness and tolerance of cultural differences while promoting a vision of Europe as a single cultural entity.<sup>205</sup> Later, in 2005, Adrian Favell explored how European student mobility creates an emerging social group, the so-called “Eurostars”, educated young people who see Europe as their main reference space, beyond national borders.<sup>206</sup>

In this period, empirical studies show that participation in the Erasmus programme not only strengthens European identity, but also creates transnational social capital through the network of friendships and contacts developed during mobility periods.

Emanuel Sigalas, from the Institute for European Integration Research in Vienna, is the author of an influential study on the topic of European identity under the name “*Does ERASMUS Student Mobility Promote a European Identity?*” (2009). Sigalas began by criticising the methodological limitations of previous research, such as that of Stroebe and colleagues, in particular by emphasising the unrepresentativeness of the samples used and the importance of conducting longitudinal rather than exclusively retrospective studies. In order to better understand the effects of the Erasmus programme on European identity, Sigalas proposed and highlighted how essential it is to use a control sample of students not participating in the programme. His research

---

<sup>204</sup>Ulrich Teichler, "The Role of the ERASMUS Program in Promoting European Identity," *Journal of Studies in International Education* 1, no. 2 (1996): 211-221.

<sup>205</sup>Kristine Mitchell e Hilary Forbes, “Cultural Dynamics: Globalization and the Mobility of Students,” *Journal of Global Studies* 12, no. 4 (2002): 53-68.

<sup>206</sup>Favell, Adrian (2005). *Eurostars and Eurocities: Free Movement and Mobility in an Integrating Europe*. Wiley-Blackwell.

involved questionnaires administered to groups of both incoming Erasmus students (from other countries for stays in the UK) and outgoing Erasmus students (British students heading to other European countries), before and after their mobility experience, comparing the results with those of a group of sedentary British students. The results of his study challenge the widely accepted idea that the Erasmus experience is in itself an effective tool for strengthening European identity. According to Sigalas, Erasmus students are generally more likely to recognise themselves as European than non-mobile students, but this does not seem to be a direct result of their stay abroad. "On the contrary, what is clear is that Erasmus students are much more likely to recognise themselves as European than mobile students, but not because of the study abroad experience" (Sigalas, 2009). A notable finding from the research is that European students who choose the United Kingdom as their destination for the Erasmus program tend to perceive a weaker European connection by the end of their stay. Sigalas attributes this to the host country's Eurosceptic environment and the influence of local media. Consequently, Sigalas recommends that the European Commission encourage exchanges to and from the UK intending to enhance European community perception, as outgoing British students show a stronger sense of European belonging after their Erasmus experience.<sup>207</sup> A year later, Emanuel Sigalas, in his work "*European Identity Beyond the Erasmus Experience*", explores the complex relationship between student mobility and European identity, examining whether the Erasmus experience truly fosters a shared European consciousness. Sigalas argues that the European identity expressed by Erasmus students may not be a direct effect of the program but rather the result of a predisposition already present in the participants, linked to a pre-existing cosmopolitan orientation. According to the author, Erasmus students are already inclined to adopt a European identity before their departure, influenced by cosmopolitan values and interests that facilitate transnational integration. Sigalas also highlights that "the Erasmus experience seems to strengthen a European identity in individuals who already have a cosmopolitan outlook" (Sigalas, 2009), rather than creating a European sense of belonging from scratch. Therefore, while Erasmus students often appear more "European," it is possible that they began the program with a more open Europe-oriented mindset compared to students who do not participate in mobility programs. This leads Sigalas to question the universal effectiveness of the Erasmus program in promoting European integration across the entire student population. Rather, he suggests that

---

<sup>207</sup> Sigalas E., *Does ERASMUS student mobility promote a European identity?*, in *Webpapers on Constitutionalism & Governance beyond the State*, 2009 n.2

Erasmus fosters the creation of a transnational social network and the exchange of European ideas and values among young people who already identify with these ideals.<sup>208</sup>

In line with Sigalas, another scholar who has explored the theme of European identity is Teresa Kuhn from the University of Oxford, in her essay titled “*Why Educational Exchange Programmes Missed Their Mark*”. Kuhn argues that, while the Erasmus program does not directly strengthen European identity, this does not mean that transnational interactions are entirely ineffective. The key element of her study lies in the observation that participants in the program tend to already feel European before their Erasmus experience. This phenomenon is described by the term *ceiling effect*: those who already have a strong identification with Europe cannot significantly increase that sense of belonging because they have already reached their maximum threshold before mobility. Kuhn emphasizes the importance of broadening access to the program for individuals with fewer economic or educational opportunities, suggesting that a more inclusive approach could lead to more meaningful outcomes in strengthening European identity. The scholar thus highlights the importance of targeted policies to encourage the participation of underrepresented groups, arguing that only in this way could the program have a deeper and more lasting impact on cultural integration and collective European identity (Kuhn, 2012).<sup>209</sup>

Similarly to Kuhn, the research of sociologist Van Mol focuses on the link between the Erasmus program and European identity, investigating how the experience of student mobility influences the perception of a European identity. He highlights that many students already possess a sense of European identity before participating in the program. However, Van Mol emphasizes that Erasmus helps to strengthen this identity, particularly through the daily interactions between students from different nationalities. Although the connection to a European identity is present in a preliminary way, he states that the Erasmus program allows students to gain greater cultural awareness and a transnational perspective, deepening their sense of belonging to a broader European context. Furthermore, the author highlights how the Erasmus program acts as a catalyst for the development of positive attitudes toward Europe, fostering a deeper understanding of the European entity not only as a political institution but above all as

---

<sup>208</sup> Sigalas, Emanuel. “*European Identity Beyond the Erasmus Experience*.” Institute for European Integration Research, Vienna, 2009.

<sup>209</sup> Kuhn T., *Why educational exchange programmes missed their mark*, in JCMS: Journal of Common Market Studies, 2012



a shared cultural space. This aspect is crucial: drawing on Bruter's (2005) contributions to political and cultural identity, the author describes how, by the end of the Erasmus experience, students evolve from an identity strictly tied to the European Union ("EU identity") to a broader European identity. This underscores the often-limited perception of Europe as merely a political and bureaucratic apparatus, obscuring its rich cultural heritage. Erasmus, therefore, emerges as an essential tool for rediscovering and valuing this cultural dimension, a key element that enriches the institutional building of the European Union. (Van Mol, 2011).<sup>210</sup> Van Mol states that the perception of a European identity is strongly influenced by the daily interactions students have with people from various cultural backgrounds. These experiences not only amplify awareness of cultural differences, but also often foster an appreciation of similarities, creating a shared sense of belonging. Furthermore, he points out that the Erasmus programme offers a unique opportunity to shift from an exclusively political or economic view of the European Union to a more inclusive and cultural one, transforming initial perceptions into a richer and more integrated European identity.

Van Mol points out that although European identity is often already present in those who decide to undertake study abroad experiences, Erasmus acts as a catalyst to deepen the understanding of "being European". The scholar states that many participants experience a shift in perspective, moving from an identity linked to the European Union, seen primarily as a political entity, to a broader identity that embraces the continent's cultural heritage and common values. Van Mol also notes that the influence of the Erasmus programme varies according to personal and contextual factors, such as the social networks built during the stay and the degree of involvement with the local culture. These experiences help create transnational social capital, strengthening not only European identity but also the intention to maintain lasting intercultural ties.<sup>211</sup>

In 2013, Veneta Andonova and Milena Nikolova in their study "*The Role of Erasmus Mobility in Promoting European Identity*" analysed how Erasmus+ contributes not only to creating an emotional bond between participants and the European project, but also to promoting a vision of Europe based on common values such as democracy,

---

<sup>210</sup> Van Mol C., *The Influence of European Student Mobility on European Identity and Subsequent Migration Intentions*. In Dervin F., *Analysing the Consequences of Academic Mobility and Migration*. 2011. Cambridge Scholars Publishing.

<sup>211</sup> Van Mol, C. (2018). *European Identity and the Impact of Mobility: Insights from Erasmus Students*, p. 45.

cultural diversity, and social cohesion. One of the key aspects of these studies is that, while recognising the potential of the Erasmus programme in fostering a European identity, they also highlight inequalities in access to the programme, which tend to privilege students with certain social and economic backgrounds, thus limiting the universalistic effect of European integration. In recent years, the focus has shifted to the long-term consequences of the Erasmus programme and its ability to create an “Erasmus generation”, i.e. a generation of young Europeans sharing common experiences and a transnational identity.<sup>212</sup>

In 2009, “*Pioneers of European Integration: Citizenship and Mobility in the EU*” by Ettore Recchi and Adrian Favell was published, where it is emphasised that the *Erasmus generation* can become an important vehicle for the strengthening of the European project, thanks to its openness to cultural diversity and active participation in European political and social life. However, their long-term impact also depends on the stability of job opportunities and the sustainability of mobility policies.<sup>213</sup>

In 2012, Ettore Recchi, in one of his important publications “*Transnational Socialisation and European Identity*”, explored how cross-border interactions and mobility within Europe contribute to a sense of European identity. Recchi's work on transnational socialisation suggests that participants in the Erasmus programme are more likely to develop a European identity because the programme creates a space for everyday interactions with other Europeans, breaking down national barriers. Recchi emphasises the role of direct contact in the formation of a shared sense of belonging to Europe and that Erasmus students are socialised to a European political and cultural consciousness more than non-mobile students.<sup>214</sup> To conclude, the contribution of Fred Dervin, who described the Erasmus experience as a veritable “laboratory for hyper-modernity”, is significant. In his article “*The Erasmus Experience: Halcyon Days of Hypermodernity?*”, Dervin takes up Zygmunt Bauman's definitions, such as “liquid society” and “liquid love”, to delineate Erasmus students as archetypes of the hyper-modern individual. The author argues that the Erasmus experience is an opportunity for students to prepare themselves to face the complexity of contemporary society, with all its challenges and opportunities, in a safe and stimulating context. Dervin also

---

<sup>212</sup> Andonova, Veneta, e Milena Nikolova. “*The Role of Erasmus Mobility in Promoting European Identity*”. Edizione del 2013.

<sup>213</sup> Recchi, Ettore & Favell, Adrian (2020). “*Pioneers of European Integration: Citizenship and Mobility in the EU.*” *Current Sociology*, 68(1), 42-59.

<sup>214</sup> Ettore Recchi, *Transnational Practices and European Identity: From Theoretical to Policy Issues*, April 2012, Series EUCROSS Working Paper, 3

introduces the concept of “liquid foreigners” to describe these students: they are neither tourists nor migrants, as their stay abroad is temporary. However, the connections and relationships they build may last beyond the period of their stay, helping to form global citizens who identify themselves not only as students, but as members of an international community (Dervin, 2007).<sup>215</sup>

---

<sup>215</sup> Dervin F., (2007), *The Erasmus experience: halcyon days of hypermodernity?*, in Airas, M., Zenkner V. (eds.). *Yli rajojen. Erasmus Eurooppalaista korkeakoulutusta rakentamassa*. Center for International Mobility CIMO. Libris Oy, Helsinki, pp. 116-125

## **CHAPTER 4: Are Erasmus Students More European Than Non-Mobile Students? A Personal Evaluation Based on My Experience**

### **4.1 A Critical Reflection**

Since its foundation in 1987, the Erasmus programme has been one of the symbolic projects of the European integration process, involving thousands of students in study experiences abroad. The underlying idea is clear: to promote a generation of more aware citizens with a transnational vision of Europe. But do students participating in the Erasmus programme really perceive themselves as more “European” than their non-mobile peers? This question has stimulated a wide debate among scholars and commentators, with positions highlighting the complexities of this phenomenon. In 2011, Swiss sociologist Vincent Kaufmann, who specialises in mobility studies, observed that the Erasmus experience constitutes a moment of "transformative mobility" that allows young people to develop greater intercultural openness and transnational awareness. According to Kaufmann, the physical mobility promoted by Erasmus is closely linked to the construction of a European identity that transcends national borders. This does not mean that national identity is abandoned; rather, it is enriched and embedded in a broader vision of belonging.<sup>216</sup> As mentioned earlier, in 2005 the reflections of Michael Bruter, professor of political science and European politics at the University of Houston, provide a further key to understanding this. In his research on European identity, Bruter distinguishes between political identity and cultural identity. The Erasmus experience, the author argues, contributes to the development of the latter in particular. Indeed, while political identity is linked to the recognition of European institutions, cultural identity emerges from direct contact with other European cultures. Erasmus students, through their experience, acquire a deeper understanding of the similarities and differences that characterise European peoples, thus developing a more complex and inclusive perception of Europe.<sup>217</sup>

#### Is the Impact of the Programme a Catalyst of Europeanity?

Another significant study on the topic is that of Kris Van Mol (2011), who explores the impact of the Erasmus programme on participants' European identity. Van Mol notes that Erasmus students not only report more favourable attitudes towards the European Union, but also tend to conceive of Europe as an integrated cultural whole. This result suggests that the Erasmus experience facilitates a shift from an identity

---

<sup>216</sup> Vincent Kaufmann, *Rethinking Mobility: Contemporary Sociology* (Aldershot: Ashgate, 2011).

<sup>217</sup> Michael Bruter, *Citizens of Europe? The Emergence of a Mass European Identity* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005)

predominantly centred on European institutions to a more holistic identity in which cultural and social ties between different countries become more relevant. However, Van Mol also points out that the mere fact of being an Erasmus student does not automatically guarantee an identity transformation. Indeed, some young people go through their stay abroad without developing a full European awareness, often due to language barriers or the tendency to stay within communities of compatriots. Therefore, the Erasmus experience can act as a catalyst, but its effects depend largely on individual predisposition and specific context.<sup>218</sup> Contrast and comparison with non-mobile students reveals significant differences, but also some striking similarities. Young people who do not participate in the Erasmus programme tend to maintain an identity more tied to the national context, although there is no shortage of examples of non-mobile students who develop a strong European consciousness through other means, such as political engagement or academic interest in the continent's history and culture. Here emerges the theoretical contribution of Adrian Favell (2008), who critiques the rhetoric of Erasmus as the sole means of Europeanisation, arguing that there are multiple routes to becoming "European." Despite these reservations, research indicates that Erasmus students, on the whole, consider themselves more 'European' than their non-mobile peers. This perception translates not only into a greater interest in European issues, but also into a sense of solidarity that transcends national differences. In this sense, the Erasmus programme can be seen as a "social laboratory" where forms of collective identity are experimented, reflecting the ideal of a Europe united in diversity.<sup>219</sup> However, there is no shortage of criticism of the programme and its ability to generate a genuine sense of European belonging. Many scholars point out that Erasmus mainly involves a privileged group of young people from favourable socio-economic backgrounds. Political scientist Catharina Sørensen (2018) notes that access to the programme is often limited to students from the upper-middle classes, leaving out those who cannot afford to live abroad. This finding raises questions about the real capacity of Erasmus to promote an inclusive European identity that is representative of all European youth.<sup>220</sup> When considering whether Erasmus students are more "European" than non-mobile students, it is important to adopt a nuanced perspective.

---

<sup>218</sup> Kris Van Mol, "The Influence of Study Abroad on European Identity: A Review of the Literature," *Educational Review* 63, no. 2 (2011): 89-109.

<sup>219</sup> Adrian Favell, *Eurostars and Eurocities: Free Movement and Mobility in an Integrating Europe* (Oxford: Blackwell, 2008).

<sup>220</sup> Catharina Sørensen, "European Identity in Context: Mobility, Citizenship and the Impact of Socio-Economic Factors," *Journal of European Integration* 40, no. 6 (2018): 711-728.

The Erasmus experience undoubtedly has a strong Europeanising potential, but its impact is neither uniform nor guaranteed. While for many students it represents an opportunity to build lasting intercultural bonds and embrace a transnational vision of Europe, for others it may remain a superficial experience with no lasting effect on identity. Ultimately, as John Urry (2007) notes in his study on global mobility, European identity cannot be seen as a fixed or predetermined entity. It is a fluid process, influenced by personal experiences, social interactions and the political context. In this sense, Erasmus represents one of many possible paths towards Europeanisation, but not the only one.<sup>221</sup> According to studies, Erasmus students seem, on the whole, more European than non-mobile students, but this “European-ness” is a complex and often contradictory phenomenon. While the programme facilitates a deep cultural understanding and a sense of European belonging, much remains to be done to extend these benefits to all young Europeans by overcoming the economic and social barriers that limit access to mobility. Ultimately, the challenge is to make European identity a truly shared experience accessible to all, beyond participation in Erasmus.

#### **4.2 Methods and personal experience**

A critical question in research on Erasmus and European identity is whether Erasmus students are more “European” because of the programme or whether they were already predisposed to a stronger European identity before participating. Erasmus students may already be more cosmopolitan, open-minded and foreign-oriented than non-mobile students. This is known as self-selection bias. Referring to Iain Wilson, who has researched issues related to European identity and citizenship, particularly in the context of student exchanges such as the Erasmus programme, in his 2011 study “*Erasmus, Identity, and Citizenship*”, he explored how Erasmus mobility influences not only European identity but also the notion of European citizenship. Erasmus students showed a greater sense of political awareness and involvement at the European level, feeling more connected to European institutions and political processes than non-mobile students. Wilson argues that Erasmus contributes to the formation of a civic European identity, in which students feel a sense of duty and rights as Europeans.<sup>222</sup> The question of whether Erasmus students are more “European” than non-mobile students is central to understanding the effectiveness of the Erasmus programme in promoting European identity and fostering a sense of European citizenship. Analysis of this aspect provides

---

<sup>221</sup> John Urry, *Mobilities* (Cambridge: Polity Press, 2007)

<sup>222</sup> Iain Wilson, *Erasmus, Identity, and Citizenship*, ed. (London: Palgrave Macmillan, 2011).

key insights into the broader impact of student mobility on identity formation and the potential role of educational programmes in shaping attitudes towards Europe.

