

Le competenze interculturali delle persone con background migratorio: una risorsa da comprendere e valorizzare

di Annavittoria Sarli



Luglio 2017

Le competenze interculturali delle persone con background migratorio: una risorsa da comprendere e valorizzare

di Annavittoria Sarli

1. Introduzione

Com'è noto, la contemporaneità globalizzata è solcata da tendenze quali la crescente interdipendenza tra le regioni del pianeta, l'accorciamento delle distanze tra persone residenti in diverse aree del mondo e il costante intensificarsi e diversificarsi dei flussi migratori. In questo contesto, più che mai, l'interazione sociale richiede la capacità di relazionarsi con l'alterità, riconoscendo la relatività delle proprie mappe di significato e comportamento e acuendo l'attitudine al decentramento cognitivo nel contatto con la differenza culturale (Portera, 2014; UNESCO, 2013; Bennett, 2009, Fantini, 2009).

Come tutti gli altri ambiti della vita sociale, anche il mercato del lavoro è intensamente interpellato dalle sfide legate ai processi di globalizzazione e alla crescente eterogeneità culturale delle società contemporanee. Le organizzazioni del mondo del lavoro diventano luogo di incontro tra diverse identità culturali, tanto per la composizione sempre più spiccatamente multi-etnica delle risorse umane interne alle aziende, quanto come conseguenza delle strategie di sviluppo internazionale divenute ormai quasi imprescindibili non solo per le multinazionali, ma anche per le piccole e medie imprese, le pubbliche amministrazioni e le organizzazioni non governative. A livello gestionale, una forza lavoro multi-etnica pone la sfida non banale di armonizzare, sulla base di regole aziendali ben determinate, molteplici sistemi valoriali e comportamentali, che soggiacciono ad altrettanti approcci al lavoro. Allo stesso modo, la messa in atto di strategie di internazionalizzazione implica la difficoltà di mettere fruttuosamente in relazione diverse specificità locali, a livello linguistico, economico, legale o politico, nonché una pluralità di concezioni culturali, dinamiche di gruppo, modalità di negoziazione, stili comunicativi, gestionali e di leadership. Al contempo la natura multiculturalità della società implica una sempre più ampia eterogeneità nei bisogni sociali e di consumo e pone la questione dell'accessibilità e fruibilità di servizi ancora in larga misura tarati sulle aspettative di un'utenza culturalmente omogenea. Per i servizi di pubblica utilità, da quelli educativi e socio-sanitari a quelli assicurativi, bancari o di telefonia, si delinea l'urgenza di recepire e intercettare questi nuovi bisogni, ridisegnando le strategie di interazione con il territorio e innovando le modalità di risposta a una domanda sempre più variegata (Di Mauro, 2010).

Alcuni lavori scientifici evidenziano il contributo che le risorse umane con background migratorio possono apportare a un mercato del lavoro sempre più profondamente con-

trassegnato dalle complessità dell'interconnessione planetaria e del pluralismo culturale (Zanfrini, 2015; Manzini et al., 2015). Infatti i migranti, così come le seconde generazioni, sono potenzialmente portatori di un capitale culturale (Bourdieu, 1983) che può rappresentare per le organizzazioni del mercato del lavoro un prezioso valore aggiunto. Si pensi, ad esempio, a come in ambito aziendale i settori marketing, comunicazione o vendite possano avvantaggiarsi dei saperi che i migranti e le seconde generazioni posseggono circa gli universi linguistici e culturali di altre aree del mondo. Si tratta di conoscenze e competenze che, insieme al capitale sociale posseduto dai migranti, rappresentano risorse ineguagliabili anche per la messa in atto di strategie di internazionalizzazione (Di Mauro, 2010). Oltre alle risorse importate dal paese d'origine, il capitale culturale dei migranti si compone di risorse acquisite in contesto d'emigrazione: ad esempio la familiarità con il contesto linguistico e culturale d'approdo e l'attitudine a interfacciarsi contemporaneamente con più universi culturali, divenendo mediatori tra di essi (Sadjed et al., 2015; Erel, 2010). Tali competenze potrebbero a maggior ragione essere disponibili nel capitale culturale delle seconde generazioni, che potenzialmente rappresentano un ricco patrimonio nell'ambito di auspicabili processi di riorganizzazione in chiave pluralistica e inclusiva dei servizi e delle organizzazioni del mercato del lavoro (Manzini et al., 2015; Greco, 2010).

