

LA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE: UN CONFRONTO TRA FRANCIA E GERMANIA

Edoardo Natale

ABSTRACT

L'articolo intende analizzare il concetto di "comunicazione interculturale" presente all'interno del contesto formativo francese e tedesco. Le fondamenta della comunicazione interculturale vengono riprese brevemente per ricollocare la discussione intorno al tema dell' "interculturalità". Il concetto di interculturalità appare essere trattato in modo operativo nel contesto tedesco con la finalità di mitigare i potenziali conflitti sociali e professionali. Nel contesto francese, la comunicazione interculturale risulta un tema teorico presente in termini di dichiarazione d'intento ma assente in modo effettivo nel quadro di vita sociale complessivo.

1. INTRODUZIONE

L'idea di questo lavoro è nata dalla lettura di un articolo dedicato alla comunicazione interculturale nelle "Grandes écoles" in Francia apparso nel 2011 a cura Alison Gourves, Christophe Morace e Jorg Eschenauer. Con l'ausilio di questo documento mi è sembrato interessante riassumere il concetto di comunicazione interculturale e di interculturalità alla luce della prospettiva presente in Francia e Germania.

2. PRESUPPOSTI DELL'INTERCULTURA

Idealmente, l'interculturalità dovrebbe rifarsi al primo articolo della carta dell'Unesco in cui si afferma che la diversità culturale è fonte di scambio, d'innovazione e di creatività. In questo documento viene messo in chiaro come il luogo privilegiato per compiere questo lavoro sia l'insegnamento e l'apprendimento delle lingue in particolare. Questo modo di restringere il campo d'azione pedagogico dell'interculturalità potrebbe essere, a mio modo di vedere, una ragione del suo scarso impatto nella realtà educativa e formativa ancora in questo periodo. Di fatto, nei vari documenti proposti dal Consiglio europeo, l'apprendente è visto all'interno del sistema scolastico come un attore sociale ed un intermediario interculturale.

Le fondamenta della dimensione interculturale si possono ritrovare nei lavori teorici dell'antropologo del linguaggio Franz Boas (1911) in cui viene messo in evidenza l'importanza culturale della classificazione linguistica del mondo presente in ogni lingua. Altresì, per citare le parole di Whorf (1940), si può affermare che "the world is

organised by linguistic systems in our minds.” In sintonia con Whorf abbiamo le parole di Kramersch (1998) “there is nowadays a recognition that language, as a code, reflects cultural preoccupation and constrains what people think”. In altri termini, oggi nel mondo accademico viene riconosciuto quanto sia importante il contesto nell'ampliare il significato codificato nella lingua. Nella stessa direzione sono andati i lavori compiuti da Triadis (1972) quando introduce il concetto di “cultura soggettiva” in opposizione alla cultura materiale, costituita dal vestiario, il cibo, le case, le strade, gli attrezzi e le macchine. La “cultura soggettiva” viene definita come un modo caratteristico di una data società di percepire il proprio ambiente sociale. La cultura soggettiva è fatta dalla lingua, il sistema economico, politico, religioso, legale, educativo e filosofico. Tutto quello che viene trasmesso alle future generazioni, le prassi quotidiane, i modi di acquisire le informazioni nell'ambiente e le premesse sottostanti sono altri aspetti importanti della “cultura soggettiva”. Triadis parla di categorizzazione linguistica quando si riferisce a quelle parole che non sono presenti in un altro contesto culturale. Questi apporti teorici uniti ad esempio al lavoro di Brooks (1960) hanno facilitato il lavoro degli insegnanti volenterosi di intraprendere la strada dell'intercultura. Infatti, Brooks (1960) aveva creato una lista di elementi culturali per parlare della cultura, come ad esempio: i saluti, i giuramenti, i tabù linguistici e culturali, il bar, il pub, i ristoranti, l'uso del trucco, le regole di cortesia, la medicina e l'uso dei medicinali.

Questo elenco fornito da Brooks risulta molto utile per informare su come comportarsi linguisticamente e in termini non verbali nelle varie situazioni.