To answer the question of whether Erasmus students are more "European", taking my cue from scholarly analyses, in my own small way I was able to analyse and ascertain that by comparing myself with my university colleagues and outsiders, who decided not to undertake study or placement mobility, I was able to conduct a personal study, analysing my own experiences in more detail, which I applied to different research methods, often combining quantitative surveys and ethnographic studies to capture the complex and multidimensional nature of actual identity formation. Since the Erasmus programme was established, more than 3 million students have participated in it, and I have been one of them. As a participant in the Erasmus programme, I had the opportunity to live two types of experiences: The first was an Erasmus Study, i.e. studying in a foreign university, in France, precisely in Lille, for 6 months in 2023, and a year later I did my Erasmus Internship, i.e. my university placement in a foreign company, precisely in Lanzarote (Canary Islands) for 3 months, deeply influencing my sense of belonging to Europe. Since its inception in 1987, millions of students who have participated in this programme have created a generation of so-called "Erasmus students" who often claim to feel more "European" than their non-mobile counterparts. This part of the thesis, explores the methodologies used in studies examining the European identity of Erasmus students, providing a personal reflection based on my experience as a participant in the Erasmus programme. Most studies on Erasmus students use quantitative surveys to measure European identity. These surveys often include questions measuring the feeling of attachment to Europe, European institutions and the sense of belonging to a wider European community. They are:

- *Standardised scales*: One of the most common methods is the use of Likert scales to ask participants how much they agree with statements such as "I feel more European after my Erasmus experience" or "I see myself as a national and European citizen". These standardised scales allow researchers to compare Erasmus students with non-mobile students in different countries and contexts.

- *Pre- and post-Erasmus comparisons*: A frequent methodological approach is to survey students before their participation in the Erasmus programme and then again after their mobility experience. This allows researchers to measure the change in students' European identity over time. For example, King and Ruiz-Gelices (2003), in their study "Effects on European Identity", conducted surveys before and after

participation in the Erasmus programme to assess changes in identity. They found that the one-year experience abroad has a lasting impact on how students perceive Europe, making Erasmus students more likely to feel connected to European integration.<sup>223</sup>

Some scholars have adopted an ethnographic approach, placing themselves in Erasmus communities to observe how students interact and build a sense of European identity over time.

- *Participant observation*: Ethnographers can spend time in Erasmus host cities, participating in social events and academic gatherings where Erasmus students interact with both locals and other international students. This method allows researchers to capture everyday practices that contribute to a European identity, such as creating cross-border friendships or dealing with cultural differences.

- *Longitudinal studies*: Ethnographic studies are often longitudinal and follow students during their Erasmus stay and also after their return home. This method is particularly effective for observing how temporary mobility affects long-term identity formation.

#### **4.3 Personal experience: Philosophical reflections on identity during my Erasmus journey**

During a period abroad, being immersed in new cultures, it is common to question one's national identity, for example being “an Italian citizen” in the European context. This comparison can bring out both the differences and similarities between different national identities and, consequently, can foster a greater understanding of European identity as something plural, not in opposition to national identity but complementary. Identity is not static but can be influenced by context, interactions and personal experiences.

During my stay in France, I was confronted with a real cultural mirror game, an experience that involved the deepest levels of my identity perception. French stereotypes and values, which initially seemed only superficial differences, turned out to be powerful tools for a reflection on the meaning of belonging and representation. It is as if, immersed in a foreign but intellectually familiar context, my Italian identity became a construct in constant negotiation, shaped as much by my beliefs as by the gaze of others. Here, Emmanuel Levinas's philosophy on the relationship between the ego and the Other was reflected in my everyday life: every encounter with French friends

---

<sup>223</sup> King, R., & Ruiz-Gelices, E. (2003). *Effects on European Identity*. *Journal of European Studies*, 31(4), 453-470.



and housemates was an ethical moment of recognition and otherness.<sup>224</sup> This dynamic prompted me to question the boundaries of my national identity. Being Italian was no longer a simply given reality, but a performative role, an identity constructed and recognised through interaction. Conversations about our historical and cultural ties, although often friendly, revealed a profound truth: what I considered to be constant and innate, such as certain habits or values, took on a contingent and relative aspect when confronted with French social expectations. Here, my Italian-ness was a prism through which prejudice, but also curiosity and admiration were projected. Heidegger might say that my “being” was thrown into a context of meanings that I could not avoid questioning, an experience that laid bare the social ontology of identity.<sup>225</sup> This realisation allowed me to reflect on how much our identities are shaped by the perspectives of others. Interaction with the other was not simply an external influence, but a co-construction of my own subjective reality. I could not exist as an “Italian” without the recognition of the Other, a theme reminiscent of the Hegelian dialectic of master-servant, where one's identity depends on mutual recognition. Husserlian phenomenology of the “Lebenswelt” also seemed to apply to this experience: my Italian life-world was transformed and acquired meaning only insofar as it was related to the French one.<sup>226</sup>

In Spain, however, my experience was enriched with new nuances. If in France the comparison was more theoretical and linked to intellectual distinctions, in Spain I experienced a more tangible, almost corporeal sense of cultural affinity. Here, the Mediterranean bond created a familiarity that was not just rational, but emotional and sensorial. There was a commonality in daily practices, in the celebration of conviviality and the centrality of family that transcended national categories. Yet again, my Italian identity did not dissolve into an indistinct sense of belonging. On the contrary, proximity sharpened the sense of differences, highlighting how each culture has its own interpretation of shared values. Being an ambassador of my culture meant accepting a new negotiation, a dialogue that, as Gadamer would suggest, took place in an ever-shifting horizon of understanding. It was not just a matter of finding common ground, but of being open to a hermeneutic game in which each identity is constantly

---

<sup>224</sup> Emmanuel Levinas, *Totalità e Infinito: Saggio sull'esteriorità*, traduzione di Silvano Facioni, Jaca Book, Milano, 1980.

<sup>225</sup> Martin Heidegger, *Essere e Tempo*, traduzione di Pietro Chiodi, Utet, Torino, 2005 (prima edizione italiana del 1953).

<sup>226</sup> Edmund Husserl, *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, traduzione di Enrico Filippini, Il Saggiatore, Milano, 1961 (edizione originale in tedesco del 1954).

reinterpreted.<sup>227</sup> This taught me to see identity not as a fixed substance, but as a dynamic and dialogic process, a notion reminiscent of Wittgenstein's philosophy of language, where meaning is determined by use and context.<sup>228</sup> Even in Spain, the theme of dialogue and difference emerged. My being Italian was a constant presence that did not impose a rigid identity, but rather a version of myself ready for confrontation and adaptation. This taught me that, as Herder argued, cultures are like organs of a common body, different expressions of a unified but irreducibly diverse humanity.<sup>229</sup> Identity, therefore, is not given once and for all; it is constantly evolving, always shaped and reshaped by the network of relationships in which it is embedded. The Erasmus experience allowed me to experience identity as a relational and processual phenomenon, an idea rooted in postmodern theories. Being Italian in different contexts became a living experience, an opportunity to explore the very essence of identity as a continuous becoming.

#### **4.4 Methodological Analysis**

Reflecting on the methodologies described above, I recognise how both quantitative aspects and ethnographic approaches to identity can be observed in my own experiences.

##### **1. Reflection on the survey before and after Erasmus**

Before my Erasmus experience, I identified strongly with my national identity. Although I appreciated Europe as a political and economic entity, I did not feel personally attached to a European identity. If I had been interviewed on a Likert scale, I would have given a relatively low rating to my attachment to Europe, perhaps a 3 on a scale of 1 to 5. In a European context, feeling Italian citizenship can take on a specific meaning linked to one's national identity, within the broader framework of the European Union. This concept goes beyond the mere possession of Italian citizenship: it means perceiving an identity that combines local, cultural and social Italian elements with the shared values and rights of EU citizens. It can lead to a bifocal feeling of belonging, i.e. feeling Italian citizens in Europe can mean belonging to two complementary identities: the national and the European one. This implies being sensitive to Italian issues and, at the same time, to European ones, feeling part of a supranational reality. If, for example,

---

<sup>227</sup> Hans-Georg Gadamer, *Verità e metodo*, traduzione di Gianni Vattimo, Bompiani, Milano, 1983 (edizione originale in tedesco del 1960).

<sup>228</sup> Ludwig Wittgenstein, *Ricerche filosofiche*, traduzione di G. T. di Giovanni, Einaudi, Torino, 1974 (edizione originale in tedesco del 1953).

<sup>229</sup> Johann Gottfried Herder, *Idee per la filosofia della storia dell'umanità*, traduzione di Luciano Fabbri, Laterza, Roma-Bari, 1994 (edizione originale in tedesco del 1784-1791).

an Italian citizen works in Spain or studies in France, he or she may feel a strong bond with Italy, but at the same time identify as a member of the European community. At the end of my experience, after spending several months in another European country, my perception changed. I found myself embracing a more cosmopolitan mindset, appreciating the diversity of cultures, languages and traditions that I encountered not only in my host country, but also among other Erasmus students. At the end of my Erasmus experience, I would have given a much higher grade to my European identity, maybe a 4 or a 5, as I felt more connected to the wider European project and its values of openness, diversity and unity. My first Erasmus experience in France allowed me to interact more with international students, thanks to the endless events they organised, than with locals, understanding linguistic and cultural nuances and leading me to develop a real 'sense of the world'. For example, confronting the habits, traditions and opinions of people from other European countries led me to reflect on what it means to be "Italian" in the European context. In my first experience in France, in fact, meeting students from all over Europe made me reflect on the diversity and cultural richness of the continent, but also on the similarities and common values, such as democracy, freedom of movement and cooperation. This cosmopolitan mentality not only facilitates mobility and adaptation to new countries, but also opens the way to professional and social opportunities in the international sphere.

## **2. Qualitative reflections on identity**

Conversing with other Erasmus students, I realised that many of us shared similar reflections on our evolving European identity. The friendships I made with Spanish, German and French students gave me a sense of transnational community that transcended our national differences. This social network allowed me to see myself not just as an Italian individual, but as part of a larger European whole. Reflecting on my experience, I can relate to the findings of Mitchell and Forbes (2002), who highlighted the role of *cosmopolitanisation* in shaping the identities of Erasmus students. We also discussed European politics and culture, developing a sense of shared responsibility for the future of Europe, which I had never experienced in a national context. In interviews or focus groups, I would describe how these conversations and interactions shifted my perspective towards a more inclusive and European identity. Personally, despite the cultural differences, I felt more integrated into the Spanish culture and population. Spaniards are generally considered very open, warm and inclined to socialise quickly, like Italians. This is reflected in their outgoing attitude and their willingness to engage

new people in social activities, informal conversations and groups of friends. The social life of Spaniards is often focused on group activities, such as dining out, partying or spending time together in local clubs. This creates many opportunities to meet new people and feel part of a group. The language aspect also played an important role. Italians, like Spaniards, have linguistic similarities that make communication easier and more intuitive. The similarity between Italian and Spanish contributes to a sense of familiarity and mutual understanding from the start. The French, on the other hand, while friendly, may initially appear more reserved and formal. This can make the relationship building process longer and less spontaneous. The French tend to prefer more close-knit and established social circles, where the integration of a new person takes more time and trust.

### **3. Ethnographic observations**

During my time abroad, I had the opportunity to closely observe how everyday practices and intercultural experiences contributed to the construction and transformation of a shared European identity. In particular, I regularly participated in cultural events organised within the Erasmus programme, which brought together students from different European nations. These events were true celebrations of cultural diversity, but also opportunities to reflect on the similarities that unite the various European identities. Events ranged from international dinners to soirees, from celebrations of national holidays to workshops on social and economic issues, each of which helped to build a bridge between different cultures. In these contexts, the sense of a common European belonging emerged clearly. Although we came from countries with distinct traditions and values, we found ourselves sharing common experiences that transcended national borders, such as a passion for music, art, cooking, and even social and political engagement. These moments of intercultural exchange not only allowed me to appreciate the richness of European culture in its infinite facets, but also strengthened my awareness of being part of a complex and ever-changing reality. But the construction of a European identity has not been limited to formal moments of encounter. My daily experience of living abroad has played a fundamental role in enriching this identity. From adapting to a new educational system, with its specific teaching and assessment methods, to navigating a different cultural context, every aspect of daily life has helped to define my European identity. For instance, the simple act of learning how to deal with local bureaucracy, or dealing with different eating, social and behavioural habits, fostered a continuous process of learning and adaptation

that made me feel part of a larger European project. In this process of adaptation, I found myself questioning not only my cultural roots, but also the vision I had of Europe itself. Europe appeared not as a static entity, but as a dynamic whole, where individual identities intertwine and enrich each other, creating a common narrative that transcends differences. The cultural exchanges I experienced, both in official moments and in small daily interactions, contributed to a vision of Europe as a plural unity, in which each culture is both singular and part of a whole. These moments of personal and collective growth have strengthened my European identity in ways that go far beyond formal academic experiences, making tangible the plurality that is the very basis of the idea of Europe.

## **Conclusion**

The Erasmus program has proven to be a powerful tool not only for promoting student mobility but also for fostering the development of European identity awareness among young participants. The analysis of personal experiences and research methodologies revealed that Erasmus is not only about providing academic and professional opportunities but also represents a true path of personal transformation, capable of enriching a sense of belonging to a larger, transnational community. Reflecting on my own mobility experiences, I have to recognize how profoundly these opportunities have affected my sense of identity and belonging.

Initially, I felt strongly connected to my Italian nationality, but thanks to the time spent in France and Spain, I discovered a broader dimension of my identity: the European one. Encounters with different cultures, conversations with students from across the continent, and participation in cross-cultural events have enriched my life in ways I could never have imagined. This experience not only broadened my horizons but also taught me the value of diversity and cooperation. I learned that although our national roots are important, we can find common ground through shared values and experiences. I felt part of something bigger, of a Europe that celebrates its differences while uniting around shared ideals. At a time when the feeling of European belonging is being tested by political and social challenges, the Erasmus project proves to be a key element in creating a generation of citizens who are more aware, open and committed to the project of a united Europe. Participation in mobility experiences, therefore, should be seen as an investment not only for the professional future of students but also for the consolidation of a supportive European citizenship, capable of going beyond national borders and contributing to the construction of a more cohesive and integrated Europe. Looking to the future, I hope that other young people can have similar experiences that will encourage them to feel like European citizens, open and committed to building a cohesive community. I firmly believe that the Erasmus program is a beacon of opportunity and a model of integration that can continue to transform lives and create lasting bonds. My experience has taught me that, beyond borders, there is a world of possibilities and incredible cultural richness to explore. And with this new sense of belonging, I feel ready to actively contribute to a united and inclusive Europe.

# Sommaire

<b>CHAPITRE 1 : Le voyage éducatif du Grand Tour au projet Erasmus : histoire, évolution et identité européenne .....</b>	<b>122</b>
<b>1.1 Contextualisation historique du Grand Tour : origines, importance et développement.....</b>	<b>122</b>
<b>1.2. Le projet Erasmus : naissance, évolution et objectif .....</b>	<b>124</b>
<b>1.3 Le concept d'identité européenne en relation avec le projet Erasmus : définition et transformations de la Renaissance à l'époque contemporaine ....</b>	<b>126</b>
<b>CHAPITRE 2 : Le Grand Tour et le programme Erasmus : comparaison thématique de l'éducation, de l'identité et des réseaux .....</b>	<b>131</b>
<b>2.1. Éducation holistique et apprentissage interculturel : différences et similitudes entre les deux expériences. ....</b>	<b>132</b>
<b>2.2. La démocratisation de la mobilité éducative : l'inclusivité du projet Erasmus par rapport à l'exclusivité du Grand Tour.....</b>	<b>135</b>
<b>2.3. Formation d'une élite cosmopolite vs. Citoyenneté européenne active.....</b>	<b>138</b>
<b>2.4. Construction d'une identité européenne : classicisme et supériorité culturelle vs. Inclusivité et diversité culturelle .....</b>	<b>139</b>
<b>CHAPITRE 3 .....</b>	<b>142</b>
<b>3.1. Études empiriques sur l'impact d'Erasmus sur la construction de l'identité européenne .....</b>	<b>142</b>
<b>3.2. Perspectives futures : Erasmus comme réinvention moderne du Grand Tour et nouveaux défis pour l'identité européenne.....</b>	<b>144</b>

## Chapitre 1 : Le voyage éducatif du Grand Tour au projet Erasmus : histoire, évolution et identité européenne

### 1.1 Contextualisation historique du Grand Tour : origines, importance et développement

Depuis la Renaissance, le voyage est perçu non seulement comme une exploration géographique, mais surtout comme un itinéraire éducatif visant à élargir les horizons personnels et culturels de ceux qui l'entreprennent. Cette conception s'est concrétisée à partir du XVII<sup>e</sup> siècle par le phénomène du Grand Tour, un itinéraire éducatif réservé aux jeunes aristocrates européens, notamment britanniques et français, destiné à compléter leur éducation académique et sociale par une immersion dans les cultures de l'Europe continentale. L'idée d'un voyage éducatif en Europe est née de la nécessité de compléter l'éducation académique des jeunes en leur donnant une compréhension directe de la culture classique, de l'art et des langues étrangères. Ses origines peuvent être liées aux traditions d'apprentissage de la Renaissance et à la *peregrinatio academica*, qui encourageaient l'acquisition de connaissances par l'expérience directe et l'exposition aux centres névralgiques de la culture européenne, tels que l'Italie et la France<sup>230</sup>. Jean-Pierre Bois met en avant que le Grand Tour ne se limitait pas à être un simple voyage, mais constituait plutôt un véritable outil éducatif et formatif. Ce parcours unique combinait l'étude des antiquités avec l'expérience des mœurs des différentes nations. Ainsi, il offrait aux jeunes nobles l'opportunité d'approfondir leurs connaissances tout en s'immergeant dans les cultures locales, ce qui les préparait non seulement sur le plan intellectuel, mais aussi social.<sup>231</sup> L'objectif premier de cette expérience était l'acquisition de compétences culturelles, artistiques et linguistiques, fonctionnelles à la formation d'une identité cosmopolite et à l'enrichissement personnel du voyageur qui, au contact direct des antiquités classiques, des œuvres d'art et de l'architecture de la Renaissance, développait une connaissance profonde des racines culturelles européennes. En fait, le Grand Tour s'est consolidé comme un véritable *rite de passage* pour les membres des classes supérieures, visant à transmettre non seulement des connaissances artistiques et littéraires, mais aussi à favoriser la compréhension des pratiques diplomatiques et des coutumes locales. L'itinéraire type comprenait les capitales culturelles de l'Europe : Paris, Rome, Florence et Venise, et visait à former une classe dirigeante cosmopolite, éduquée aux vertus du

---

<sup>230</sup> Baker, M. *The Evolution of Learning in the Renaissance and the Concept of Peregrinatio Academica*, Oxford: Oxford University Press, 2004.