Tuttavia, se è verosimile ipotizzare che per esperienza di vita molte persone con background migratorio sviluppino una serie di competenze nel campo della comunicazione interculturale, è altrettanto complesso dare a tale ipotesi un fondamento scientifico, in modo da porre basi solide per una piena valorizzazione di quello che diversi lavori scientifici (Zanfrini, 2015; Manzini et al., 2015) indicano come un ricco potenziale ancora in larga misura sottostimato e sottoutilizzato nel mercato del lavoro. Cosa si intende esattamente per competenza interculturale? Come la si acquisisce? Come la si valuta? E ancora: in che misura e con che consapevolezza le persone con background migratorio posseggono tali competenze e ne fanno uso nella propria esperienza professionale? Come sviluppare questo potenziale e come valorizzarlo nel mercato del lavoro? Si tratta di interrogativi aperti, che meritano uno spazio adeguato nell'ambito della ricerca scientifica.

Questo contributo si propone di impostare una riflessione teorica accurata sul tema delle competenze interculturali e di problematizzare alcune questioni legate al loro sviluppo, alla loro disponibilità all'interno del capitale culturale di migranti e seconde generazioni e al loro utilizzo e riconoscimento nel mercato del lavoro. Tale riflessione critica è concepita come punto di partenza per l'avvio di lavori empirici di ulteriore approfondimento sul tema.

2. La competenza interculturale

2.1. Definizione, modellizzazioni e valutazione

La letteratura scientifica sul tema delle competenze interculturali, fortemente eterogenea poiché afferente a discipline diverse come la pedagogia, la linguistica, la psicologia, l'antropologia culturale e la sociologia della comunicazione, ha generato bagagli concet-

tuali e terminologici tra loro molto differenti (Spitzberg e Changnon, 2009). Basti pensare all'ampia serie di costrutti utilizzati per riferirsi a tale ambito concettuale, tra cui, pur attribuendo a "intercultural competence" la valenza più adeguata, Deardorff (2006) annovera ad esempio "cross-cultural adaptation", "intercultural sensitivity", "multicultural competence", "transcultural competence", "cross-cultural effectiveness", "international competence", "global literacy", "global citizenship", "cultural competence" e "cross-cultural adjustment".