In seguito abbiamo i lavori di Weaver (1993) dove si cerca di indagare questo “iceberg culturale” invisibile fatto di valori, credenze e riflessioni. L'obiettivo, come viene dichiarato da Kramersch (1993), è quello di portare a riflettere sulla propria cultura e l'altra cultura. L'intento sarebbe quello di capire l'alterità e non conoscere una lista di comportamenti da adottare nelle varie situazioni con altri gruppi culturali. In una realtà sempre più multiculturale, lo scopo è di superare una monocultura nazionale per prendere in considerazione le differenze di tipo generazionale, di genere e di classe sociale. In questo modo si cerca di integrare le diverse prospettive: di tipo antropologica, etnografica, sociologica e semiologica. La comunicazione interculturale costituisce un terzo spazio, come ribadito da Kramersch (1993) nel quale si tenta di vedere il mondo con gli occhi dell'altra cultura, un luogo di confronto e di dialogo tra sé e l'altro, un luogo personale dove l'apprendente cerca la propria voce come forma di interrogazione per se stesso e il docente.

Il contatto diretto con l'altra cultura è il modo più rapido per ottenere una presa di coscienza delle differenze e delle similitudini tra le varie culture. L'intercultura consente nell'insegnamento delle lingue di vedere la lingua come “language for cultural understanding” per consentire all'apprendente di capire il legame tra la lingua e i valori veicolati in quella data cultura, così come le connotazioni e le collocazioni implicite.

Nell'intento di definire i saperi di natura interculturale, Byram e Zarate (1994, 1997) hanno spiegato il concetto di “sapere socioculturale” in cui si include la conoscenza della cultura altrui, l'organizzazione della vita quotidiana, le condizioni di vita, le regole del saper vivere, le relazioni interpersonali (tra le generazioni o tra le classi sociali), il linguaggio del corpo, dei valori, delle credenze e dei comportamenti. Questi elementi del “sapere socioculturale” devono condurre ad una capacità di porsi come intermediario culturale per raggiungere un esito felice nella comunicazione

interculturale.

La consapevolezza interculturale include la coscienza delle similitudini e delle differenze tra le culture così come la conoscenza della diversità regionale e sociale presente in un dato contesto.

Questi obiettivi sono presenti chiaramente nei documenti ufficiali della Comunità Europea, la quale intende promuovere, per loro tramite, il dialogo interculturale con uno "scambio d'opinione aperto e rispettoso tra le persone e i gruppi umani appartenenti alle varie culture". La finalità è migliorare la comprensione della percezione del mondo presente in ogni persona. La scuola è il luogo prescelto per la promozione di questo dialogo. Il tema da fare emergere è l'apertura culturale verso le altre culture. Per meglio capire come viene realizzato questo obiettivo didattico ed etico vedremo come viene affrontato questo tema nel contesto tedesco e poi francese.

3. CAMPI DI RICERCA NELLA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE NEL CONTESTO TEDESCO

Come sostenuto da parte di Jorg Eschenauer nel documento preso in analisi, l'approccio alla comunicazione interculturale in Germania ha portato alla proliferazione di molte ricerche in ambito accademico con la nascita di quattro direttive di ricerca:

- Studio della comparazione culturale e dell'interazione interculturale
- Studio dei transfert culturale
- Studio dei procedimenti di percezione interculturale
- Diverse forme di intercultura

3.1. STUDIO DELLA COMPARAZIONE CULTURALE E DELLE INTERAZIONI INTERCULTURALI

Questo ambito di ricerca si è avvalso, oltre dei classici lavori di Hofstede e Trompenaars, anche dei lavori del linguista Rehbein (1985) in cui si vede la comunicazione interculturale come un procedimento dinamico e un'interazione concreta sotto forma di negoziazione permanente tra due parlanti. Questa comunicazione interculturale in cambiamento permanente dà luogo a un'"intercultura". Il criterio di successo per questa "intercultura" risiede nella capacità di creare un contesto comunicativo in comune nella durata e nell'accettazione delle varie culture nelle interazioni.

3.2. STUDIO DEI PROCEDIMENTI DI TRANSFER CULTURALE

Questo ambito di ricerca si è avvalso del quadro di riferimento delle relazioni franco-tedesche come luogo privilegiato per analizzare le pratiche culturali, i beni culturali intesi come forma di mediazione culturale all'interno di queste due comunità di parlanti. Wermer (1988) e Espagne (1997) hanno messo in rilievo la selezione, la trasmissione e la ricezione degli elementi culturali. I vari attori sociali in contatto con

le due culture sono considerati come intermediari culturali in questa tipologia di studi.