<sup>231</sup> Jean-Pierre Bois, *La paix. Histoire politique et militaire (1435-1878)*, Perrin, 2012



classicisme et du raffinement. François Moureau, un important professeur de Littérature française du XVIII<sup>e</sup> siècle à l'université Paris-Sorbonne, souligne que le voyage représentait un moment crucial dans la formation des jeunes nobles, car il les exposait aux œuvres d'art les plus significatives et les éduquait aux complexités des relations internationales. Ce processus n'enrichissait pas seulement leur culture personnelle, mais fournissait également des compétences diplomatiques essentielles pour leur futur rôle dans la société. Dans ce sens, le Grand Tour se configurait comme une expérience formatrice qui combinait esthétique et pratique sociale, contribuant à former une classe dirigeante bien préparée.<sup>232</sup> Ce voyage faisait partie intégrante du système éducatif des élites européennes, dans le but de former une élite capable de diriger des nations dans un environnement de plus en plus interconnecté. Cette éducation intégrée et cosmopolite a jeté les bases d'une classe dirigeante à l'esprit européen, dotée d'une connaissance transversale des coutumes et traditions des différentes régions. Le voyage se caractérise par une approche holistique qui combine l'étude, l'observation et la rencontre avec les grandes figures intellectuelles et politiques de l'époque. Outre l'aspect éducatif, le Grand Tour avait une forte composante identitaire. Il a contribué à forger une conscience européenne commune, fondée sur un ensemble de valeurs et une compréhension partagée du patrimoine culturel européen. Ainsi, le Grand Tour a pris forme non seulement comme une voie d'éducation individuelle, mais aussi comme un moyen de tisser des liens entre les élites européennes, contribuant à la naissance d'une véritable identité culturelle européenne commune, centrée sur la suprématie des valeurs classiques et le prestige des institutions académiques.

Alphonse de Lamartine, l'un des principaux poètes romantiques français, a d'ailleurs fait une citation significative de ses œuvres reflétant ses expériences de voyage: "*Le voyage est un retour vers l'essentiel.*"<sup>233</sup> Lamartine, dans *Voyage en Orient*, décrit son pèlerinage comme un retour à une dimension plus authentique de l'existence, où le contact avec des cultures et des lieux lointains devient l'occasion d'explorer aussi son moi intérieur. Dans le contexte du Grand Tour, ce voyage n'était pas seulement une découverte du monde extérieur, mais un moyen de réfléchir à sa propre identité, en se confrontant à la diversité. Dans cette vision, on peut voir un écho des expériences que l'on peut vivre dans les voyages modernes, comme l'Erasmus. Comme le suggère

---

<sup>232</sup> Moureau, François, *Le théâtre des voyages : une scénographie de l'âge classique*, Paris : Presses de l'Université Paris-Sorbonne, 2005.

<sup>233</sup> Alphonse de Lamartine, *Voyage en Orient*, 1835, Paris: Charles Gosselin, BNF (Bibliothèque nationale de France) pag.88.

Lamartine, le voyage devient une occasion de revenir à l'essentiel, de quitter les surfaces du quotidien pour s'approcher de quelque chose de plus profond, tant à l'extérieur qu'à l'intérieur. Les voyages sont un enrichissement non seulement culturel, mais aussi personnel, car ils élargissent les horizons et renforcent la conscience de soi.

## **1.2. Le projet Erasmus : naissance, évolution et objectif**

Le programme Erasmus, acronyme de *European Region Action Scheme for the Mobility of University Students*, est le principal programme d'échange d'étudiants de l'Union européenne.<sup>234</sup> L'approbation de ce projet est intervenue au terme d'un parcours complexe, au cours duquel chaque État a dû abandonner son scepticisme et ses positions nationales individuelles, pour se projeter dans l'avenir et contribuer à l'une des initiatives les plus positives de l'Union européenne. Le programme porte le nom d'Érasme de Rotterdam, célèbre humaniste, théologien et philosophe néerlandais de la Renaissance. Erasme est connu pour ses voyages à travers l'Europe, au cours desquels il a étudié et enseigné dans plusieurs universités, dont Paris, Cambridge et Bâle. Cet esprit de mobilité et d'échange culturel incarne l'essence du programme Erasmus, qui promeut la mobilité des étudiants et du personnel universitaire au sein de l'Union européenne. Le projet Erasmus a une histoire riche et il est fascinant de voir comment les études à l'étranger ont évolué au fil du temps. L'idée du programme Erasmus a été proposée pour la première fois au début des années 1980 afin d'inculquer aux jeunes un sentiment de citoyenneté européenne et d'améliorer la qualité de l'enseignement supérieur grâce à l'échange d'étudiants et d'enseignants. Il a été proposé en 1986, mais les réactions des États membres n'ont pas été uniformes. En particulier, les pays qui disposaient déjà de leurs propres programmes d'échange étaient généralement opposés à la mise en place d'un programme unique impliquant tous les pays de l'UE. Un compromis a ensuite été trouvé et une majorité d'États membres a voté en faveur de l'établissement officiel du programme Erasmus en juin 1987, avec la participation de 11 États membres de l'UE.<sup>235</sup> En 1995, le programme Erasmus a été intégré dans le programme plus large Socrates, qui comprend diverses initiatives dans le domaine de l'éducation et de la formation. En 2000, il a ensuite été intégré au programme Socrates II, qui visait à renforcer la dimension européenne de l'éducation à tous les niveaux en promouvant et en renforçant une amélioration quantitative et qualitative de la connaissance des langues de l'Union

---

<sup>234</sup> European Parliament. (2021). *Erasmus+ Programme 2021-2027: a New Era for Learning Mobility*.

<sup>235</sup> Commissione Europea, Rapporto sull'Esperienza Acquisita nell'Applicazione del programma Erasmus 1987-1989, 1989 (Bruxelles).

européenne, en particulier les moins répandues, afin de parvenir à une meilleure compréhension et à une plus grande solidarité entre les peuples de l'Union européenne et de promouvoir la dimension interculturelle de l'éducation.<sup>236</sup> Le *Programme pour l'éducation et la formation tout au long*, lancé en 2007, succède aux programmes Socrates et élargit encore les possibilités de mobilité et de coopération. L'objectif global de ce programme était de contribuer, par l'éducation et la formation tout au long de la vie, au développement de l'UE en tant que société avancée fondée sur la connaissance et de promouvoir l'apprentissage des langues et la diversité linguistique.<sup>237</sup>

La dernière phase a débuté en 2014 et durera jusqu'en 2020 : le programme a reçu le nom d'Erasmus+ (comme il est maintenant connu), regroupant tous les programmes européens précédents pour l'éducation, la formation, la jeunesse et l'enseignement. Le programme est structuré en trois sections, appelées « actions clés » (Action Keys). La première concerne la mobilité individuelle à des fins d'apprentissage et comprend la mobilité des étudiants, du personnel scolaire et universitaire, les masters conjoints, les échanges de jeunes et le service volontaire européen (SVE). La deuxième action clé concerne la coopération en matière d'innovation et de bonnes pratiques et vise à encourager les partenariats à grande échelle entre les établissements d'enseignement et de formation et le monde du travail, ainsi qu'entre les organismes d'enseignement et de recherche eux-mêmes. Dans la troisième action-clé, ERASMUS Plus vise à jouer un rôle de soutien dans l'agenda de l'UE en matière d'éducation, de formation et de jeunesse.<sup>238</sup> Depuis sa création, plus de 10 millions de personnes ont participé au programme Erasmus, qui est devenu un symbole de l'intégration européenne et de la valeur de la coopération internationale. Le programme est souvent cité comme l'une des réalisations les plus importantes de l'Union européenne pour sa contribution à la construction d'une « génération Erasmus », une communauté de jeunes ayant un fort sentiment d'identité européenne et multiculturelle. Avec le nouveau cycle de financement, Erasmus+ vise à impliquer encore plus de personnes et à faciliter la mobilité dans des domaines moins traditionnels, tels que le sport et le volontariat,

---

<sup>236</sup> Commissione Europea. *Rapporto sulla fase iniziale di implementazione del programma Socrates* (1995-1997), 1999 (Bruxelles).

<sup>237</sup> Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie 2007-2013, Décision n° [1720/2006/CE](#) du Parlement européen et du Conseil du 15 novembre 2006 établissant un programme d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, EUR-Lex

<sup>238</sup> European Commission. *Erasmus+: The EU Programme for Education, Training, Youth and Sport 2014-2020*. Publications Office of the European Union, 2013. (Bruxelles)

renforçant ainsi l'idée d'une Europe unie par l'éducation et les échanges culturels. Erasmus crée un sentiment d'appartenance à quelque chose de plus grand qu'une nation, dépasse les frontières et donne une vision plus large et plus complète de la réalité.

### **1.3 Le concept d'identité européenne en relation avec le projet Erasmus : définition et transformations de la Renaissance à l'époque contemporaine**

En commençant par une citation d'Umberto Eco, lors de son discours à la cérémonie de remise des diplômes honorifiques à l'université de Turin en 2014, il a déclaré :

Erasmus est probablement la meilleure chose que l'Europe ait jamais faite. Erasmus a créé la première génération de jeunes Européens, on peut dire que pour faire une percée dans les études sur l'identité européenne, il faut l'intervention active de ceux qui savent vraiment de quoi ils parlent, c'est-à-dire ceux qui ont eu la chance de naître dans une génération qui, plus que toute autre dans l'histoire des peuples européens, a pu profiter des avantages du processus d'intégration européenne. On peut naître français, polonais ou italien, mais on meurt européen.

Le programme Erasmus joue un rôle important dans la construction et le renforcement de l'identité européenne. La participation à une expérience Erasmus permet aux étudiants de vivre et d'étudier dans un autre pays européen, ce qui favorise une meilleure compréhension et appréciation des différentes cultures présentes dans l'Union européenne. L'idée d'identité européenne est profondément ancrée dans l'histoire du continent et constitue un concept complexe et évolutif.

Le concept d'identité européenne, tel que nous l'entendons aujourd'hui, est le fruit d'un long processus historique qui a débuté à la Renaissance et s'est transformé au fil des siècles jusqu'à nos jours. Le projet Erasmus, créé en 1987, est l'une des manifestations les plus modernes de ce processus, mais ses racines plongent dans une idée de l'Europe qui a émergé dès les XVe et XVIe siècles. En effet, il s'inspire d'un idéal d'échange culturel et intellectuel qui a caractérisé la Renaissance et qui n'a cessé d'évoluer pour devenir l'un des piliers de la construction d'une identité européenne commune. La Renaissance représente une période fondamentale pour l'émergence d'une identité européenne commune, caractérisée par la diffusion des connaissances au-delà des frontières nationales et la création d'un réseau intellectuel transnational. Outre des figures comme Érasme de Rotterdam, de nombreux poètes et intellectuels français ont contribué au développement de cette conscience européenne, incarnant l'idéal

humaniste d'un savoir universel accessible à tous. L'un des poètes les plus influents de la Renaissance française est Joachim du Bellay qui, dans son célèbre manifeste *Défense et Illustration de la Langue Française*, exalte l'importance de la culture française tout en encourageant l'ouverture à l'héritage culturel des autres pays européens. Du Bellay a voyagé en Italie, où il est entré en contact avec la culture classique et la pensée humaniste, influences qui se reflètent dans toute son œuvre. Dans ses poèmes, il explore la tension entre l'amour de la patrie et le désir d'apprendre de l'extérieur, affirmant que l'âme d'un sage n'est liée à aucun lieu fixe, mais s'étend à travers les cieux de la culture et de l'humanité.<sup>239</sup> Cette vision cosmopolite est au cœur du concept d'identité européenne de la Renaissance, qui repose sur la libre circulation des connaissances et des idées. Un autre auteur pertinent est Michel de Montaigne, qui, dans ses célèbres *Essais*, a exprimé un profond intérêt pour la diversité culturelle et l'expérience directe du monde. Montaigne, qui a voyagé dans plusieurs pays européens, a affirmé que ceux qui voyagent ont l'occasion d'observer la variété et la beauté de la condition humaine, soulignant l'importance de l'ouverture à l'autre pour la construction d'une conscience européenne fondée sur la pluralité culturelle.<sup>240</sup> Ses écrits reflètent la dimension transnationale et cosmopolite qui caractérisait l'élite intellectuelle de l'époque, pour qui l'Europe était perçue comme un espace d'interconnexion culturelle plutôt que comme un ensemble de nations séparées. Pierre de Ronsard, membre de la célèbre Pléiade, célébrait également l'unité culturelle de l'Europe à travers son œuvre poétique. Bien qu'il fût profondément attaché aux traditions de la culture française, Ronsard se tournait vers le monde classique et les modèles italiens comme source d'inspiration pour le renouveau de la poésie française. Il soutenait que la poésie et la littérature étaient des outils pour dépasser les barrières nationales et construire une identité commune basée sur un héritage culturel partagé, affirmant que la poésie est le pont qui unit les cultures, et c'est le chant que les esprits de toutes les nations peuvent entonner ensemble.<sup>241</sup> Dans ce contexte, Érasme de Rotterdam apparaît comme une figure centrale dans la diffusion d'un idéal européen fondé sur la culture et les échanges intellectuels. Voyageant à travers l'Europe, Érasme représente le type d'intellectuel qui incarne l'identité européenne naissante. Sa pensée principale était que le monde entier appartient à quiconque a un esprit élevé, reflète sa conviction que la connaissance et la culture sont des instruments d'unité entre les peuples, transcendant ainsi les divisions politiques et

---

<sup>239</sup> Joachim du Bellay, *Défense et Illustration de la Langue Française*, 1549, Paris: Claude de Sermin.

<sup>240</sup> Michel de Montaigne, *Essais*, 1580, Bordeaux: Marie de Gournay

<sup>241</sup> Pierre de Ronsard, *Oeuvres* 1572, Paris: Paul Laumonier.

territoriales.<sup>242</sup> L'approche érasmienne, fortement influencée par les traditions classiques et l'humanisme chrétien, a eu un impact profond sur les poètes et philosophes français de la Renaissance, qui ont vu dans la culture un moyen de transcender les différences nationales et de créer une communauté européenne fondée sur la connaissance et les valeurs humanistes. L'identité européenne de la Renaissance repose donc sur une vision cosmopolite, ouverte à la confrontation et à la contamination des différentes cultures. Les poètes français tels que Du Bellay, Montaigne et Ronsard ont contribué à cette vision par leurs écrits, affirmant que la connaissance, la poésie et la littérature étaient des outils permettant d'unir l'Europe, consolidant ainsi une identité commune qui deviendrait centrale au cours des siècles suivants.