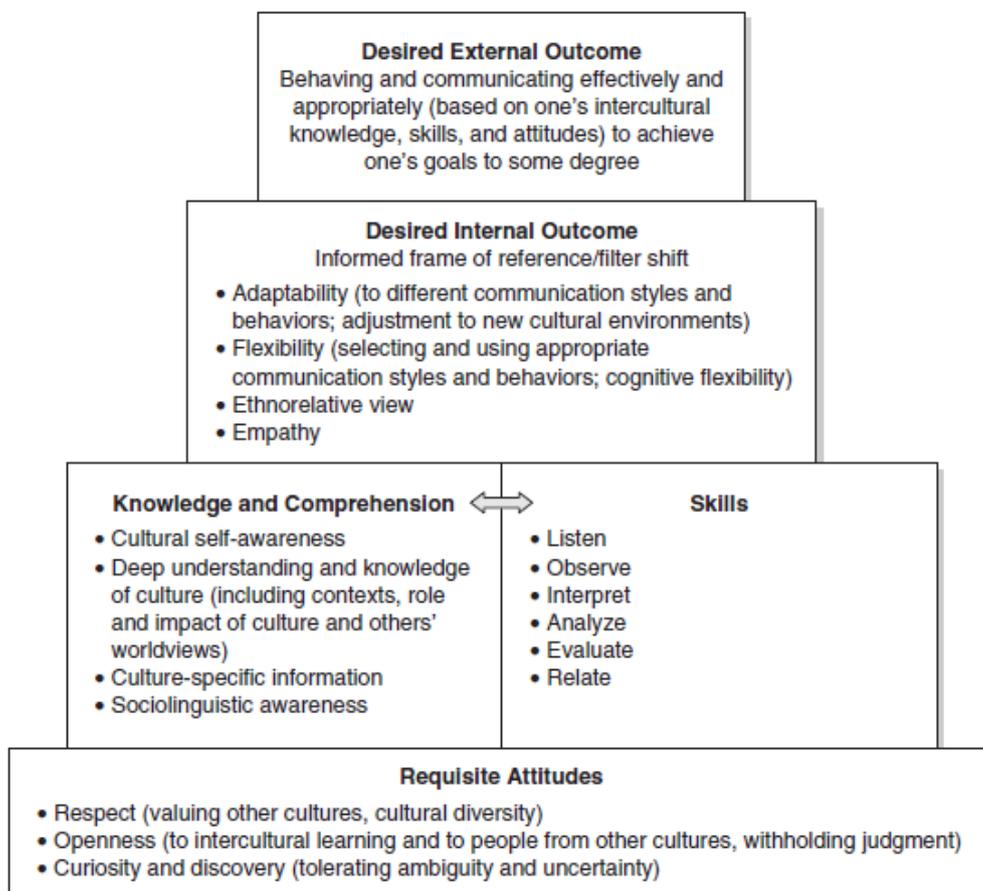
I molti tentativi di circoscrivere i confini di tale concetto tendono tuttavia a confluire in una definizione che trova ampio consenso in letteratura e che descrive la competenza interculturale come un insieme di capacità cognitive, affettive e comportamentali che favoriscono un'interazione efficace e appropriata nell'ambito di diversi contesti interculturali (Bennett, 2009). In effetti fin dagli anni '950 gli studiosi individuano nella competenza umana tre componenti fondamentali: la componente cognitiva (o sapere), che afferisce alla dimensione intellettuale, quella comportamentale (o saper fare), attinente alla sfera dell'azione, e quella attitudinale o motivazionale (o saper essere), legata alla sfera delle emozioni. A partire dagli anni '980 il concetto di competenza verrà arricchito di una quarta componente, ossia il contesto, rilevante nel determinare l'appropriatezza e l'efficacia delle performance individuali e le relative percezioni (Spitzberg e Changnon, 2009).

Numerosi sono gli studiosi che hanno elaborato modelli finalizzati a descrivere in dettaglio gli elementi costitutivi della competenza interculturale e le relazioni esistenti tra essi. Nella loro esaustiva ricognizione sul tema, Spitzberg e Changnon (2009) hanno costruito una tipologia di modelli suddivisa in 5 categorie: I) I "compositional models" identificano le componenti della competenza, senza specificare le relazioni intercorrenti tra esse; II) I "co-orientational models" si concentrano sui risultati della comprensione interculturale, in termini di condivisione di significati; III) i "developmental models" attribuiscono un ruolo importante alla dimensione temporale dell'interazione e identificano una serie di livelli progressivi attraverso cui la competenza interculturale tende ad evolvere; IV) gli "adaptational models" prevedono più soggetti coinvolti nell'interazione ed enfatizzano la loro interdipendenza nel processo di mutuo adattamento; V) i "causal process models" evidenziano determinate interrelazioni processuali tra le diverse componenti della competenza interculturale.

Nel presente lavoro verranno illustrati sinteticamente solo quattro di questi numerosi modelli, allo scopo di rendere conto della molteplicità delle possibili impostazioni concettuali, accennando al contempo ad alcuni degli stimolanti spunti offerti da questo tipo di riflessione teorica.