3.3. STUDIO DEI PROCEDIMENTI DI PERCEZIONE INTERCULTURALE

L'analisi del procedimento di percezione interculturale si ritrova nel lavoro di decostruzione delle immagini, delle rappresentazioni collettive di un'altra cultura. In questo genere di analisi, i media sono il mezzo principale per compiere questo lavoro. I testi letterari, giornalistici, l'arte e la pubblicità vengono analizzati per identificare la presenza di vari stereotipi presenti all'interno di una data società. Da questa metodologia sono nate discipline di studio quali la "xenologia", "immagologia" per capire come vengono creati o veicolati gli stereotipi all'interno di una data comunità di parlanti.

3.4. STUDIO DELLE DIVERSE FORME D'INTERCULTURALITÀ

Il mondo postcoloniale e postmoderno nel quale viviamo provoca l'insorgenza di nuove forme di vita e di espressioni ibride. Le migrazioni producono delle identità culturali miste dette "in between" o "entre deux"; la ricerca tenta di cogliere il significato di queste nuove forme identitarie con l'ausilio di nuovi concetti quali il "meticcio", "ibridità" o "creolità".

4. LA RICERCA SULLA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE NEL CAMPO DIDATTICO TEDESCO

In modo sintetico, Flechsig (1999) ha identificato sette campi d'intervento nel mondo pedagogico in cui la sfida per l'intercultura è di cruciale importanza:

- imparare per capire un mondo globale
- società di transito\ paesi in via di sviluppo
- società multiculturale
- scambio culturale
- organizzazioni internazionali
- aziende private
- ricerche interculturali nell'ambito dell'insegnamento e della formazione.

A detta di Luddecke (2004) si affermano tre paradigmi in merito alla ricerca relativa alla comunicazione interculturale:

- il paradigma empirico-analitico, incentrato sul principio di tipo costruttivista (molto usato in ambito scolastico)
- il paradigma ermeneutico di tipo umanista (si ritrova soprattutto nel mondo accademico)
- il paradigma composto da teorie critiche della società alimentate dalle ricerche in ambito sociale (si trova principalmente in ambito extrascolastico: Ong,

associazioni umanitarie, sindacati)

Le competenze interculturali hanno trovato spesso degli esempi di natura operativa in autori quali Bolten (2007a, b) nel quale sono identificate le caratteristiche della persona con una "maturità interculturale". Questa lista rappresenta uno strumento utile per il docente. Le caratteristiche messe in evidenza sono: empatia, sapere tollerare l'ambiguità, un comportamento incentrato sulla stima di sé, consapevolezza culturale, apertura mentale, rispetto delle differenze culturali, attento all'interazione, adattabilità, meta-comunicazione, capacità di mettersi a distanza dal proprio ruolo.

4.1. APPROCCIO INCENTRATO SUL PROCEDIMENTO NELLA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE

Dal 2000 si è passati dal modello di tipo "strutturale", statico, a un concetto dinamico, quale il "processo sinergico" (Bolten 2007a), con la finalità di identificare la natura di una "competenza d'agire complessiva" in cui la competenza interculturale è una variante soggiacente.

La competenza comunicativa, all'interno di questo modello "sinergico" possiede quattro caratteristiche che sono in relazione d'interdipendenza: una dimensione individuale, una sociale, una professionale e una strategica. Nel contesto interculturale, l'aspetto individuale è completato dall'autonomia in un quadro linguistico differente. L'aspetto sociale viene integrato con la capacità di gestire i conflitti in sintonia con le consuetudini del nuovo contesto culturale. L'aspetto professionale si rivede con la capacità di prendere in considerazione diverse tradizioni scientifiche o le varie culture di lavoro presenti in un dato contesto professionale. L'aspetto strategico riguarda la capacità di sfruttare le potenziali sinergie di fronte alla compresenza di diverse pratiche e di uso del tempo.