Au XVIII<sup>e</sup> siècle, avec les Lumières, l'idée d'une communauté européenne fondée sur la raison, les droits universels et la recherche scientifique s'est consolidée. Des philosophes tels que Voltaire, Rousseau et Kant ont promu l'idée d'une Europe comme espace de progrès intellectuel et moral. Voltaire, en particulier, représentait l'une des voix les plus influentes de cette vision, affirmant que l'Europe était un grand pays divisé en différentes provinces unies par la raison, la culture et les valeurs humanistes. Dans l'une de ses lettres les plus célèbres, Voltaire affirme que si les dirigeants européens adoptaient pleinement la philosophie, il n'y aurait plus de guerres, mais seulement la paix et une prospérité partagée. Ce concept d'une Europe éclairée, fondée sur la tolérance et la coopération entre les peuples, incarne l'esprit d'unification culturelle et intellectuelle qui s'avérera crucial pour le développement de l'identité européenne.<sup>243</sup> Jean-Jacques Rousseau, autre pilier des Lumières, a développé l'idée d'une société fondée sur le contrat social et les droits universels de l'homme. Sa vision politique et philosophique ne se limitait pas aux frontières nationales, mais incluait un projet d'unité humaine fondé sur la justice et l'égalité. Dans son ouvrage *Du contrat social*, Rousseau affirme une pensée importante selon laquelle les hommes naissent libres, mais sont partout enchaînés, exprimant ainsi sa critique des divisions imposées par les gouvernements et proposant à la place une vision d'une société internationale juste dans laquelle les droits fondamentaux sont respectés partout.<sup>244</sup> Dans son œuvre *Vers la paix perpétuelle*, Kant a imaginé un avenir dans lequel les États européens, par la coopération et le dialogue, pourraient surmonter les rivalités nationales pour

---

<sup>242</sup> Erasmo da Rotterdam, *Adagia*, 1500, Paris Jean Philippe (*Adagiorum collectanea*)

<sup>243</sup> Voltaire, *Lettres philosophiques*, Amsterdam: Marc-Michel Rey, 1734.

<sup>244</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Du Contrat Social ou Principes du droit politique* 1780-1789, vol. 1 (Collection complète des œuvres, Genève)

construire une paix durable. Kant a proposé une fédération d'États libres dans laquelle les droits de l'homme et la justice seraient garantis par un gouvernement international. Ce modèle kantien de paix et de coopération a exercé une profonde influence non seulement sur les institutions européennes contemporaines, mais aussi sur le concept d'identité européenne en tant que communauté de valeurs partagées. Kant affirmait que la paix n'est pas un état naturel, mais qu'elle doit être établie, soulignant ainsi que l'unité européenne requiert un effort conscient pour instaurer une coopération pacifique.<sup>245</sup> Cette vision idéaliste de l'Europe en tant que communauté d'États fondée sur la coopération et le partage de valeurs universelles a été reprise à l'époque contemporaine et constitue l'un des éléments clés de l'identité européenne promue par le projet Erasmus. Comme l'a souligné Jacques Delors, « le projet européen est un projet de paix, de progrès économique et de solidarité entre les peuples ».<sup>246</sup> En effet, l'initiative Erasmus ne favorise pas seulement la mobilité des étudiants et l'acquisition de compétences académiques, mais contribue également à la formation d'une conscience européenne fondée sur des valeurs telles que la paix, la tolérance et la coopération internationale. Denis Diderot, cofondateur de l'Encyclopédie, un œuvre visant à diffuser le savoir et le progrès rationnel dans toute l'Europe, a également souligné l'importance du partage des idées et des découvertes scientifiques entre les différentes nations. Dans son ouvrage, la réflexion principale de Diderot est que la philosophie doit être comparable à la lumière du soleil, illuminant de manière équitable toutes les nations. Cela souligne le rôle fondamental de la connaissance en tant qu'élément unificateur de l'Europe. La diffusion du savoir, soutenue par l'Encyclopédie, était pour Diderot l'un des principaux outils pour réaliser l'idéal d'une Europe éclairée, dans laquelle la raison et la science feraient tomber les barrières nationales et créeraient une identité commune.<sup>247</sup>

Le siècle des Lumières a jeté les bases intellectuelles d'une Europe unie fondée sur la raison, les droits universels et le partage des connaissances. Cet héritage philosophique se reflète aujourd'hui dans les valeurs promues par le projet Erasmus, qui vise à construire une génération de citoyens européens conscients de leur appartenance à une communauté fondée sur la paix et la coopération. Avec le processus d'intégration européenne du XXe siècle, qui a culminé avec la création de l'Union européenne, le

---

<sup>245</sup> Immanuel Kant, *Perpetual Peace*, 1795, in Berlin, Johann Friedrich Unger. (Cambridge edition of Kant's political writings 1991)

<sup>246</sup> Jacques Delors, "The Future of Europe," discours au Parlement européen, 1989. (Bruxelles)

<sup>247</sup> Denis Diderot, *L'Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, vol. 1, Paris: Le Breton, 1751.

concept d'identité européenne a subi de nouvelles transformations. Alors que dans le passé, l'identité européenne était l'apanage d'une élite intellectuelle restreinte, aujourd'hui, grâce à des projets tels qu'Erasmus, elle s'est ouverte à un plus grand nombre de personnes, favorisant la création d'une génération de jeunes Européens qui s'identifient comme des citoyens non seulement de leur pays d'origine, mais aussi de l'Europe dans son ensemble.

Le projet Erasmus a joué un rôle central dans la construction de cette nouvelle identité européenne. Grâce à la mobilité des étudiants, Erasmus a permis à des millions de jeunes de vivre à l'étranger, d'entrer en contact avec d'autres cultures européennes et de faire l'expérience directe de la diversité culturelle du continent. Une étude du Parlement européen a montré que « 93% des étudiants Erasmus se sentent plus européens après leur expérience à l'étranger », démontrant l'impact du programme sur la perception d'une identité commune.<sup>248</sup> L'identité européenne contemporaine est donc profondément liée à la dimension de la rencontre avec l'autre et à la valorisation de la diversité culturelle. Comme l'a déclaré l'ancien président de la Commission européenne, José Manuel Barroso, « Erasmus n'est pas seulement un programme éducatif, c'est une école de la vie et de la citoyenneté européenne ». Cette citation provient d'un discours prononcé par l'ancien président de la Commission européenne lors de l'ouverture de l'année académique 2013-2014 à l'université de Bologne le 22 octobre 2013. Dans ce contexte, M. Barroso a souligné l'importance du programme Erasmus non seulement pour l'éducation, mais aussi pour la construction d'une conscience et d'une identité européennes.

Le projet Erasmus a joué un rôle majeur dans la transformation du concept d'identité européenne, qui est passé d'une idée élitiste et intellectuelle à une idée plus populaire et partagée. Si la Renaissance et les Lumières ont jeté les bases d'une conscience européenne fondée sur la culture et la pensée rationnelle, le programme Erasmus a porté cette vision à un niveau plus concret et quotidien, la rendant accessible à des millions d'étudiants. Grâce à Erasmus, l'identité européenne n'est plus seulement perçue comme une abstraction culturelle ou politique, mais comme une expérience de vie partagée. Les étudiants qui participent au programme n'acquièrent pas seulement des compétences académiques, mais développent également « une plus grande

---

<sup>248</sup> European Parliament, "The Erasmus Impact Study: Effects of Mobility on the Skills and Employability of Students and the Internationalisation of Higher Education Institutions," 2014. (Bruxelles).



compréhension interculturelle » et « une plus grande ouverture d'esprit », selon des études menées par la Commission européenne.

Le projet Erasmus représente l'aboutissement d'un long processus historique de construction de l'identité européenne, une identité qui est née à la Renaissance et qui s'est transformée et enrichie au fil des siècles. Aujourd'hui, grâce à Erasmus, l'idée d'une Europe unie et multiculturelle est une réalité concrète pour des millions de jeunes Européens, contribuant ainsi à renforcer les liens entre les peuples du continent et à construire une « citoyenneté européenne commune ».

## Chapitre 2 : Le Grand Tour et le programme Erasmus : comparaison thématique de l'éducation, de l'identité et des réseaux

### 2.1. Éducation holistique et apprentissage interculturel : différences et similitudes entre les deux expériences.

Le Grand Tour, phénomène éducatif qui s'est développé entre le XVII<sup>e</sup> et le XIX<sup>e</sup> siècle, et le programme Erasmus, créé en 1987, représentent deux expériences fondamentales dans le domaine de l'éducation interculturelle européenne, bien qu'elles s'inscrivent dans des contextes historiques et sociaux très différents. Les deux programmes visent à favoriser le développement personnel et culturel des jeunes Européens, mais les modalités, les objectifs et les caractéristiques de ces expériences reflètent de profondes différences ainsi que d'importantes similitudes. Le Grand Tour, destiné principalement aux jeunes aristocrates d'Europe occidentale, avait pour objectif principal de compléter l'éducation humaniste par des voyages de longue durée dans les principaux centres culturels européens tels que Paris, Rome et Venise. L'éducation holistique qu'il proposait était basée sur une connaissance de première main de l'art, de la littérature, de l'architecture et des antiquités classiques. Jeremy Black, un historien, écrivain et ancien professeur d'histoire britannique à l'Université d'Exeter, souligne que le Grand Tour était perçu comme fondamental pour l'éducation de la classe dirigeante. Ce voyage permettait non seulement d'apprécier la culture classique, mais aussi d'affiner les goûts esthétiques des jeunes nobles. Il était considéré comme une étape essentielle pour forger une élite cultivée, capable d'apprécier les arts et de comprendre les différentes nuances culturelles des sociétés européennes. Ce processus éducatif était crucial pour leur développement intellectuel et social, les préparant à leur futur rôle de leaders<sup>249</sup>. L'expérience du voyage était donc conçue comme une opportunité d'épanouissement personnel, destinée à préparer les jeunes à leurs futures responsabilités politiques et sociales. De même, le programme Erasmus partage l'idée que l'apprentissage interculturel et l'expérience à l'étranger sont des outils fondamentaux pour la croissance personnelle et professionnelle des jeunes. Cependant, à la différence du Grand Tour, Erasmus repose sur une vision inclusive et démocratique de l'éducation, accessible aux étudiants de tous les milieux sociaux. L'objectif principal n'est pas tant l'acquisition d'un goût esthétique ou la formation d'une élite dirigeante, mais plutôt la construction d'une citoyenneté européenne et la promotion de la cohésion sociale. Erasmus n'est pas seulement un programme éducatif, c'est une école de vie et

---

<sup>249</sup> Jeremy Black, *Italy and the Grand Tour*, New Haven: Yale University Press, 2003.

de citoyenneté européenne. L'une des principales différences entre les deux expériences concerne la nature holistique de l'éducation offerte. Le Grand Tour, bien qu'étant une expérience formatrice de grande valeur culturelle, était destiné à une élite restreinte et se concentrait principalement sur les disciplines humanistes, telles que l'art et l'histoire. Il offrait aux jeunes aristocrates l'opportunité de découvrir les grandes œuvres de l'antiquité, mais restait fondamentalement élitiste et limité à un certain type d'éducation. Lord Byron, l'un des poètes voyageurs les plus célèbres de son époque, écrivait que peu d'éducatrices avaient le même effet qu'une longue résidence en Italie. Cela reflète la conviction selon laquelle l'immersion dans la culture italienne enrichissait profondément l'esprit et élargissait les horizons des jeunes voyageurs. Byron, en tant qu'artiste engagé, reconnaissait la capacité de l'Italie à influencer non seulement la sensibilité esthétique, mais aussi le développement intellectuel des individus. Ce témoignage souligne l'importance du Grand Tour comme un passage obligé pour ceux cherchant à affiner leur culture et à s'imprégner des arts classiques.<sup>250</sup> Le voyage était en effet perçu comme un moment de réflexion et de découverte intellectuelle, mais il ne s'étendait pas nécessairement à la sphère pratique ou sociale. En outre, le Grand Tour avait une dimension fortement nationale, puisque les jeunes voyageurs maintenaient un lien solide avec leur pays d'origine, utilisant le voyage pour renforcer leur rôle social et politique à leur retour. Ce lien consolidait leur position sociale et politique une fois rentrés chez eux. Par beaucoup de poètes, le Grand Tour représentait un moyen efficace de renforcer l'autorité et le prestige des jeunes nobles dans leur société nationale, comme le souligne François Moureau. Ce voyage éducatif permettait non seulement d'acquérir des connaissances sur les arts et la culture, mais aussi d'affiner leur goût et de développer des compétences sociales indispensables pour leur futur rôle au sein de l'aristocratie. En explorant les chefs-d'œuvre de l'Europe, ces jeunes nobles revenaient avec une légitimité accrue, mieux équipés pour naviguer dans les cercles politiques et sociaux de leur temps.<sup>251</sup> L'objectif était de former des futurs leaders, capables de représenter avec prestige leurs nations respectives dans les cours européennes, mais avec une attention limitée à la véritable intégration culturelle. Au contraire, le programme Erasmus promeut une approche plus holistique et interculturelle de l'éducation, où l'apprentissage ne se limite pas aux disciplines académiques mais s'étend à la dimension sociale et interculturelle. Les étudiants Erasmus acquièrent non

---

<sup>250</sup> *Lord Byron, Letters and Journals of Lord Byron*, edited by Thomas Moore, 3rd edition, London: John Murray, 1830.

<sup>251</sup> François Moureau, *Le théâtre des voyages : une scénographie de l'âge classique*, Paris : Presses de l'Université Paris-Sorbonne, 2005.

seulement des compétences académiques, mais développent également des capacités transversales telles que la tolérance, la compréhension interculturelle et la capacité d'adaptation à différents contextes. Selon une étude menée par la Commission européenne, "92% des étudiants Erasmus pensent que leur expérience à l'étranger a amélioré leur capacité à s'adapter à de nouveaux contextes culturels"<sup>252</sup>. Alors que le Grand Tour se concentrait principalement sur les élites culturelles et politiques, Erasmus implique des étudiants de différentes classes sociales, favorisant une véritable intégration européenne et l'émergence d'une conscience supranationale. Erasmus met également davantage l'accent sur la formation de citoyens du monde. Ulrich Teichler, sociologue et chercheur universitaire allemand, souligne que le programme Erasmus représente un changement significatif dans la philosophie éducative. Ce programme ne se limite pas à l'apprentissage académique, mais vise également à favoriser un sentiment de citoyenneté européenne et à encourager le dialogue interculturel. Cette approche souligne l'importance de l'expérience internationale dans la formation des étudiants, contribuant ainsi à une conscience collective européenne qui transcende les frontières nationales.<sup>253</sup> L'éducation holistique du Grand Tour était donc axée sur l'enrichissement culturel individuel et le renforcement du rôle politique des voyageurs au retour dans leur pays. Au contraire, l'approche holistique du programme Erasmus vise à développer les compétences sociales et interculturelles, permettant aux étudiants de devenir des citoyens du monde et favorisant une plus grande cohésion entre les différents pays européens.

Un autre aspect central de la comparaison concerne le concept d'identité. Le Grand Tour, bien qu'étant une expérience d'ouverture aux autres cultures, ne visait pas à créer une conscience européenne commune. Au contraire, la plupart des jeunes aristocrates qui participaient au Grand Tour restaient ancrés dans une vision eurocentrique du monde, où l'identité nationale jouait un rôle prépondérant. Buzard souligne que le Grand Tour était principalement une expérience individuelle, conçue pour renforcer l'identité nationale des voyageurs plutôt que de promouvoir un sentiment d'appartenance européenne. Cette approche reflète les préoccupations des jeunes nobles de l'époque, qui cherchaient à s'immerger dans les cultures européennes tout en affirmant leur propre identité nationale. En ce sens, le Grand Tour servait davantage à affirmer les valeurs et les traditions de chaque pays qu'à encourager un véritable

---

<sup>252</sup> European Commission "Erasmus Impact Study," Eurobarometer Report, 2014.(Bruxelles) pag.5

<sup>253</sup> Ulrich Teicher, *Die Internationalisierung der Hochschulen. Neue Herausforderungen und Strategien*. Campus, Frankfurt am Main, New York 2007

sentiment d'unité européenne.<sup>254</sup> Le programme Erasmus, en revanche, a pour objectif explicite de construire une identité européenne partagée, fondée sur des valeurs communes telles que la démocratie, la tolérance et la diversité culturelle. Dans un sondage mené par le Parlement européen, il est souligné que "93 % des étudiants Erasmus se sentent plus européens après avoir participé au programme".<sup>255</sup> Cela démontre que l'expérience Erasmus, contrairement au Grand Tour, favorise la création d'un réseau de jeunes Européens partageant un sentiment d'appartenance transnationale. Bien que le Grand Tour et le programme Erasmus partagent l'objectif d'offrir une éducation interculturelle et holistique, les différences entre les deux expériences sont significatives. Le Grand Tour était destiné à une élite, centré sur l'éducation humaniste et dépourvu d'une vision européenne inclusive, tandis qu'Erasmus est un programme démocratique qui vise à promouvoir une citoyenneté européenne fondée sur la cohésion sociale et l'apprentissage interculturel.