Un contributo senza dubbio rilevante è fornito da Deardorff (2006), che, ricorrendo alla Delphitechnique, individua il minimo comune denominatore tra i punti di vista di 23 tra i massimi esperti sul tema. I risultati ottenuti sono sintetizzati nella seguente visualizzazione grafica:

Figura 1 - Modello piramidale della competenza interculturale di Deardorff

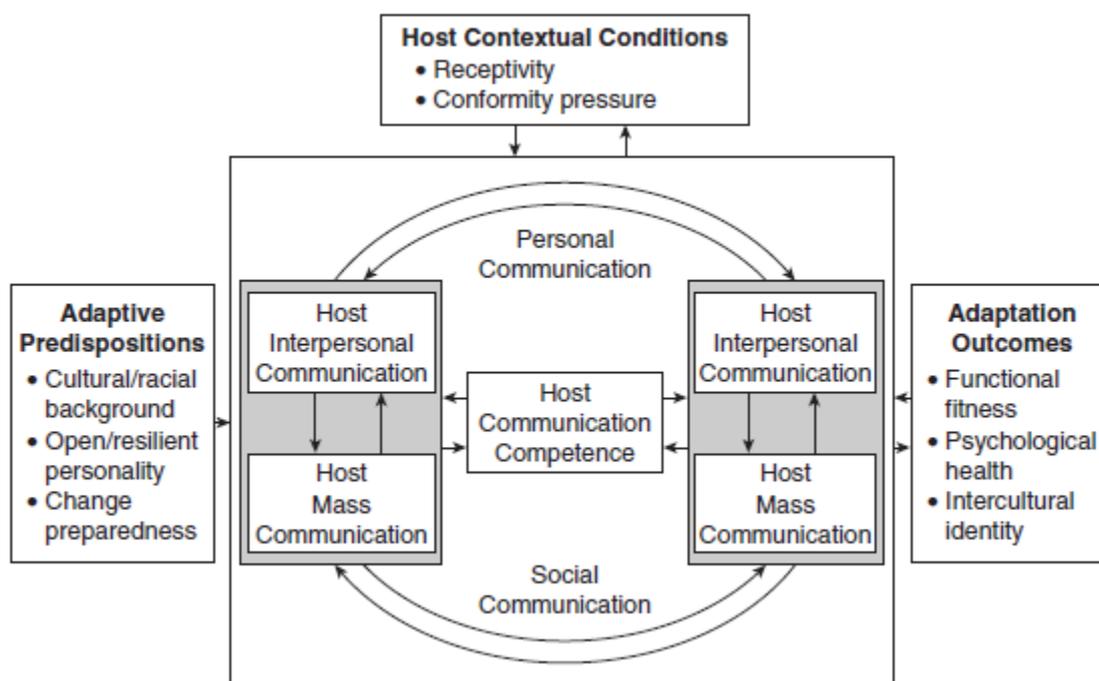


Fonte: Deardorff, 2009, p. 13

Questo modello mostra come le dimensioni cognitiva e comportamentale presuppongano alcune disposizioni attitudinali e come, nel loro insieme, gli elementi attitudinali, cognitivi e comportamentali tendano a produrre sia risultati interiori, ossia sviluppo della flessibilità, della capacità di adattamento, dell'empatia e di una visione etnorelativa, sia, conseguentemente, risultati esteriori: ossia comportamenti e comunicazioni efficaci e appropriati nel contesto di un'interazione interculturale (Baiutti, 2016; Spizberg e Changnon, 2009).

Nel modello messo a punto da Kim (1988) e rappresentato graficamente nella seguente figura le disposizioni individuali quali ad esempio il substrato culturale, l'apertura e la resilienza consentono al soggetto di utilizzare le esperienze derivanti tanto dalle interazioni interpersonali quanto dall'esposizione ai mass media per sviluppare competenza nella comunicazione con soggetti di cultura diversa. Vari fattori contestuali come la pressione all'omologazione culturale o la tolleranza verso approcci culturali alternativi condizionano la capacità dei soggetti di sviluppare competenza interculturale.