Il modello proposto dai lavori di Bertelsmann e Stiftung (2007) sdoppia il piano individuale: da una parte abbiamo le abitudini e le modalità di porsi (rispetto, apertura mentale, curiosità) attraverso il tema delle coscienze, della comprensione e delle capacità intellettuali; dall'altra parte abbiamo la riflessione critica sul proprio comportamento, la coscienza sociolinguistica, la capacità di ascolto attivo, l'osservazione, l'interpretazione e l'analisi. Da queste due dimensioni si produce un doppio effetto, vale a dire internamente per l'individuo si ottiene uno spostamento del quadro di riferimento con adattabilità, flessibilità ed empatia; dal punto di vista esterno nei confronti del contesto di comunicazione si ottiene un comportamento linguistico adattato ed efficace in situazioni interculturali. La metafora complessiva adoperata per contraddistinguere questo approccio è quella dell'ammortizzatore. La mitigazione dei colpi della comunicazione e la manutenzione della comunicazione sono elementi cruciali per ottenere il successo comunicativo tra i vari parlanti. Tuttavia, la gestione dell'incertezza durante l'incontro interculturale rimane un dato complicato da acquisire in termini di competenza interculturale.

4.2. APPROCCIO INCENTRATO SULLE FINALITÀ DELLA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE

Un modello di analisi di particolare interesse viene proposto dai lavori di Stéphanie Rathje (2006) dove l'accento viene posto sull'obiettivo della comunicazione interculturale. Rathje intende separare un approccio rivolto nel garantire la coerenza da uno che tende a mantenere la coesione all'interno di un dato gruppo. In questo approccio, la prospettiva non è quella di partire dall'individuo ma dal gruppo per rendere espliciti i procedimenti e gli obiettivi della comunicazione interculturale. La procedura di tipo "coerente" funziona con un'idea di cultura che tende ad uniformare la persona ignorando le differenze. L'altra procedura detta di "coesione" tende a preservare le differenze tra i membri di un gruppo adoperando la cultura come forza di collegamento tra di loro. In questo modo la cultura funziona come una forma di collante che consente ai membri del gruppo di aderire approfittando del fatto che le differenze siano conosciute e percepite come normali. Di fatto ogni concezione della cultura ha come conseguenza un altro modo di concepire il fenomeno dell'interculturalità. Nel primo caso, l'interazione tra due membri di due culture differenti (ognuna concepita come coerente in sé) conduce ad un risultato di tipo "interculturale". Nel secondo caso, si parte da subito dal principio positivo della diversità culturale superando un quadro bi o trilaterale. In questo modello, le persone appartenenti a diverse culture coesistono, cooperano, co-costruiscono una nuova cultura multi-collettiva composta da molti elementi che si sommano in modo modulare. L'interazione interculturale è una riproduzione originale di una cultura locale che valorizza le differenze tra gli individui coinvolti mettendo in rilievo l'aspetto di coesione presente all'interno del gruppo.

4.3. GLI OBIETTIVI DELLA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE NEL CONTESTO TEDESCO

Come emerso da questi modelli, gli obiettivi della comunicazione interculturale nel contesto tedesco sono di tipo "effettivo" perché puntano ad usare il quadro teorico proposto dai vari studi menzionati precedentemente per metterli concretamente al servizio della società nel suo complesso e in modo particolare per le aziende. Dal punto di vista della società tedesca, la comunicazione interculturale rappresenta una dimensione etica per rispondere ad una storia nazionale post-nazista. La priorità nella società tedesca è verificare e sostenere la volontà di una società di erigere la vita in comune sull'autentico riconoscimento dell'altro sia sul piano della cultura, della professione, del genere o della classe sociale.

5. LA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE NEL CONTESTO EDUCATIVO FRANCESE

Il tema dell'intercultura in Francia viene affrontato in sintonia con il pensiero di Martine Abdallah-Pretceille, la quale rappresenta una studiosa importante del tema interculturale nel sistema educativo francese. Infatti, Abdallah-Pretceille ha messo in

rilievo come l'interculturalità proponga un'alternativa nel quadro educativo francese nella gestione della diversità culturale. L'interculturalità, mettendo l'accento sul prefisso "inter", indica una messa in relazione e una considerazione per le interazioni tra i gruppi, le persone, le identità. Il concetto di "multiculturale" è da intendersi come una descrizione di un dato di fatto nello spazio sociale mentre l'interculturalità vuole essere una procedura che non corrisponde ad una realtà oggettiva. L'approccio interculturale non ha come obiettivo quello di identificare "l'altro" rinchiudendolo in una rete di significati né di stabilire delle comparazioni alla luce di una griglia di tipo "etno-centrata". L'interculturalità conferisce più importanza all'individuo in qualità di "soggetto" piuttosto che alle caratteristiche culturali della persona. La competenza interculturale, secondo l'autrice Martine Abdallah-Pretceille (2004), non è intesa come una competenza che consente di parlare con uno straniero ma piuttosto con un'altra persona qualsiasi. Per l'autrice, l'obiettivo della comunicazione interculturale è di imparare l'incontro e non di imparare la cultura dell'altro. L'interculturalità può essere intesa come una costruzione della comprensione dei problemi sociali ed educativi nel loro rapporto con la diversità culturale.