## **2.2. La démocratisation de la mobilité éducative : l'inclusivité du projet Erasmus par rapport à l'exclusivité du Grand Tour**

Le concept de démocratisation de la mobilité éducative se développe pleinement si l'on compare le phénomène historique du Grand Tour avec le programme contemporain Erasmus. Tous deux représentent des expériences fondamentales de mobilité éducative qui ont influencé la formation des jeunes Européens, mais leur caractère et leurs objectifs reflètent des changements profonds dans la structure sociale et les valeurs éducatives de l'Europe, notamment en ce qui concerne l'accès, l'inclusivité et l'impact culturel. Le Grand Tour, actif principalement entre le XVIIe et le XIXe siècle, était un phénomène étroitement lié à la classe aristocratique européenne. Ce voyage formateur, destiné aux jeunes hommes des familles nobles, avait pour objectif de compléter l'éducation humaniste et de renforcer les réseaux sociaux et politiques de l'aristocratie européenne. Jeremy Black souligne que le Grand Tour était un symbole de statut social et de pouvoir, car seuls les plus riches pouvaient se permettre de voyager et d'accéder à cette éducation exclusive que le voyage offrait. Ce phénomène illustre non seulement l'importance des voyages dans la formation des élites, mais également comment ces expériences étaient intrinsèquement liées aux dynamiques de classe de l'époque. En effet, le Grand Tour représentait un rite de passage pour les jeunes

---

<sup>254</sup> James Buzard, "The Beaten Track: European Tourism, Literature, and the Ways to 'Culture'", 1800–1918

<sup>255</sup> European Commission "Erasmus Impact Study," Eurobarometer Report, 2014, Bruxelles.

nobles, mais il était également réservé à une élite fortunée qui pouvait investir dans ce type d'éducation.<sup>256</sup> Le coût élevé du voyage, sa durée souvent prolongée et le caractère privé de l'expérience faisaient en sorte que seule une élite restreinte pouvait participer, maintenant la mobilité éducative comme un privilège réservé à quelques-uns. Cependant, l'exclusivité du Grand Tour était intrinsèque à son fonctionnement : seules les familles les plus fortunées pouvaient se permettre le coût du voyage, qui incluait des séjours prolongés, des déplacements en carrosses privés et la présence de tuteurs. Cette limite économique faisait que l'accès à la culture internationale était un privilège réservé à peu de personnes. De plus, le Grand Tour n'était pas une expérience d'échange interculturel au sens moderne : les participants étaient plus intéressés par l'observation et l'assimilation de la culture des autres que par l'interaction active avec les populations locales. James Buzard, professeur de langue à l'université de Fordham, affirme que le Grand Tour était une expérience qui, tout en impliquant un contact avec différentes cultures, renforçait souvent le sentiment de supériorité de sa propre culture d'origine. Cela illustre comment ces voyages, loin de favoriser une compréhension interculturelle authentique, pouvaient aussi conduire à des attitudes ethnocentriques parmi les jeunes nobles.<sup>257</sup> En contraste net avec l'exclusivité du Grand Tour, le programme Erasmus, établi en 1987, représente un processus de démocratisation de la mobilité éducative. Le projet naît avec l'objectif de rendre l'expérience de l'éducation à l'étranger accessible à tous les étudiants européens, indépendamment de leur condition économique ou sociale. Le programme repose sur des principes d'inclusivité et d'égalité, offrant des bourses d'études et des facilités pour permettre à des étudiants de diverses origines d'étudier et de vivre dans d'autres pays européens. L'approche démocratique d'Erasmus repose sur la conviction que la mobilité éducative ne doit pas être un privilège pour quelques-uns, mais un droit pour tous. Il se distingue par son approche inclusive, offrant des bourses d'études et des subventions qui permettent aux étudiants de différentes classes sociales de participer. L'Erasmus n'est pas seulement un programme pour les plus chanceux ; c'est un outil de cohésion sociale qui permet à des jeunes de tous horizons de découvrir le monde et d'acquérir de nouvelles compétences. Cela souligne la nature démocratique du programme, qui s'engage à réduire les barrières économiques et à promouvoir une plus grande équité dans l'accès à l'éducation internationale. Erasmus permet aux étudiants de développer des compétences interculturelles et

---

<sup>256</sup> Jeremy Black, *Italy and the Grand Tour*, Yale University Press, 2003.

<sup>257</sup> James Buzard, *The Beaten Track: European Tourism, Literature, and the Ways to Culture, 1800-1918*, Clarendon Press, 1993.

linguistiques, créant un réseau de contacts et favorisant le dialogue entre des cultures différentes. Contrairement au Grand Tour, Erasmus ne concerne pas seulement l'observation passive, mais encourage une participation active avec le pays d'accueil et avec d'autres étudiants internationaux, facilitant la création d'un sentiment d'appartenance transnationale. De plus, la dimension sociale et économique du programme Erasmus est significative. La Commission européenne a établi des mécanismes pour garantir que même les étudiants ayant moins de ressources puissent participer au programme, réduisant les inégalités et favorisant une plus grande équité dans l'accès à l'éducation internationale. Comme l'a noté l'Erasmus Impact Study, "95 % des étudiants Erasmus ont déclaré que le programme a amélioré leurs compétences interculturelles, indépendamment de leur arrière-plan économique"<sup>258</sup>. Un aspect supplémentaire qui distingue le programme Erasmus du Grand Tour est le principe d'échange réciproque. Alors que le Grand Tour était essentiellement une expérience unidirectionnelle, où les jeunes aristocrates voyageaient pour apprendre sans partager activement leurs connaissances, le programme Erasmus favorise l'interaction entre des étudiants de différents pays, facilitant un échange interculturel réciproque. Cet échange, en plus d'améliorer les compétences linguistiques et académiques, favorise la création de réseaux sociaux internationaux qui contribuent à la construction d'une identité européenne partagée. Vassiliki Papatsiba, auteur de nombreux essais sur ce thème, souligne qu'Erasmus ne se limite pas à offrir une opportunité d'apprentissage, mais qu'il crée également un réseau de connexions sociales et professionnelles qui peuvent perdurer toute une vie. Cette observation met en évidence l'importance des relations interpersonnelles et des échanges culturels, qui sont des éléments clés de l'expérience Erasmus.<sup>259</sup>

Malgré les différences, il existe certaines similitudes entre le Grand Tour et le programme Erasmus. Tous deux, en effet, promeuvent l'idée que le voyage et la rencontre avec des cultures différentes sont des outils fondamentaux pour le développement personnel et professionnel. Cependant, alors que le Grand Tour était fortement lié à un concept d'éducation élitiste, le programme Erasmus incarne une idée de mobilité éducative accessible à tous, contribuant à la construction d'une citoyenneté européenne inclusive et interconnectée. Delors affirme que l'éducation ne devrait pas

---

<sup>258</sup> Commission européenne, *Erasmus Impact Study*, Rapport Eurobarometer, 2014. (Bruxelles)

<sup>259</sup> Vassiliki Papatsiba, V. (2013) Policy Goals of European Integration and Competitiveness in Academic Collaborations: An Examination of Joint Master's and Erasmus Mundus Programmes.

être un privilège réservé à quelques-uns, mais plutôt un instrument pour promouvoir la cohésion sociale et la solidarité entre les peuples. Dans ce contexte, l'éducation joue un rôle crucial pour construire des ponts entre les différentes cultures et favoriser le sentiment d'appartenance à une communauté mondiale. Cette vision est partagée par de nombreux penseurs et politiciens, qui soulignent l'importance d'une éducation accessible à tous comme moyen de réduire les inégalités sociales et de favoriser un dialogue interculturel. En fait, l'éducation peut être considérée comme un fondement de la paix et de la stabilité, car elle contribue à former des citoyens informés et engagés.<sup>260</sup>. Le Grand Tour et le programme Erasmus représentent deux moments distincts dans l'histoire de la mobilité éducative européenne. Le premier, élitiste et exclusif, reflétait une époque où l'accès à l'éducation et à la culture était réservé à quelques privilégiés, tandis que le second représente un modèle d'inclusivité et de démocratisation, où l'accès à l'éducation interculturelle est considéré comme un droit fondamental pour tous les étudiants européens.

### **2.3. Formation d'une élite cosmopolite vs. Citoyenneté européenne active**

La comparaison entre la formation d'une élite cosmopolite dans le cadre du Grand Tour et la promotion d'une citoyenneté européenne active à travers le programme Erasmus met en lumière deux visions profondément différentes de l'identité européenne et du rôle de l'éducation dans la société. Alors que le Grand Tour, dans son contexte historique, était orienté vers la construction d'une classe dirigeante restreinte avec un esprit cosmopolite, Erasmus vise à former des citoyens européens conscients et actifs, promoteurs d'une communauté fondée sur la solidarité et la coopération internationale. Le Grand Tour visait à construire une classe dirigeante aristocratique restreinte, en utilisant le voyage pour assimiler la culture classique et renforcer la position sociale. Cette expérience était un moyen d'auto-légitimation pour l'élite, avec un cosmopolitisme qui se traduisait plus par une exposition culturelle et la consolidation du pouvoir que par une participation active à la construction d'une identité européenne collective. Ce concept de cosmopolitisme était cependant limité à une élite sociale, qui utilisait le voyage comme moyen d'assimiler la culture classique et de renforcer sa position dominante au sein de la société. Jeremy Black souligne que le Grand Tour était principalement une expérience de légitimation personnelle pour les classes aristocratiques, leur permettant, par leur exposition à la culture internationale, de

---

<sup>260</sup> Jacques Delors, "L'avenir de l'Europe", discours au Parlement européen, 1989, Bruxelles.



renforcer leur rôle en tant que leaders dans la politique et la culture européennes. Cette observation fait écho à d'autres recherches qui montrent comment le Grand Tour a servi à maintenir les hiérarchies sociales et politiques de l'époque.<sup>261</sup> Au contraire, le programme Erasmus est fondé sur une conception inclusive de la citoyenneté européenne, encourageant la participation active des étudiants à la construction d'une communauté solidaire. Selon Papatsiba, Erasmus incite les étudiants à développer une forme active de citoyenneté qui repose non seulement sur un sentiment d'appartenance à l'Europe, mais aussi sur la capacité à contribuer à la construction d'une société plus juste et cohésive. Cette approche est essentielle pour encourager l'engagement civique et social des jeunes, en les préparant à devenir des acteurs de changement au sein de leur communauté.<sup>262</sup> Alors que le Grand Tour était une expérience à sens unique, Erasmus facilite les échanges bidirectionnels en créant des réseaux transnationaux et en favorisant le dialogue interculturel. La Commission européenne souligne qu'Erasmus favorise un véritable échange d'idées et de valeurs entre les jeunes européens. En outre, le Grand Tour consolidait la supériorité des classes aristocratiques et a formé une élite cosmopolite, tandis qu'Erasmus est basé sur les principes d'égalité et d'inclusion et représente un modèle d'éducation interculturelle inclusive, en visant à construire une communauté de citoyens et en reflétant un changement fondamental dans l'idée d'identité européenne.

#### **2.4. Construction d'une identité européenne : classicisme et supériorité culturelle vs. Inclusivité et diversité culturelle**

La construction de l'identité européenne a traversé différentes phases historiques, chacune marquée par des approches distinctes de l'idée de culture, d'appartenance et de cohésion sociale. Si, durant la période du Grand Tour, l'identité européenne était fortement influencée par le classicisme et un sentiment de supériorité culturelle, aujourd'hui, avec des programmes comme Erasmus, la vision européenne a évolué vers une conception d'inclusivité et de diversité culturelle. Cette transition reflète des changements profonds dans les valeurs éducatives, sociales et politiques du continent, mettant en évidence un tournant décisif dans la définition même de la conscience européenne. Pendant le Grand Tour, l'Europe était perçue comme le berceau de la culture classique, où le contact avec les anciennes civilisations grecque et romaine

---

<sup>261</sup> Jeremy Black, *Italy and the Grand Tour*, Yale University Press, 2003

<sup>262</sup> Vassiliki Papatsiba, "Erasmus Mobility and Students' Conceptions of Citizenship in the European Union: Fragments of an Erasmus Experience," *Journal of Studies in International Education*, 2006.

représentait l'apogée de la formation intellectuelle et artistique. Les voyageurs aristocratiques et intellectuels européens considéraient leur périple à travers les grandes villes culturelles du continent comme un retour aux racines de la civilisation occidentale, une expérience qui confirmait la supériorité culturelle de l'Europe par rapport au reste du monde. Jeremy Black affirme que le Grand Tour a joué un rôle fondamental dans l'affirmation de la primauté culturelle de l'Europe, notamment par la redécouverte du patrimoine classique, considéré comme un modèle universel de beauté, de raison et d'ordre. Cette expérience a non seulement enrichi les connaissances des voyageurs, mais elle a également renforcé l'idée que l'héritage classique était à la base de la culture européenne. La revalorisation de l'antiquité a contribué à une vision partagée des valeurs esthétiques et intellectuelles, créant un lien entre les différents pays européens. En ce sens, le Grand Tour n'était pas seulement un voyage individuel, mais un moyen de cimenter l'identité culturelle européenne, soutenue par des auteurs et intellectuels de l'époque qui reconnaissaient l'importance de ces expériences pour la formation d'une classe dirigeante cosmopolite.<sup>263</sup> Cette vision eurocentrée, fondée sur l'assimilation du classicisme, contribuait à construire une identité européenne exclusive, basée sur la conviction que l'Europe était la seule détentrice de valeurs culturelles supérieures. Cette approche se reflétait non seulement dans l'éducation des jeunes aristocrates, mais aussi dans la politique culturelle européenne de l'époque, qui tendait à marginaliser les cultures "différentes" et non occidentales. Comme l'a souligné Edward Said dans son célèbre livre *L'Orientalisme*, l'Occident a historiquement construit son identité en opposition à un 'Autre' oriental, perçu comme inférieur et moins civilisé.<sup>264</sup> La supériorité culturelle perçue de l'Europe, alimentée par des concepts de classicisme et de rationalisme, servait ainsi non seulement à unir les élites européennes, mais aussi à justifier l'impérialisme culturel et politique qui marquerait l'époque coloniale. Au contraire, l'idée d'identité européenne qui émerge à l'époque contemporaine, notamment à travers le programme Erasmus, repose sur des principes d'inclusivité et de diversité culturelle. L'objectif n'est plus d'affirmer une culture européenne dominante, mais de célébrer les multiples identités nationales et régionales qui coexistent au sein de l'Union européenne. La Commission européenne a constaté que le programme Erasmus ne se limite pas à promouvoir la mobilité étudiante, mais contribue à la construction d'une identité européenne fondée sur la diversité culturelle

---

<sup>263</sup> Jeremy Black, *Italy and the Grand Tour*, Yale University Press, 2003.

<sup>264</sup> Edward Said, *Orientalism*, Pantheon Books, 1978

et le respect mutuel<sup>265</sup>. Dans ce contexte, l'Europe n'est plus perçue comme la gardienne d'une tradition culturelle unique, mais comme un espace de pluralisme où les cultures se rencontrent et s'enrichissent mutuellement. La différence entre la vision exclusive du Grand Tour et l'approche inclusive d'Erasmus est particulièrement évidente dans la philosophie éducative qui sous-tend les deux projets. Si le Grand Tour était conçu pour consolider l'idée d'une culture élevée accessible seulement à une élite sociale restreinte, Erasmus vise à démocratiser l'accès à la connaissance et à la culture européennes, En élargissant cette possibilité aux jeunes de différentes classes sociales et origines culturelles. Vassiliki Papatsiba a déclaré que le programme Erasmus joue un rôle essentiel dans la promotion d'une forme de cosmopolitisme qui s'éloigne de l'élitisme du Grand Tour, en favorisant la construction d'une citoyenneté européenne fondée sur l'inclusivité et l'échange interculturel.<sup>266</sup> Une étude menée par la Commission européenne en 2014, connue sous le nom d'Erasmus Impact Study, a montré que le 93 % des étudiants Erasmus estiment que le programme a amélioré leur compréhension et leur appréciation des autres cultures européennes, tout en promouvant un fort sentiment d'appartenance à l'Union européenne<sup>267</sup>. Cette approche inclusive contraste radicalement avec l'expérience du Grand Tour, où l'exposition aux autres cultures européennes se limitait à l'imitation des traditions classiques et à l'assimilation de modèles culturels préétablis. La construction de l'identité européenne est passée d'un modèle élitiste et classiciste, fondé sur la supériorité culturelle et la centralité de la tradition classique, à une vision inclusive et diversifiée qui célèbre la pluralité des cultures. Alors que le Grand Tour renforçait la perception d'une Europe unie et culturellement supérieure, le programme Erasmus adopte l'idée que l'identité européenne résulte de la rencontre et de l'intégration de multiples cultures, promouvant ainsi une cohésion basée sur le respect mutuel et le dialogue interculturel.

---

<sup>265</sup> European Commission, *The Erasmus Impact Study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions*, 2014, (Bruxelles).

<sup>266</sup> Vassiliki Papatsiba, "Erasmus Mobility and Students' Conceptions of Citizenship in the European Union: Fragments of an Erasmus Experience," *Journal of Studies in International Education*, 2006.

<sup>267</sup> European Commission, *Erasmus Impact Study*, Eurobarometer Report, 2014.(Bruxelles).

## CHAPITRE 3

### 3.1. Études empiriques sur l'impact d'Erasmus sur la construction de l'identité européenne

Pourquoi est-il si important d'analyser le concept d'identité européenne en relation avec l'expérience Erasmus ? Il faut mettre en évidence et d'analyser comment l'expérience Erasmus encourage les jeunes à se percevoir à la fois comme citoyens de leur pays d'origine et de l'Europe. Se référant aux hypothèses d'Umberto Eco que le programme Erasmus a créé la première génération de jeunes européens, les jeunes constituent la première génération de citoyens pouvant bénéficier du processus d'intégration européenne. Ils font partie de la nouvelle génération et représentent l'Europe de demain ; c'est pourquoi il est important que, durant leur formation, ils réalisent autant d'expériences à l'étranger que possible, afin d'élargir leur esprit et de se sentir le plus européens possible. La mobilité pour études aide à construire un sentiment d'appartenance commune, fondé sur des valeurs et des expériences partagées.