Figura 2 - Modello della competenza interculturale di Kim (1988) adattata da Deardorff



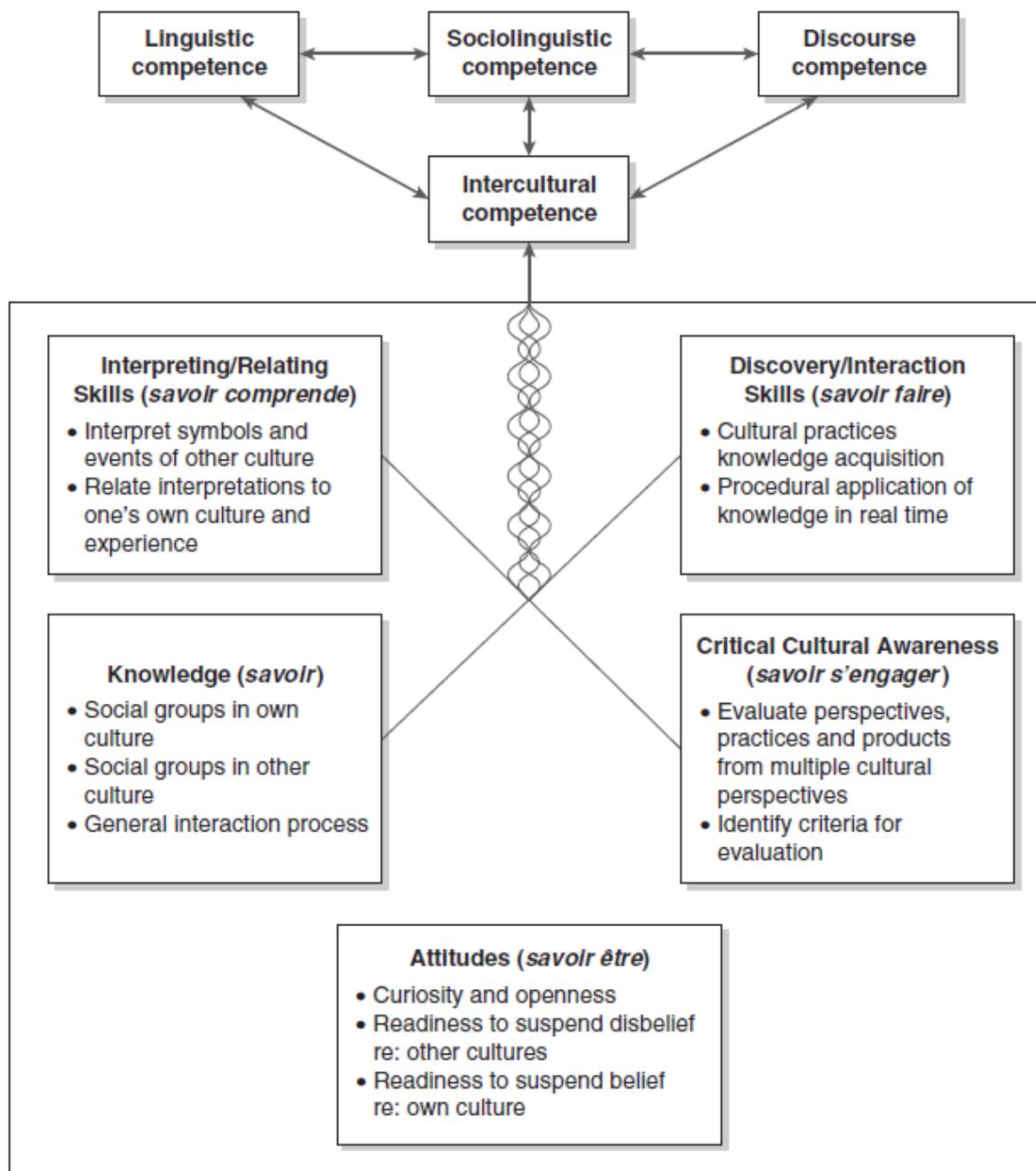
Fonte: Deardorff, 2009, p. 25

Byram (2003; 1997) sviluppa invece, nel contesto di ricerca del Consiglio d'Europa per l'insegnamento delle lingue, un modello multi-dimensionale di competenze interculturali, estensivamente sperimentato nell'ambito del progetto Intercultural Competence Assessment (INCA)¹, sostenuto dal Programma Leonardo della Commissione Europea (Raffaghelli, 2012; Surian, 2008). Esso può essere reso graficamente come in figura 3:

Questo modello si compone di cinque dimensioni fondamentali, suddivise in: I) Conoscenze: "savoirs", ossia i saperi attinenti il proprio e altri gruppi culturali e le relative regole di interazione; e "savoir s'engager", cioè la consapevolezza culturale critica, intesa come capacità di utilizzare prospettive, pratiche e prodotti della propria e di altre culture per fare valutazioni. II) Abilità: "savoir comprendre", ossia la capacità di interpretare e mettere in relazione elementi di altre culture con il proprio sistema di riferimenti; e "savoir apprendre", cioè l'abilità di sviluppare le proprie competenze nell'interazione con l'altro attraverso la sperimentazione e la continua scoperta (compresi aspetti di comunicazione non verbale, di linguistica e di sociolinguistica). III) Atteggiamenti: "savoir etre", ossia la capacità di sospendere il giudizio, relativizzando se stessi e i propri valori e schemi di comportamento e valorizzando quelli degli altri (Surian, 2008; Sinicrope et al., 2007).

¹ <https://ec.europa.eu/migrant-integration/librarydoc/the-inca-project-intercultural-competence-assessment>.

Figura 3 - Modello di Competenza Interculturale di Byram (1997)



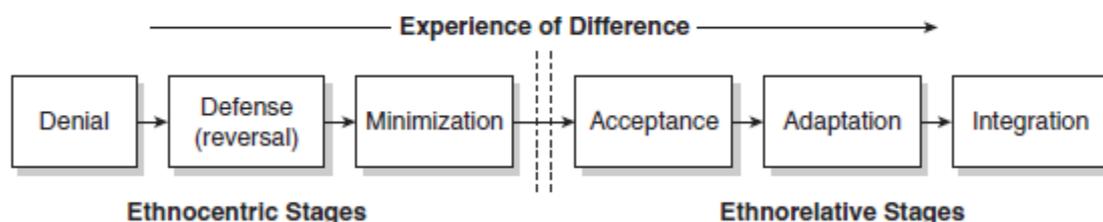
Fonte: Deardorff, 2009, p. 17

Il modello di Byram identifica inoltre una differenza tra identità biculturale e interculturale. I soggetti biculturali hanno familiarità con i sistemi di valori e comportamento di due gruppi culturali, riescono a interagire efficacemente con entrambi, ma vivono una situazione di tensione a livello identitario, poiché i diversi elementi culturali di riferimento non sono integrati tra loro e risultano talvolta incompatibili. I soggetti interculturali, invece,

sono in grado di farsi mediatori tra più culture: possiedono un'identità individuale flessibile, capace di combinare aspetti culturalmente eterogenei attraverso processi dinamici di negoziazione. I mediatori più competenti risultano i soggetti dotati di maggior consapevolezza rispetto alla relazione tra la propria lingua e cultura e la varietà linguistica e culturale sia interna sia esterna al proprio gruppo (Spitzberg e Changnon, 2009).

Bennett (1986) elabora invece un modello di carattere evolutivo: il "developmental model of intercultural sensitivity", rappresentato graficamente come segue:

Figura 4 - Modello della competenza interculturale di Bennett (1986) adattato da Deardorff



Fonte: Deardorff, 2009, p. 23

Secondo questo modello le competenze interculturali si acquisiscono grazie al progredire e all'approfondirsi dell'esperienza interculturale, che, nel tempo, porta i soggetti coinvolti a sostituire a una visione del mondo monoculturale un universo di riferimento più complesso (Spitzberg e Changnon, 2009). Le competenze interculturali si sviluppano, lungo un continuum, attraverso sei fasi suddivise a loro volta in due gruppi: fasi etnocentriche (rifiuto, difesa, minimizzazione) e fasi etnorelative (accettazione, adattamento, integrazione). La fase del rifiuto è caratterizzata dall'incapacità di riconoscere la diversità culturale: esiste solo la propria cultura, che è l'unica ad avere legittimità. La fase di difesa è invece contraddistinta da una forma di riconoscimento dell'alterità, che tuttavia si fonda su una netta contrapposizione tra noi e loro e su una superiorità del primo gruppo rispetto al secondo. La minimizzazione è la tendenza a rispettare la differenza culturale, ma osservandone solo gli aspetti più superficiali, o interpretandola come traducibile in tratti caratteristici della propria cultura, secondo la prospettiva semplicistica in base a cui tutti gli esseri umani sono in fin dei conti uguali.