Volendo avanzare un brevissimo *excursus* storico della pedagogia interculturale in Francia occorre precisare da subito che la questione del trattamento della diversità culturale in Francia non esiste ufficialmente tranne nei momenti di crisi o di polemiche. Nel contesto transalpino, l'istruzione si vuol di tipo nazionale, laica e si rivolge a delle persone in quanto lo Stato francese non riconosce i gruppi, le comunità, le minoranze. L'unica eccezione consentita è quella per le associazioni. La scuola francese è quindi tradizionalmente "assimilazionista" poiché il suo compito è quello di trasmettere i valori repubblicani ai ragazzi per farne dei cittadini (francesi, aggiungo io).

Durante gli anni 70 sono arrivati molti immigrati e di fronte alle difficoltà degli studenti, la pedagogia di tipo interculturale prende piede con un postulato molto ambizioso: le differenze non sono degli ostacoli da evitare, ma una fonte di arricchimento reciproco quando vengono mobilitate".

5.1 L'APPROCCIO INTERCULTURALE NELLA PEDAGOGIA DELLE LINGUE STRANIERE IN FRANCIA

All'interno di un quadro di riferimento di tipo interculturale, conoscere una lingua significa sapere quale comportamento conviene avere per intrattenere una relazione appropriata con i protagonisti della situazione. Il corso di lingua consente all'apprendente di scoprire altre percezioni e classificazioni della realtà, altri valori e altri modi di vita.

L'interculturalità ha come sfida quella di includere un elemento etico per consentire una rivalorizzazione della finalità della scuola rimettendo in discussione la presenza degli stereotipi nello spazio sociale, la lotta contro la xenofobia, il razzismo e il rispetto dell'altro. L'apertura verso l'alterità si colloca come un progetto umanista di dimensione globale, vale a dire un reciproco arricchimento fondato sulla comprensione tra i popoli. Per Abdallah-Pretceille, l'apprendimento di due o tre lingue costituisce di per sé uno spazio "interculturale" nel quale l'apprendente sarà capace di osservare senza pregiudizi, di relativizzare il proprio punto di vista per meglio capire e prendere

parte ad un vero dialogo.

In un contesto di apertura al mondo come quello della globalizzazione presente in Francia e in modo particolare nel mondo universitario francese, la domanda cruciale per implementare una prospettiva interculturale di ampio respiro è "come accogliere l'altro in quanto alterità senza rinunciare alla propria cultura?". L'orizzonte per rispondere a questa domanda si può abbozzare prendendo in prestito una citazione di Sartre tratta da Huis Clos (1944) in cui si legge: "Aucun de nous ne peut se sauver seul; il faut que nous nous perdions ensemble ou que nous nous tirions d'affaire ensemble."

6. DIFFERENZE TRA IL MODELLO TEDESCO E QUELLO FRANCESE IN AMBITO DELLA COMUNICAZIONE INTERCULTURALE

Partendo da questa breve sintesi delle metodologie messe in campo in Francia e Germania vediamo come l'approccio alla dimensione interculturale della comunicazione in Germania abbia portato all'emergere di molti modelli operativi per effettivamente mitigare o ridurre le potenzialità di conflitto insite nel contatto con persone con altri punti di vista sulla realtà circostante. Le varie metodologie messe in campo mostrano la volontà di analizzare in modo puntuale la complessità di questo fenomeno in modo da rendere un servizio per la comunità sociale e professionale tedesca. Forse la preoccupazione per fornire modelli utili per il mondo commerciale sembra un tratto prevalente dato il peso del mondo industriale nel contesto tedesco.

Nel caso francese, invece, la comunicazione interculturale sembra affrontata con dichiarazioni d'intento molto teoriche in ambito pedagogico in modo da rimarcare l'attaccamento della cultura francese per il ruolo della teoria come quadro di riferimento da seguire nel modo di agire all'interno del mondo scolastico e della società.