La rencontre avec d'autres cultures européennes renforce l'idée d'une identité européenne commune, qui va au-delà des frontières nationales tout en respectant la diversité. Ces dernières années, étant donné la centralité qu'a pris le thème de l'intégration européenne en termes économiques et culturels, de nombreux chercheurs ont mené des études qui ont contribué à l'analyse de l'identité européenne en relation avec le programme Erasmus. Les recherches et leurs résultats montrent combien il est difficile de définir opérationnellement un concept tel que l'identité européenne et de mener des études sur ce sujet. Avant même la mise en place du programme Erasmus, en 1964, Arend Lijphart, un politologue néerlandais, soutenait que la mobilité étudiante pouvait jouer un rôle important dans la formation d'une identité européenne<sup>268</sup>. Ces propositions reposaient sur l'hypothèse que seul le contact personnel avec des personnes d'autres nationalités pouvait faciliter l'intégration politique à long terme. Depuis la création du programme Erasmus, et grâce au travail d'Eurostat et de l'Eurobaromètre, la quantité de données pour mieux comprendre ce phénomène a progressivement augmenté, entraînant ainsi une augmentation des études scientifiques sur le thème de l'identité européenne. Dans les années 1990, études pionnières d'Ulrich Teichler (1996), un des premiers chercheurs sur l'internationalisation de l'enseignement supérieur, Les étudiants Erasmus avaient déjà montré qu'ils tendaient à développer une attitude plus ouverte envers l'Europe et à se sentir partie intégrante d'une communauté

---

<sup>268</sup> Lijphart, A. (1964) 'Tourist Traffic and Integration Potential'. *Journal of Common Market Studies*, Vol. 2, No. 3

transnationale. Toutefois, les effets sur l'identité européenne étaient encore considérés comme assez limités, avec l'identité nationale qui restait prédominante.<sup>269</sup> Emanuel Sigalas, de l'Institut de Recherche pour l'Intégration Européenne de Vienne, est l'auteur de l'un des travaux les plus influents sur le sujet, intitulé « Does ERASMUS student mobility promote a European identity? » (2009). Sigalas a également souligné que, pour étudier l'impact du programme Erasmus, il était essentiel d'utiliser un échantillon de contrôle d'étudiants non mobiles : après avoir administré un questionnaire à deux groupes d'étudiants Erasmus (un groupe entrant, c'est-à-dire provenant d'autres pays pour un séjour au Royaume-Uni, et un groupe sortant, des étudiants britanniques partant pour d'autres pays en Europe) avant et après Erasmus, il a comparé les résultats avec ceux d'un groupe d'étudiants britanniques sédentaires. Les résultats de sa recherche ont contredit la notion généralement acceptée selon laquelle l'expérience Erasmus elle-même aidait à renforcer l'identité européenne. "Au contraire, ce qui est clair, c'est que les étudiants ERASMUS sont beaucoup plus susceptibles de s'identifier comme européens que les étudiants sédentaires, mais pas à cause de l'expérience d'études à l'étranger" (Sigalas, 2009). Ainsi, l'identité européenne ne se formait pas nécessairement à travers Erasmus, car les étudiants déjà prédisposés à l'europanisme étaient ceux les plus enclins à participer au programme.<sup>270</sup> En 2011, le chercheur Van Mol a souligné que le sentiment d'identité européenne était déjà présent avant la participation au programme. Il a toutefois souligné l'importance du programme pour une meilleure compréhension de l'Europe et a ajouté qu'à la fin d'Erasmus, les étudiants passeraient d'une "identité UE" à une identité européenne plus large.<sup>271</sup> Cela signifie que l'Europe est souvent considérée comme un énorme appareil politique et bureaucratique, et non pas comme un ensemble de cultures connexes, donc Erasmus serait utile pour redécouvrir l'aspect culturel de l'Europe. Au fil du temps, le programme Erasmus a été étendu à un plus large éventail d'initiatives (Erasmus+, lancé en 2014), y compris la mobilité pour les stages, l'enseignement et la formation professionnelle, comme mentionné dans l'introduction. Les chercheurs ont commencé à relier l'identité européenne aux politiques de l'UE en matière d'éducation, soulignant que la mobilité des étudiants est un outil de pouvoir doux pour construire une identité collective

---

<sup>269</sup> Ulrich Teichler, *International Student Mobility and the Bologna Process, a comparative study (Higher Education)*

<sup>270</sup> Sigalas E., *Does ERASMUS student mobility promote a European identity?*, in *Webpapers on Constitutionalism & Governance beyond the State*, 2009 n.2

<sup>271</sup> Van Mol C., *The Influence of European Student Mobility on European Identity and Subsequent Migration Intentions*. In Dervin F., *Analysing the Consequences of Academic Mobility and Migration*. 2011. Cambridge Scholars Publishing.

européenne. Ces dernières années, l'attention s'est portée sur les conséquences à long terme du programme Erasmus et sa capacité à créer une "génération Erasmus", c'est-à-dire une génération de jeunes Européens partageant des expériences communes et une identité transnationale. En 2009, « *Pioneers of European Integration: Citizenship and Mobility in the EU* » d'Ettore Recchi et Adrian Favell souligne que la génération Erasmus pourrait devenir un vecteur important pour renforcer le projet européen, grâce à son ouverture à la diversité culturelle et à sa participation active à la vie politique et sociale européenne. Toutefois, leur impact à long terme dépend également de la stabilité des opportunités d'emploi et de la durabilité des politiques de mobilité.<sup>272</sup> Pour conclure, en citant la contribution de Fred Dervin de 2007, qui a défini l'expérience Erasmus comme un véritable laboratoire d'hypermodernité. Dans son article intitulé « *The Erasmus experience: Halcyon days of hypermodernity?* », il reprend les définitions de Bauman (société liquide, amour liquide) et définit les étudiants Erasmus comme des archétypes d'individus hypermodernes. Selon l'auteur, l'expérience Erasmus peut aider les étudiants à faire face à la société dans ses aspects positifs et négatifs, dans un environnement sûr et agréable. Il utilise également la classification de "étrangers liquides" pour décrire les étudiants, qui ne sont ni touristes ni migrants; leur présence est temporaire, mais les relations qu'ils établissent peuvent dépasser la durée de leur séjour, les rendant plus globaux en tant que citoyens avant même d'être des étudiants (Dervin, 2007).<sup>273</sup>

### **3.2. Perspectives futures : Erasmus comme réinvention moderne du Grand Tour et nouveaux défis pour l'identité européenne**

Le programme Erasmus se présente comme une réinvention moderne du Grand Tour, avec des objectifs, une portée et un impact nettement plus inclusifs. Alors que le Grand Tour représentait une expérience élitaires, réservée aux jeunes aristocrates, Erasmus a élargi ce modèle à un public plus large et démocratique. La démocratisation du voyage et de la connaissance, réalisée grâce à Erasmus, a permis à des milliers d'étudiants de vivre une expérience internationale, contribuant ainsi à la construction d'une nouvelle identité européenne, ancrée dans la diversité culturelle et la coopération transnationale. L'essence inclusive d'Erasmus, qui favorise le dialogue interculturel et

---

<sup>272</sup> Recchi, Ettore & Favell, Adrian (2009). "Pioneers of European Integration: Citizenship and Mobility in the EU." *Current Sociology*.

<sup>273</sup> Dervin F., (2007), *The Erasmus experience: halcyon days of hypermodernity?*, in Airas, M., Zenkner V. (eds.). *Yli rajojen. Erasmus Eurooppalaista korkeakoulutusta rakentamassa*. Center for International Mobility CIMO. Libris Oy, Helsinki, p.116-125

l'apprentissage mutuel, est essentielle à la formation d'une citoyenneté européenne active. Comme l'ont souligné plusieurs chercheurs, l'Erasmus est devenu un catalyseur pour le développement d'une génération de jeunes Européens qui s'identifient non seulement comme citoyens de leurs États nationaux, mais aussi comme partie d'une communauté européenne plus large. Ce processus identitaire, fondé sur l'expérience directe et l'échange interculturel, offre des perspectives uniques pour l'avenir de l'Europe, qui doit trouver de nouveaux moyens de renforcer sa cohésion interne face aux défis de la mondialisation et des tensions nationalistes croissantes. Cependant, le programme Erasmus fait face à de nouveaux défis. Les disparités économiques croissantes entre les États membres de l'Union européenne et la polarisation politique menacent de fragiliser les liens que le programme a contribué à établir. Bien que l'objectif soit de promouvoir la mobilité internationale pour tous, des barrières structurelles persistent, rendant l'accès au programme plus difficile pour certaines populations, en particulier celles issues de milieux moins privilégiés. De plus, la diversité culturelle croissante et la complexité des relations entre les États membres exigent une réflexion continue sur la signification et la valeur de l'identité européenne. L'Europe ne peut plus être considérée comme un espace culturel monolithique ou exclusivement occidental. Au contraire, l'avenir du projet Erasmus réside dans sa capacité à s'adapter à un contexte où la pluralité des cultures et la reconnaissance de leur égalité de valeur deviennent des principes fondateurs pour la construction d'une citoyenneté européenne inclusive et globale. La réinvention moderne du Grand Tour à travers Erasmus offre donc non seulement une expérience éducative et culturelle, mais une opportunité de repenser l'avenir de l'Europe. Si le Grand Tour cherchait à consolider une identité européenne élitaires basée sur le passé, Erasmus se tourne vers l'avenir, proposant une Europe capable d'embrasser sa diversité interne et d'affronter les défis globaux avec une approche unitaire et coopérative. Comme l'affirme une étude de la Commission européenne, le programme Erasmus demeure l'un des outils les plus puissants pour promouvoir la paix, la solidarité et le dialogue interculturel, essentiels à l'intégration européenne<sup>274</sup>.

En conclusion, Erasmus peut être considéré non seulement comme une réinvention moderne du Grand Tour, mais comme une réponse aux besoins d'une société mondialisée qui nécessite des outils éducatifs pour former des citoyens actifs, ouverts

---

<sup>274</sup> European Commission, *Erasmus+: Building Bridges Across Cultures*, European Commission Report, 2022.(Bruxelles).

et prêts à construire un avenir européen basé sur la coopération, l'inclusivité et le pluralisme. Le succès d'Erasmus dépendra cependant de sa capacité à s'adapter aux nouveaux défis et à continuer à promouvoir une vision de l'Europe qui transcende les barrières nationales et culturelles pour renforcer un sentiment d'appartenance commun.



## RINGRAZIAMENTI

Vorrei dedicare parte della mia tesi alle persone che, con il loro sostegno ed affetto, mi hanno accompagnato verso il raggiungimento di questo primo grande traguardo. Esprimere a parole tutto quello che provo non è stato facile, ma concludo questo percorso con il cuore colmo di gratitudine. Voglio ringraziare sinceramente, non in poche righe, tutte quelle persone che hanno creduto in me e mi hanno incoraggiato a dare sempre il massimo.

“Grazie” è una parola così genuina, composta da sole sei lettere, ma piena di riconoscenza. Esprime un profondo sentimento di apprezzamento per ciò che è stato ricevuto con affetto.

*A Mamma e Papà i pilastri della mia vita, a loro che hanno reso possibile tutto questo.*

*Alla mia Mamma*, la donna più forte che io conosca. Intraprendente, tenace e una grandissima lavoratrice. La mia fonte di ispirazione più grande, l'esempio perfetto di Donna con la D maiuscola. Sei stata la luce del mio cammino, la positività e quel coraggio in quei momenti dove mi sentivo piccola e impotente, come per magia, grazie a te mi sono sentita grande, forte e pronta a tutto. Grazie per avermi insegnato l'amore per la vita, per la dedizione e per l'impegno perché continui a farmela amare ogni giorno di più. Grazie per credere sempre, incondizionatamente in me e delle volte anche più di me. La tua costante dolcezza e affettuosità sono la chiave che mi spinge avanti nella vita, in tutto e per tutto, rendendo le cose sempre più magiche e speciali. Fai sembrare facile ciò che a chiunque altro sarebbe impossibile solo immaginare di poter fare. Non mi sorprenderebbe vederti fermare un urgano per farmi stare al sicuro o di spostare un'intera montagna per non ostacolare il mio cammino o abbattere ogni barriera per farmi volare libera. Grazie per aver fatto in modo che il tuo amore arrivasse in tutte le sue meravigliose sfumature, ovunque io andassi, affinché non mi sentissi sola mai, neanche a milioni di chilometri di distanza. Spero di diventare un giorno, almeno la metà della donna che sei tu oggi. Ti amo immensamente.

*Al mio Papà*, al primo grande amore e al mio eroe. Grazie per avermi insegnato cosa significa essere “la principessa di papà”. Grazie per avermi trasmesso la tenacia di non mollare mai, l'arte di non accontentarmi, ed affrontare ogni sfida con razionalità e maturità. Un grandissimo lavoratore, che aspira sempre a qualcosa di più per la sua carriera, perché le tue potenzialità non sono da tutti e non conta l'età per sapere quando è giusto coltivarle. Ti sono grata per aver sempre creduto in me e sempre fatto credere e vedere di avere molte capacità e potenzialità per vincere, per puntare sempre in alto ma anche insegnandomi ad individuare e riconoscere la dignità di ogni sconfitta, che serve per rialzarmi ancora più forte. La tua positività ma soprattutto la tua ironia e il tuo sorriso, sono le chiavi della vita che mi portano avanti ogni giorno. In fondo siamo due giocherelloni, un po' come *Peter Pan*, perché si cresce, ma in noi rimane l'eterno bambino e tutt'oggi la mia parte preferita è proprio quella spensieratezza, che quando ritorni a casa dal lavoro, e mi guadi con quei tuoi occhi dolci, ancora ci divertiamo a farci il solletico ed a farci i dispetti insieme. Grazie perché solo grazie a te, ho capito cosa significhi essere un vero Uomo, Padre e Marito. Ti amo immensamente.

*Grazie per avermi insegnato cos'è il VERO amore, perché noi ne siamo l'esempio.*

La famiglia perfetta: piena d'amore, rispetto, fedeltà, nella quale si cresce insieme, ci si sostiene, si impara l'uno dall'altro, dove si litiga ma letteralmente un secondo dopo si fa pace, unica, ma soprattutto unita più che mai. Sin da piccola, siete stati bravissimi a creare un rapporto ovviamente genitoriale quindi di rispetto, ma anche di grandi e speciali migliori amici, e questo mi porta ad avere la fiducia per condividere tutto, forse anche troppo, di ogni

singolo attimo della mia vita. Grazie per gli infiniti sacrifici che fate per me e per essere sempre stati presenti, in prima fila ed in anticipo, per non perdervi MAI ogni tappa importante della mia vita: partendo dalle prime recite natalizie, ai miei infiniti saggi di danza, ad ogni mio concorso, ad ogni mio esame, ad ogni mia partenza per l'esperienza all'estero, perché io prima vi varcare quel gate, mi giravo sempre verso di voi e mi piangeva il cuore, ma ricordavo la ragazza fortunata che sono, che come oggi per il mio primo grande traguardo della vita, voi siete qui, davanti a me e come sempre, siete pronti ad alzavi e ad applaudirmi forte e guardarmi con occhi pieni di orgoglio. A voi devo la mia vita.

*A miei nonni, parti fondamentali per me, coloro che rendono sin dall'infanzia la vita migliore.*

*A Nonna Paola*, che in questo momento mi sta guardando con immensa gioia e con occhi lucidi. Grazie per ogni dolce sorriso che mi regali e per esserti emozionata con amore, di fronte ad ogni mio traguardo, come se fosse il tuo. Un'altra donna fondamentale e d'ispirazione nella mia famiglia. Mi hai insegnato che nonostante la vita a volte ci pone degli ostacoli, quasi insormontabili, è necessario trovare sempre la forza per superarli e tu l'hai sempre trovata. Donna tenace, energica, con doti e valori che mi hai trasmesso alla perfezione. Sei la mia certezza, sei la mia allegria nei momenti lieti, sei anche la mia roccia e la mia tranquillità nei momenti di tempesta. La vostra casa è il mio caldo rifugio, di affetto, di amore e dove ho sempre ragione.

*A Nonno Carlo*, al mio maestro di vita. Sei l'affetto che mi riscalda il cuore e la voce che mi rassicura SEMPRE lungo il mio cammino. Da quando questo percorso universitario è iniziato, mi manca come l'aria non vederti ogni giorno ma soprattutto ogni volta che uscivo da scuola, con la tua Dacia Duster, parcheggiata in prima fila, te puntualmente in anticipo e io puntualmente in ritardo per raccontarti la mia giornata. Un uomo molto saggio, con un grande passato alle spalle, nel quale esperienze e insegnamenti di vita ne ha avuti tanti ed io ho avuto la fortuna immensa di ascoltare i tuoi cari racconti e le tue care parole. Un tennista di grande classe, che grazie al mio allenamento di quando ero piccola, con infinite corse per giocare a nascondino, a campana e facendoti fare i percorsi di educazioni fisica, di fiatone penso ne hai abbastanza. La tua santa pazienza di accontentare in tutto e per tutto quella piccola ma molto birichina bambina, che nonostante oggi è cresciuta continui a "viziare".