È progredendo verso le fasi etnorelative che il soggetto diviene in grado di prendere atto della relatività della propria cultura e di osservarla attraverso altre lenti. L'accettazione della diversità culturale implica la capacità di leggere il proprio sistema di valori come l'esito di un processo di costruzione culturale, finalizzato ad organizzare il mondo, e non come un patrimonio naturale degli individui. Nella fase dell'adattamento, il soggetto diventa in grado di muoversi agilmente tra diversi sistemi di riferimento, cambiando con flessibilità la prospettiva di osservazione e adeguando il proprio stile comportamentale e comunicativo a diversi contesti culturali (Surian e Miltenburg, 2002). Lo stadio dell'integrazione prevede la capacità non solo di interpretare il mondo attraverso molte-

plici cornici di senso, ma anche di interiorizzare queste diverse prospettive integrandole insieme, nella consapevolezza che l'identità è un processo dinamico e può situarsi in una posizione di marginalità rispetto alle varie culture di riferimento.

Lo sviluppo della competenza interculturale avviene quindi attraverso un processo dinamico, che può estendersi lungo tutto l'arco della vita. Non si tratta necessariamente di un'evoluzione lineare, ma piuttosto di un processo fatto anche di stasi e regressioni (Fantini, 2009). Per questo, soprattutto nell'ambito di programmi di formazione sul tema, è emersa la necessità di valutare le competenze interculturali possedute dai singoli ed il relativo livello di sviluppo. Si tratta di un'operazione complessa dal punto di vista sia teorico sia pratico. Porter (2014) fa ad esempio notare come non sia possibile valutare la competenza tout court, ma piuttosto la singola performance, influenzata di volta in volta da fattori personali, relazionali e contestuali. Holmes (2015) evidenzia invece la difficoltà di compiere valutazioni afferenti alla sfera emotiva (o motivazionale), che pure è parte integrante della competenza interculturale e come tale non può essere trascurata.

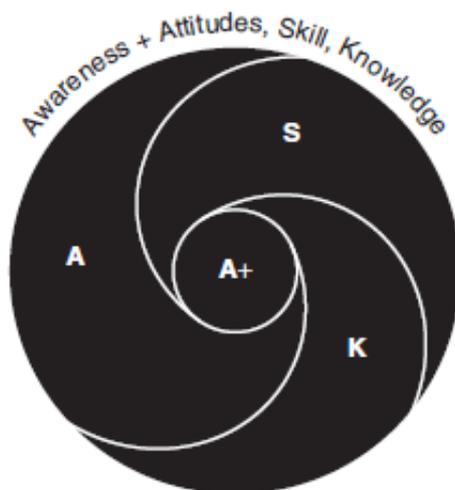
Deardorff (2009) fornisce alcune indicazioni operative per la messa a punto di un processo di valutazione solido ed efficace. Un primo passo imprescindibile, seppur complesso data la natura eterogenea della letteratura al riguardo, è la scelta di una precisa definizione del concetto di competenza interculturale, a seconda dello scopo della valutazione stessa e del contesto in cui è realizzata. Su questa base, è possibile anche scegliere alcuni aspetti della competenza su cui concentrare la valutazione, visto che la presa in considerazione di tutti gli elementi costitutivi potrebbe rivelarsi eccessivamente impegnativa. Una volta effettuata la delicata operazione di definire esattamente cosa si stia valutando e lo scopo della valutazione, è necessario identificare per ogni aspetto da esaminare un obiettivo generale (o "goal", ossia meta finale da raggiungere) e alcuni obiettivi specifici facilmente misurabili (o "objectives", ossia mezzi per raggiungere la meta). È opportuno che questi passaggi vengano realizzati utilizzando un approccio partecipativo e multi-stakeholder, in grado di coinvolgere anche i soggetti beneficiari della valutazione (Deardorff, 2009).