7. CONCLUSIONI NON CONCLUSIVE

A modo di conclusione si è osservato come nel sistema educativo francese la dimensione interculturale non sia molto diffusa. A mio modo di vedere, questa scarsa attenzione alla dimensione interculturale ha delle ripercussioni all'interno del tessuto sociale, scolastico e professionale molto elevate perché ha creato la presenza di tanti "feriti culturali" all'interno della società francese. Questi "feriti culturali" attraverso la metafora dell'ammortizzatore presente in alcuni modelli operativi di comunicazione interculturale in Germania potevano avvalersi di un sistema di comunicazione di tipo "mitigato" per migliorare la relazione tra i vari gruppi sociali presenti nello spazio sociale francese. In questo caso il riferimento alla metodologia dei tedeschi sarebbe un modo benefico e pratico per iniziare a rispondere al disagio sociale e culturale presente nella realtà francese.

BIBLIOGRAFIA

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. , 2004, *L'éducation interculturelle*, PUF, Paris.
- ABDALLAH-PRETCEILLE, M., 2001, "Enjeux et traitement de la diversité culturelle à l'école", in Houpert-Merly D. (ed.), *Pour une éducation interculturelle. Recherches et pratiques*, Séminaire Saint-Denis de la Réunion avril 2000, L'Harmattan, 13-27.
- BAUMER, T., 2002/2004, *Handbuch Interkulturelle Kompetenz*, Band 1 und 2, Zürich.
- BERETTESLMANN, S. 2006, *Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts?* Thesenpapier der Bertelsmann Stiftung auf Basis der Interkulturellen-Kompetenz-Modelle von Dr. Darla K. Deardorff, Gütersloh
http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-611D1696-4937C2C9/bst/xcms_bst_dms_18255_18256_2.pdf
- BOAS, F. [1911] 1966, *Introduction to the Handbook of North American Indians. Smithsonian Institution Bulletin* 40, Part 1. University of Nebraska Press.
- BOLTEN, J., 2007a, "Was heißt «Interkulturelle Kompetenz»? Perspektiven für die internationale Personalentwicklung", in V. Künzer/J. Berninghausen (ed.): *Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung*, Frankfurt/Main, 2007, 21-42
http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/publikationen/interkulturelle_kompetenz_bolten.pdf
- BOLTEN, J., 2007b, *Interkulturelle Kompetenz*, Erfurt.
- BROOKS, N., 1960, *Language and Language Learning*. New York, Harcourt, Brace Jovanovich.
- GOURVES, A.; MORACE, C.; ESCHENAUER, J., 2011, *Dynamiques interculturelles des Grandes Ecoles*, Telecom-Bretagne, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00497548/document>
- HOFSTEDE, G. [1980] 2001, *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. 2nd ed., Thousand Oaks, CA, Sage publications.
- HOFSTEDE, G., PEDERSEN, P.; HOFSTEDE, G., 2002, *Exploring Culture. Exercises, Stories and Cultures*, Boston, Intercultural Press.
- KRAMSCH, C., 1993, *Context and Culture in Language Teaching*, Oxford, Oxford University Press.
- KRAMSCH, C., 1998a, *Language and Culture*, Oxford, Oxford University Press.

- KRAMSCH, C., 1998b, "The privilege of the Intercultural Speaker" in M. Byram; M. Fleming (eds. 1998), *Language Learning in Intercultural Perspective*, Cambridge, Cambridge University Press.
- KRAMSCH, C., 2000, "Social Discursive Constructions of Self in L2 Learning", in J. P. Lantolf ed. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, Oxford, Oxford University Press.
- LUDDECKE, J., 2004, *Migrationsforschung und Interkulturelle Pädagogik: Aktuelle Entwicklungen in Theorie, Empirie und Praxis*, Waxman.
- RATHJE, S., 2006, "Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts", *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 11, 3.
- TRIANDIS, H. C., 1972, *The analysis of subjective culture*, New York, Wiley.
- TROMPENAARS, F.; HAMDEM-TURNER, C., 1997, *Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business*, London, Nicholas Brealey.
- WHORF, B. L., 1940, "Science and Linguistics", *Technology Review*, 35, 229-31, 247-8.