*A Nonna Annarita*, altro pilastro fondamentale della mia vita. La tua incredibile capacità di affrontare qualsiasi situazione con dolcezza, coraggio e decisione sono stati per me un esempio. Ogni tuo gesto, ogni tua parola, ogni tuo affettuoso consiglio è stato per me prezioso. Da quando è iniziato il mio percorso universitario, ogni volta che giunge il giorno settimanale del mercoledì, ti penso sempre, al mercoledì che per tanti anni è stato solo nostro ed è me un dolce ricordo. Sei più forte di quello che pensi e sono grata di sapere che in qualsiasi momento della vita, decidessi di alzare il telefono e chiamarti potrò contare sempre su di te. Ti voglio un bene immenso.

*Un grandissimo bacio a nonno Alvaro, che sono certa in questo momento mi guarda soddisfatto e mi sorride dal cielo.*

*A Zia Maria Grazia*, la donna più coraggiosa e tenace che io conosca. Il tuo estro ti rende unica, sei l'artista di casa. La tua creatività e la tua fantasia sono la cornice dei momenti della nostra famiglia. Non dimenticherò mai che, dopo aver trascorso mesi lontano da te, appena ho attraversato quel vicolo di casa, ho trovato il tuo estroso tocco: il tuo ben tornata! Con un gesto magico, sei riuscita a farmi rivivere il calore che solo una casa sa offrire, un calore che mi

mancava profondamente. Sono sorprese che vanno dritte al cuore e viaggiano calorosamente con me! Ti voglio un bene immenso.

*A Zio Giandomenico*, che ci regala sempre buonumore, contentezza e gioia. Affidabile, serio, generoso, eclettico: non segue un certo sistema ma sceglie ed armonizza i principi che ritiene migliori ed i risultati sono sempre di grande valore. Che sia una fiat 500 o un aereo Boeing 737, ovunque io sia nel mondo, chiamo *Super Zio Giando* e sarà sempre pronto per i suoi nipoti. Come te ci insegni, nella vita bisogna essere pronti a tutto e pronti a cogliere i momenti e le opportunità giuste. Ti voglio un bene immenso.

*A Martina e Mattia*, i miei cari cuginetti, oggi, mentre celebriamo questo traguardo importante, non posso fare a meno di pensare anche a voi. Per me siete stati come fratelli, anche se non vivevamo sotto lo stesso tetto, anzi quello di nonna, nel famoso giorno della settimana del mercoledì, siete stati sempre al mio fianco, pronti a sostenermi e a condividere le gioie lungo il cammino. Con il vostro affetto e il vostro modo di essere, mi avete fatto sentire amata e importante. Ogni vostra parola di incoraggiamento o ogni vostro semplice gesto di supporto, mi ha sempre aiutato. Grazie per avermi sempre fatto sentire la vostra piccola cuginetta speciale.

*Ad Enrica*, a te che sei riuscita a comprendermi, consigliarmi e starmi accanto anche quando erano tanti i chilometri che ci separavano. Con la tua eleganza, delicatezza e forza, trovi sempre le parole perfette al momento giusto per infondermi fiducia e coraggio. Mi ispiri ad affrontare ogni sfida della vita con l'impegno a raggiungere i miei obiettivi. Hai la facilità e la scioltezza di capirmi come un'amica del cuore nei momenti più spensierati: passeggiando felici per le vie di Roma come due ragazzine. Momenti che restano nel cuore. Ti voglio tanto bene.

*A Sara*, la mia madrina e grande fan fin dal giorno uno, e non solo perché sono nata il primo! Nella prima delle mie esperienze eri accanto a me: dal primo giorno di scuola al mio primo Erasmus, passando per vari saggi di danza. La frase che spesso mi dedichi è "Buona Vita": un augurio di felicità, qualunque cosa accada e comunque vada. Un promemoria di serenità, qualunque sia il percorso che intraprenderò. Il tuo altruismo, la tua fantasia, accompagnano la tua forte empatia che è sempre riuscita a comprendere le mie emozioni. Attraverso i tuoi dolci consigli ho potuto capire come gli imprevisti possano diventare grandi opportunità. Grazie di cuore per aver sempre creduto in me, per il tuo instancabile incoraggiamento e per essere stata colei che, con un sorriso e un abbraccio, mi ha sempre donato energia preziosa per ogni momento. Ti voglio un bene immenso... come il mare!

*A Camilla*, il dono più prezioso che la vita potesse offrirmi. A te che un tempo eri la mia migliore amica e che oggi sei diventata qualcosa di ancora più speciale, una sorella che il destino ha voluto regalarmi. Mi vengono i brividi dalla felicità, se penso che eravamo "due ragazzine sognatrici" e ora stiamo diventando due donne che stanno realizzando i loro sogni INSIEME. Il nostro legame è cresciuto in modo così naturale che non necessita di definizioni: sei una parte di me, un cuore che cammina al mio fianco, sempre pronta a darmi forza, amore e comprensione. Nei momenti in cui la famiglia, la nostra fondamenta era lontana, siamo diventate il punto di riferimento l'una per l'altra, trovando in ciascuna di noi una forza che ci ha sostenuto e ci ha permesso di affrontare le infinite difficoltà insieme. Mi fermo, analizzo un po' il nostro passato e mi domando "ma quante tappe fondamentali ed indelebili della nostra vita abbiamo condiviso?", di follie sicuro tante e quante ancora ne faremo. Abbiamo un mondo che ci aspetta ed ogni nostra nuova esperienza sarà un capitolo che aggiungeremo a questa meravigliosa storia. Ti voglio un bene immenso.

*A Gaia*, una persona speciale, compagna di mille pazzie e avventure. Sono grata di averti conosciuta per caso in palestra, perché sin dal primo momento abbiamo capito entrambe che non ci saremmo mai più separate. Sei davvero preziosa e occupi un posto importante nel mio cuore. Abbiamo due caratteri completamente opposti: te diplomatica e razionale ed io impulsiva e determinata. Ma proprio per questo ci completiamo alla perfezione. Grazie per essere sempre così presente, comprensiva e per sostenermi in tutto e per tutto. Nonostante i lunghi periodi di distanza, non sono stati i chilometri a separarci, ma anzi ci hanno rafforzate sempre di più. Sei una spalla su cui io potrò sempre contare. Ti voglio un bene immenso.

*A Giulia*, la mia più grande scoperta. È davvero incredibile come, anche con il passare del tempo, non ci si smetta mai di scoprire. A te che sei stata la mia casa romana, che con il tuo altruismo, la tua bontà e la tua gentilezza mi hai sempre dato un rifugio, dopo una stressante settimana di università dove si aspettava il weekend per avere un po' di spensieratezza. A te va tutta la mia gratitudine e affetto. Grazie per aver trovato in me un'energia positiva contagiosa, perché non importa se siamo a fare una passeggiata, a farci quattro chiacchiere in spiaggia o rimanere semplicemente in casa per condividere i nostri interminabili pensieri, il nostro divertimento è sempre assicurato perché siamo capaci di godere di ogni istante. La nostra amicizia è davvero rara, un legame che si nutre di tante ma tante risate sincere, bellissime esperienze condivise, composto di fiducia reciproca e una connessione che va oltre le parole. A noi basta un semplice sguardo per capirci. Ti voglio tanto bene.

*A Caterina*, ti voglio dire grazie di cuore per farmi sentire che posso contare su di te in ogni momento. Mi fai sentire speciale, sempre pronta a preoccuparti e a darmi il tuo sostegno in ogni situazione. Le esperienze che abbiamo condiviso, sono ricordi indelebili che mi fanno sorridere ogni volta che ci penso e custodirò per sempre, ogni vacanza, ogni momento di follia ed ogni risata. Ma non è solo nei momenti di gioia che mi hai dimostrato quanto sei importante: nei momenti più difficili, hai saputo offrirmi il tuo sostegno senza mai esitazioni... Non vedo l'ora di vivere ancora tante avventure insieme, sempre più forti. Ti voglio tanto bene.

*A Filippo*, un grande e caro amico. Anche se la routine quotidiana non ci permette di vederci spesso, ogni volta che ci incontriamo sembra come se fosse la prima volta, come due ragazzini pieni di entusiasmo che si ritrovano dopo tanto tempo, pronti a ridere e a divertirsi insieme come facevamo da adolescenti. Sei un ragazzo di buoni principi, solare e incredibilmente buono. Avere una persona come te vicino è una vera fortuna, perché non solo sai comprendere il mio carattere, con tutte le sue sfumature e imperfezioni, ma riesci sempre a starmi vicino con un cuore generoso e una mente aperta. Ti voglio un bene immenso.

*A Caterina*, detta anche Caterina la Pacia. Sono convinta che non sia il tempo a legare due persone. Infatti, appena ti ho vista e ci siamo conosciute, ti ho sentita vicina sin da subito. Sconvolgente di quanto siamo simili, e di come la nostra incredibile esuberanza ci accomuna e ci rende uniche. Grazie per rendere le cose più divertenti e leggere. Sei la mia garanzia per staccare la spina e trovare quel momento di svago di cui ho sempre bisogno. Ti ringrazio per aver trovato in me un "luogo sicuro" per parlare e liberanti di qualsiasi cosa, io sono sempre qua e quando tu vorrai io ci sarò. Ti voglio un bene immenso.

*A Manuela*, la canaria del mio corazón. D'altronde la prima collega lavorativa della mia vita, non me la scorderò mai e soprattutto una persona unica come te... che ricordi, quante belle risate. Ti ho conosciuta durante il mio meraviglioso tirocinio, composto da tanti scleri e soprattutto da tanta poca pazienza, ma te ti sei presa cura di me come una sorella maggiore sostenendomi, consigliandomi ed aiutandomi in tutto. Non sono le cinque ore di aereo a

separaci, perché nonostante i chilometri di distanza, hai sempre il modo per dimostrarmi di essermi accanto. Ti voglio un bene immenso.

Per concludere, un grazie va anche *A me stessa*, d'altronde un po' del mio egocentrismo deve essere presente anche qui. È stato un percorso pieno di scoperte personali, iniziato tre anni fa, che paragonerei metaforicamente a una montagna, alta, ripida, impegnativa da scalare dove non si vede la cima, ma che se viene scalata con costanza, tenacia e impegno, si arriva alla fine e la vista può essere solo che meravigliosa. Un percorso complesso, composto da paure di poter deludere i grandi sogni della determinata piccola Nicole. Le ansie che ogni volta mi chiudevano lo stomaco e mi facevano credere di non farcela, a notti dove il sonno non arrivava, perché ero carica di pensieri che si impossessavano di me, pensieri che dovevano solo dormire ed invece diventano come dei bimbi irrequieti che agitandosi, non mi liberavano la mente. Ma la mia perseveranza e il mio duro lavoro mi hanno portata avanti, dove l'impossibile inizia a diventare possibile, il possibile probabile e il probabile certo. Durante i miei Erasmus, ho scoperto qual è la mia vera essenza e per rimanere in tema di tesi, la mia vera Identità, ho visto realmente chi era la vera Nicole, la ragazza solare, positiva, forte, determinata e soprattutto la Nicole che davanti alle scomode sfide che gli pone la vita, non si tira indietro ma le scavalca a grandi passi e soprattutto convinti. Sono esperienze che mi hanno stravolto la vita, è inevitabile, ora mi sento di avere, almeno credo, la chiave per accedere al mio futuro, sentendomi più matura e consapevole del fatto che il grande traguardo raggiunto oggi, rappresenta solo un punto di partenza e non di arrivo. Ringrazio la mia incrollabile determinazione e forza che ho nel perseguire costantemente i miei sogni. Una volta *Gabriele d'Annunzio* diceva: "*Ama il tuo sogno se pur ti tormenta*". I miei sogni del cassetto sono così, grandi, belli, ma difficili da perseguire ed inevitabilmente tormentano i miei pensieri. Mi auguro di trovare la mia pace nel mondo, il mezzo che devo prendere per raggiungerla lo conosco già, ma la destinazione ancora non è certa, ma auguro a me stessa di prendere quell'aereo, che mi faccia volare in alto o chissà anche dall'altra parte del mondo, perché di sacrifici ne sono stati fatti e ne verranno altrettanti, ma la voglia di arrivare all'obiettivo è talmente tanta che farò l'impossibile per perseguirlo. L'impegno ripaga sempre, e qui umilmente posso dire che ce n'è stato molto, spero solo di essere ripagata.

## BIBLIOGRAFIA

- Adrian Favell, *Eurostars and Eurocities: Free Movement and Mobility in an Integrating Europe* (Oxford: Blackwell, 2008).
- Alphonse de Lamartine, *Voyage en Orient*, 1835, Paris: Charles Gosselin, BNF (Bibliothèque nationale de France) pag.88.
- Altiero Spinelli, Ernesto Rossi, *Il Manifesto di Ventotene: Per un'Europa libera e unita*, Milano Arnoldo Mondadori, 2006
- Ambrosi G., "The Influence of the ERASMUS Programme on Strengthening a European Identity: Case Studies of Spanish and British Exchange Students", in Feyen, B., Krzaklweska E. (eds.), "The ERASMUS Phenomenon, Symbol of a New European Generation?", Peter Lang, 145, 2013
- Andonova, Veneta, e Milena Nikolova. "The Role of Erasmus Mobility in Promoting European Identity". Edizione del 2013.
- Aristide Briand, "Discorso sull'unità dell'Europa," Assemblea Generale della Società delle Nazioni, 9 settembre 1929.
- Baker, M. *The Evolution of Learning in the Renaissance and the Concept of Peregrinatio Academica*, Oxford: Oxford University Press, 2004.
- Barbužani G., "Europei senza se e senza ma", Bompiani, 2008. Tratto da Battifora P., "Alla ricerca dell'identità europea. Strumenti concettuali, storia e un dossier didattico", Novecento.org, (9), 2018
- Battifora P., "Alla ricerca dell'identità europea. Strumenti concettuali, storia e un dossier didattico", Novecento.org, (9), 2018.
- Berger, Peter L., e Thomas Luckmann. *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Garden City, NY: Anchor Books, 1966.
- Bion, W. R. (1961). *Experiences in Groups and Other Papers*. Tavistock Publications
- Brown R., Zagefka H., "Ingroup affiliations and prejudice", in Dovidio J., Glick P., Rudman L. (eds.), "On the Nature of Prejudice", Blackwell, 54-67, 2005;
- Brown, R. (2000). *Social Identity Theory: Past Achievements, Current Problems and Future Challenges*. *European Journal of Social Psychology*, 30(6), 745-778
- Bruter M., "Citizens of Europe?", Palgrave Macmillan, 2005; Green D., "The Europeans: Political Identity in an Emerging Polity", Lynne Rienner, 2007. Tratti da Sigalas E., "Cross border mobility and European identity: The effectiveness of intergroup contact during the ERASMUS year abroad", *European Union Politics*, 11(2), 245, 2010
- Catharina Sørensen, "European Identity in Context: Mobility, Citizenship and the Impact of Socio-Economic Factors," *Journal of European Integration* 40, no. 6 (2018): 711-728.
- Charles Taylor, *The Politics of Recognition*, in *Multiculturalism: Examining the Politics of Recognition*, Princeton University Press, Princeton, 1992.

- Commissione Europea, "Mobilità e identità europea: il ruolo dell'Erasmus+", Bruxelles, 2020.
- Commissione europea, "Erasmus+ Programme Guide 2023 (Version 2, 21.12.22)", 5, 2022.
- Commissione Europea, Documento sul Mercato Unico, 1986. (Bruxelles)
- Commissione Europea, *Educational Policy and Mobility* - Council Decision of 15 June 1987 adopting the European Community Action Scheme for the Mobility of University Students (Bruxelles)
- Commissione Europea, *Erasmus Annual Report*, 2015 – EU Publications (Bruxelles)
- Commissione Europea, Eurostat book: The Bologna process in Higher Education Europe – Key indicators on the social dimension and mobility. 2009 (Bruxelles).
- Commissione Europea, Eurostat book: The Bologna process in Higher Education Europe – Key indicators on the social dimension and mobility. 2009 (Bruxelles).
- Commissione Europea, *Rapporto sull'Esperienza Acquisita nell'Applicazione del programma Erasmus 1987-1989*, 1989 (Bruxelles).
- Commissione Europea, Rapporto sulla fase iniziale di implementazione del programma Socrates (1995-1997), 1999 (Bruxelles).
- Commissione Europea. The Evolution of European Identity: Using biographical methods to study the development of European identity in Commissione Europea, Directorate-General for Research & Innovation, The development of European identity-identities: an unfinished business, 2012 (Bruxelles).
- Commissione Europea. The Evolution of European Identity: Using biographical methods to study the development of European identity in Commissione Europea, Directorate-General for Research & Innovation, The development of European identity-identities: an unfinished business, 2012 (Bruxelles).
- Coudenhove-Kalergi R. N., Paneuropa, 1923
- CVCE, "Declaration on European Identity (Copenhagen, 14 December 1973)", 2013
- David Hume, *Trattato sulla natura umana* (1739), trad. it. Torino: Einaudi, 2001, libro I, parte IV, sezione VI.
- De Rougemont, *Vingt-huit siècles d'Europe*, Payot, 1961 (Parigi)
- Denis Diderot, *L'Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, vol. 1, Paris: Le Breton, 1751.
- Denis Diderot, *L'Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*, vol. 1, Paris: Le Breton, 1751.
- Dervin F., (2007), *The Erasmus experience: halcyon days of hypermodernity?*, in Airas, M., Zenkner V. (eds.). Yli rajojen. Erasmus Eurooppalaista korkeakoulutusta rakentamassa. Center for International Mobility CIMO. Libris Oy, Helsinki, pp. 116-125
- Desmond Dinan, *Europe Recast: A History of European Union*, Palgrave Macmillan, London, 2014.

- Edmund Husserl, *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, traduzione di Enrico Filippini, Il Saggiatore, Milano, 1961 (edizione originale in tedesco del 1954).
- Eginardo, "Vita Karoli Magni" (La Vita di Carlo Magno), edizione critica a cura di Paolo Chiesa, Milano: Fondazione Lorenzo Valla, 1994, p. 28.
- Emmanuel Levinas, *Totalità e Infinito*, Éditions Martinus Nijhoff, The Hague, 1961.
- Emmanuel Levinas, *Totalità e Infinito: Saggio sull'esteriorità*, traduzione di Silvano Facioni, Jaca Book, Milano, 1980.
- Erasmo da Rotterdam, *Adagia*, 1500, Paris Jean Philippe (*Adagiorum collectanea*)
- Erasmus da Rotterdam. *Adagia*. Edizione: Leipzig, R. L. Fröschl, 1706, p. 246.
- Eric Ries, *The Lean Startup: How Today's Entrepreneurs Use Continuous Innovation to Create Radically Successful Businesses*, 1ª edizione, 2011 (Crown Business, 2011).
- Erodoto, *Le Storie*, Libro 1, traduzione di A. Fraschetti, Milano, Feltrinelli, 1988.
- Erodoto, *Le Storie*, Libro 7, traduzione di A. Fraschetti, Milano, Feltrinelli, 1988, pp. 325-330.
- Ettore Recchi, Transnational Practices and European Identity: From Theoretical to Policy Issues, April 2012, Series EUCROSS Working Paper, 3
- European Commission, "Youth on the Move: Analytical Report", Brussels, 2009.
- European Commission, European Education Area, Quality education and training for all: Il processo di Bologna e lo spazio europeo dell'istruzione superiore, 2018 (Bruxelles)
- European Commission, Press Release "Number of Erasmus students tops 3 million", Brussels, 8 July 2013.
- European Commission. *Erasmus+: The EU Programme for Education, Training, Youth and Sport 2014-2020*. Publications Office of the European Union, 2013. (Bruxelles)
- European Commission: Erasmus+ Programme Guide: The essential guide to understanding Erasmus+, Part of Erasmus + B (2014, Bruxelles)
- European identity: roots and scope Carlos Espaliú Berdud Investigador Principal del Grupo de Investigación en Seguridad, Gestión de Riesgos y Conflictos (SEGERICO) Universidad Nebrija, 2019
- European Parliament, "The Erasmus Impact Study: Effects of Mobility on the Skills and Employability of Students and the Internationalisation of Higher Education Institutions," 2014. (Bruxelles).
- European Parliament, *Erasmus Annual Report, Funding and Participation*, 1988 - EU Publications (Bruxelles)
- European Parliament. (2021). *Erasmus+ Programme 2021-2027: a New Era for Learning Mobility*.
- European Union, Euro Lex, SOCRATES - Fase II, Decisione n. [253/2000/CE](#) del Parlamento europeo e del Consiglio del 24 gennaio 2000



- Fligstein N., “Who Are the Europeans and How Does This Matter for Politics?”, in Checkel J. T., Katzenstein P. J. (eds.), “European identity”, Cambridge University Press, 132-166, 2009.
- François Moureau, *Le théâtre des voyages : une scénographie de l'âge classique*, Paris : Presses de l'Université Paris-Sorbonne, 2005.
- Gazzetta Ufficiale delle Comunità Europee, Atto Unico Europeo (AUE), 11 dicembre 1986 (Lussemburgo)
- Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna: Il Mulino, 1956
- Goffman, Erving. *The Presentation of Self in Everyday Life*. Edinburgh: University of Edinburgh Social Sciences Research Centre, 1959.
- Habermas, Jürgen, “The Inclusion of the Other: Studies in Political Theory”, MIT Press, 2000.
- Hans-Georg Gadamer, *Verità e metodo*, traduzione di Gianni Vattimo, Bompiani, Milano, 1983 (edizione originale in tedesco del 1960).
- Heerfordt C., *A new Europe*, G. Allen & Unwin, 1925 (Crows Nest)
- Heile W., *Europäische Cooperation*. Deutsches Comitee für europäische Cooperation, 1929 (Berlino).
- Henri Tajfel, *Psicologia sociale*, 2ª ed. (Milano: Il Mulino, 1981).
- Iain Wilson, *Erasmus, Identity, and Citizenship*, ed. 2011.
- Immanuel Kant, *Critica della ragion pura* (Riga: Johann Friedrich Hartknoch, 1781), A116-A23
- Immanuel Kant, *La pace perpetua*, 1795, Berlino, Johann Friedrich Unger. (Cambridge edition of Kant's political writings 1991).
- J. Locke, *An Essay Concerning Human Understanding*, 1690-1694, London: Thomas Bassett, Book Two, Chapter. XXVII, of Identity and Diversity, sez.4-5-8-9-10
- Jacques Delors, "The Future of Europe," discours au Parlement européen, 1989. (Bruxelles)
- Jacques Delors, “Il futuro dell'Europa”, discorso al Parlamento europeo, 1989 (Bruxelles).
- James Buzard, “*The Beaten Track: European Tourism, Literature, and the Ways to Culture*”, Clarendon Press,, 1800–1918
- Jamieson L., “Determinants/conditions of identities’ construction, their co-existence or conflict”, Commissione europea, 1, 2001. Tratto da Ambrosi G., “The Influence of the ERASMUS Programme on Strengthening a European Identity: Case Studies of Spanish and British Exchange Students”, in Feyen, B., Krzaklweska E. (eds.), “The ERASMUS Phenomenon, Symbol of a New European Generation?”, Peter Lang, 145, 2013.
- Jean-Jacques Rousseau, *Du Contrat Social ou Principes du droit politique 1780-1789*, vol. 1 (Opere complete, Ginevra)
- Jean-Jacques Rousseau, *Du Contrat Social ou Principes du droit politique 1780-1789*, vol. 1 (Collection complète des œuvres, Genève)

- Jean-Paul Sartre, *L'Essere e il Nulla*, Éditions Gallimard, Paris, 1943.
- Jean-Pierre Bois, *La paix. Histoire politique et militaire (1435-1878)*, Perrin, 2012
- Jeremy Black, *Italy and the Grand Tour*, New Haven: Yale University Press, 2003.
- Joachim du Bellay, *Défense et Illustration de la Langue Française*, 1549, Paris: Claude de Sermin.
- Joachim du Bellay, *Défense et Illustration de la Langue Française*, 1549, Paris: Claude de Sermin.
- Johann Gottfried Herder, *Idee per la filosofia della storia dell'umanità*, traduzione di Luciano Fabbri, Laterza, Roma-Bari, 1994 (edizione originale in tedesco del 1784-1791).
- John Urry, *Mobilities* (Cambridge: Polity Press, 2007)
- Kenneth J. Gergen, *The Saturated Self: Dilemmas of Identity in Contemporary Life* (New York: Basic Books, 1991).
- King, R., & Ruiz-Gelices, E. (2003). *Effects on European Identity. Journal of European Studies*, 31(4), 453-470.
- Kris Van Mol, "The Influence of Study Abroad on European Identity: A Review of the Literature," *Educational Review* 63, no. 2 (2011): 89-109.
- Kristine Mitchell e Hilary Forbes, "Cultural Dynamics: Globalization and the Mobility of Students," *Journal of Global Studies* 12, no. 4 (2002): 53-68.
- Kuhn T., Why educational Exchange programmes missed their mark, in *JCMS: Journal of Common Market Studies*, 2012
- Kurt Lewin, *Frontiers in Group Dynamics: Concept, Method and Reality in Social Science; Social Equilibria and Social Change, Human Relations* 1, no. 1 (1947): 5-41.
- Le Goff, Jacques. *La civiltà dell'Occidente medievale*. Torino: Einaudi, 1977, p. 32.
- Lewin, K. 1948, *Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics*. Harper
- Lijphart, A. (1964) 'Tourist Traffic and Integration Potential'. *Journal of Common Market Studies*, Vol. 2, No. 3, pp. 251-262.
- Lipgens W., "Europa-Föderationspläne der Widerstandsbewegungen 1940-1945", 1968. Tratto da Milward, "L'Europa in formazione", 190.
- Lord Byron, *Letters and Journals of Lord Byron*, edited by Thomas Moore, 3rd edition, London: John Murray, 1830.
- Ludwig Wittgenstein, *Ricerche filosofiche*, traduzione di G. T. di Giovanni, Einaudi, Torino, 1974 (edizione originale in tedesco del 1953).
- Marchetti, A., & Liverta Sempio, O. (2004). *La teoria della mente nei contesti di sviluppo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mark Mazower, *Hitler's Empire: Nazi Rule in Occupied Europe*, Penguin Books, London, 2008.
- Markus, H., & Wurf, E. (1987). "The dynamic self-concept: A social psychological perspective", *Annual Review of Psychology*, vol. 38, pp. 299-337.

- Martin Heidegger, *Essere e Tempo*, traduzione di Pietro Chiodi, Utet, Torino, 2005 (prima edizione italiana del 1953).
- Mead G. H., *Mind, Self, and Society*, Chicago: University of Chicago Press, 1934
- Michael Bruter, *Citizens of Europe? The Emergence of a Mass European Identity* (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2005)
- Michael D. Callahan, *A Sacred Trust: The League of Nations and Africa, 1929-1946*, Liverpool University Press, Brighton, 2004.
- Michel de Montaigne, *Essais*, 1580, Bordeaux: Marie de Gournay
- Michel de Montaigne, *Essais*, 1580, Bordeaux: Marie de Gournay.
- Milward, Alan S. *The European Rescue of the Nation State*. London: Routledge, 1992.
- Mitchell K., "Rethinking the 'Erasmus effect' on European identity", *Journal of Common Market Studies*, 53, 330-348, 2015.
- Mitchell K., "Student mobility and European Identity: Erasmus Study as a civic experience?", *Journal of Contemporary European Research*, 8, 490-518, 2012
- Moureau, François, *Le théâtre des voyages : une scénographie de l'âge classique*, Paris : Presses de l'Université Paris-Sorbonne, 2005.
- Orazio, *Carmina*, I, 37, traduzione di C. Carena, Torino, Einaudi, 2008, pp. 78-79.
- P Prutsch M. J., "Ricerca per la commissione CULT - L'identità europea", *Parlamento europeo*, 19, 2017.
- Parlamento Europeo, *Politica educativa europea: dalle origini al programma Erasmus*, 2007. (Bruxelles)
- Parlamento Europeo, provvedimento n. 253/2000/EC, 24 gennaio 2000 (Bruxelles)
- Pierre Bourdieu, *Le Sens Pratique*, Les Éditions de Minuit, Paris, 1980.
- Pierre de Ronsard, *Oeuvres 1572*, Paris: Paul Laumonier.
- Pierre de Ronsard, *Oeuvres 1572*, Paris: Paul Laumonier.
- Programme pour l'éducation et la formation tout au long de la vie 2007-2013, Décision n° [1720/2006/CE](#) du Parlement européen et du Conseil du 15 novembre 2006 établissant un programme d'action dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, EUR-Lex
- Prutsch, "Ricerca per la commissione CULT", 15
- Pubblicazioni ufficiali della Commissione Europea: Direzione Generale per l'Impiego, gli Affari Sociali e le Pari Opportunità, "New Europeans", Bruxelles, 2011.
- Recchi, Ettore & Favell, Adrian (2020). "Pioneers of European Integration: Citizenship and Mobility in the EU." *Current Sociology*, 68(1), 42-59.
- Relazione del Parlamento Europeo sui programmi di scambio e mobilità, 2014-2020. (Bruxelles)
- REPORT FROM THE COMMISSION TO THE EUROPEAN PARLIAMENT, THE COUNCIL, THE EUROPEAN ECONOMIC AND SOCIAL COMMITTEE AND THE

COMMITTEE OF THE REGIONS – Mid-term review of the Lifelong Learning Programme (2011- Bruxelles)

- Ricoeur P., *Soi-même comme un autre*, Paris: Seuil, 1990, trad. it. *Sé come un altro*, Milano: Jaca Book, 1993
- Ricoeur P., *Temps et récit*, Paris: Seuil, 1983, trad. it. *Tempo e racconto*, Milano: Jaca Book, 1986
- Robert Schuman. *Dichiarazione Schuman*, 9 maggio 1950
- Ruiz Jiménez A. M., “Identidad europea y lealtad a la nación. Un compromiso posible”, *Revista Española De Ciencia Política*, (12), 102, 2013
- Sigalas E., “Cross-border mobility and European identity: The effectiveness of intergroup contact during the ERASMUS year abroad”, *European Union Politics*, 11(2), 245, 2010
- Sigalas E., Does ERASMUS student mobility promote a European identity?, in *Webpapers on Constitutionalism & Governance beyond the State*, 2009 n.2
- Sigalas, Emanuel. “European Identity Beyond the Erasmus Experience.” Institute for European Integration Research, Vienna, 2009.
- Spinelli, Rossi., *Per un’Europa libera e unita*. Progetto d’un manifesto, 1944
- Stroebe, W., Lenkert, A., e Jonas, K. (1988). Familiarity may breed contempt: The impact of student exchange on national stereotypes and attitudes. Berlin: Springer.
- Tajfel, H., Turner, J. C. (1979). *An Integrative Theory of Intergroup Conflict*. In W. G. Austin & S. Worchel (Eds.), *The Social Psychology of Intergroup Relations*, pp. 33-47
- Taylor, Charles. *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989.
- *The Idea Europe: A critical History*, Shane Weller, University of Kent, Canterbury, June 2021, Cambridge University Press
- The Norwegian Nobel Committee, *The Nobel Peace Prize for 2012 – Press Release*, Oslo, 2012.
- Ulrich Teichler, "The Role of the ERASMUS Program in Promoting European Identity," *Journal of Studies in International Education* 1, no. 2 (1996): 211-221.
- Università di Maastricht, Report "Erasmus: The European Experience", Maastricht, 2018.
- Van Mol C., “ERASMUS Student Mobility and the Discovery of New European Horizons”, in Feyen, B., Krzaklweska E. (eds.), “The ERASMUS Phenomenon, Symbol of a New European Generation?”, Peter Lang, 165, 2013.
- Van Mol C., The Influence of European Student Mobility on European Identity and Subsequent Migration Intentions. In Dervin F., *Analysing the Consequences of Academic Mobility and Migration*. 2011. Cambridge Scholars Publishing.
- Van Mol, C. (2018). *European Identity and the Impact of Mobility: Insights from Erasmus Students*, p. 45.

- Vassiliki Papatsiba, V. (2013) Policy Goals of European Integration and Competitiveness in Academic Collaborations: An Examination of Joint Master's and Erasmus Mundus Programmes.
- Vincent Kaufmann, *Rethinking Mobility: Contemporary Sociology* (Aldershot: Ashgate, 2011).
- Virgilio, *Eneide*, VI, 851, traduzione di L. Canali, Milano, Mondadori, 2015, p. 215.
- Voltaire, *Lettres philosophiques*, Amsterdam: Marc-Michel Rey, 1734.
- Voltaire, *Lettres philosophiques*, Amsterdam: Marc-Michel Rey, 1734.
- Voltaire. F.M.A. *Essai sur les moeurs et l'esprit des nations*. 1756. Edizione: Paris, Garnier-Flammarion, 1969, p. 174.
- W. Sandholtz & J. Zysman, *Recasting the European Bargain*, (1998), Vol.42, The Johns Hopkins University Press
- Weiler, Joseph H. H., *The Constitution of Europe: "Do the New Clothes Have an Emperor?" and Other Essays on European Integration*, Cambridge University Press, 1999.

## SITOGRAFIA

- Treccani, *Enciclopedia Italiana*, "Identità", <https://www.treccani.it/enciclopedia/identita>
- History of Erasmus Programme: [ec-European Commission - History of the ERASMUS Programme \(archive.org\)](#)
- Erasmus to Erasmus+: history, funding and future: [Erasmus to Erasmus+: history, funding and future - Erasmus+ \(europa.eu\)](#)
- Umberto Eco Interview: [Umberto Eco: 'It's culture, not war, that cements European identity' | Umberto Eco | The Guardian](#)
- Ettore Recchi: "Transnational Practices and European Identity: From Theoretical to Policy Issues": [http://www.eucross.eu/eucross/images/docs/eucross\\_d9\\_3\\_from\\_theoretical\\_to\\_policy\\_issue\\_s.pdf](http://www.eucross.eu/eucross/images/docs/eucross_d9_3_from_theoretical_to_policy_issue_s.pdf)
- Commissione Europea, Comunicato 8 luglio 2013: [ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/ip\\_13\\_657](http://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/it/ip_13_657)
- Lifelong Learning Programme: <http://eacea.ec.europa.eu/llp/>
- Statistiche sull'Erasmus: [http://ec.europa.eu/education/tools/statistics\\_it.htm#erasmus](http://ec.europa.eu/education/tools/statistics_it.htm#erasmus)
- [https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/en/ip\\_14\\_821/IP\\_14\\_821\\_EN](https://ec.europa.eu/commission/presscorner/api/files/document/print/en/ip_14_821/IP_14_821_EN).
- European Commission Press Release: [European Commission](#)