Utile per orientarsi nella messa a punto di un processo di valutazione è il grafico proposto da Fantini (2009; si vd. Figura 5).

Esso mostra innanzitutto quali siano secondo questo autore le componenti della competenza interculturale, ossia gli elementi da sottoporre a valutazione. Si tratta di una serie di attributi (flessibilità, senso dell'umorismo, pazienza, empatia, curiosità, tolleranza verso l'ambiguità, attitudine a sospendere il giudizio), di tre aree interrelate (abilità nel creare e mantenere relazioni, nel comunicare con un livello minimo di distorsione o perdita di informazioni, e nel cooperare perseguendo efficacemente obiettivi di interesse comune) e di quattro dimensioni (sapere, attitudini positive, capacità e consapevolezza). Le prime tre dimensioni favoriscono l'acquisizione di consapevolezza, che a sua volta contribuisce allo sviluppo delle altre. Allo stesso modo la padronanza di una seconda lingua, aspetto trascurato da molti studiosi, è invece considerato da Fantini (2009) un elemento cruciale per lo sviluppo di tutte le altre componenti, in termini sia qualitativi sia quantitativi.

L'identificazione di benchmarks (numeri, descrittori, livelli) può aiutare nella misurazione del livello di competenza ed eventualmente nel monitoraggio del processo di acquisizione della stessa. Questo grafico mostra inoltre la necessità di identificare obiettivi generali e specifici: la valutazione è volta proprio a misurare quanto il soggetto riesca ad avvicinarsi al raggiungimento di questi obiettivi.

Figura 5 - Le dimensioni della competenza interculturale



Fonte: Deardorff, 2009, p. 27

A tale scopo, a seconda degli obiettivi individuati, vengono scelti gli strumenti di valutazione. Fantini (2009) ne fa una vasta rassegna, elencandone una quarantina. Si tratta di strumenti sia quantitativi (es.: test psicometrici), sia qualitativi (es.: portfolio, autobiografie, diari, osservazioni) (Baiutti, 2016). Deardorff (2009) evidenzia l'opportunità di un approccio metodologico misto, che combini tecniche di valutazione quantitative e qualitative. È inoltre auspicabile che la valutazione sia multi-prospettica: cioè che coinvolga almeno una triangolazione di punti di vista etero e auto-valutativi.

2.2 Evoluzioni prospettiche

Torniamo alla definizione che trova maggior consenso in letteratura e che, come già accennato, descrive la competenza interculturale come l'insieme di saperi, atteggiamenti e capacità grazie a cui un soggetto riesce ad interagire efficacemente e in modo appropriato in un contesto culturalmente diverso dal proprio. Si tratta di una concettualizzazione che pone l'accento sulla prestazione dell'individuo e sulla sua capacità di perseguire con successo determinati obiettivi. Emerge in filigrana un'impostazione chiaramente individualistica, evidentemente radicata in un approccio culturale di matrice occidentale. Effettivamente la riflessione teorica sulla competenza interculturale ha preso avvio e si è a lungo sviluppata prevalentemente in ambiente anglosassone, soprattutto statunitense. Ciò ha contribuito a dare alla letteratura sul tema una forte impronta culturalmente connotata e ha in qualche misura inibito l'esplorazione delle molte costellazioni di rappresentazioni,

pratiche ed espressioni generate dalle diverse società umane per gestire la comunicazione in contesti culturalmente eterogenei (UNESCO, 2013; Di Mauro, 2010)). Di conseguenza la produzione scientifica in merito riserva scarso spazio a prospettive diverse da quella occidentale nella definizione e descrizione della competenza interculturale.

La maggior parte dei numerosi modelli che descrivono analiticamente il concetto di competenza interculturale tendono ad esempio a focalizzarsi sulla performance individuale piuttosto che su quanto succede nell'interazione (Baiutti, 2016; Deardorff, 2009). La tendenza è a presupporre una situazione in cui un soggetto si trova immerso in un contesto culturalmente altro dove è chiamato a raggiungere determinati obiettivi che implicano interazione. Di rado viene tematizzata la prospettiva secondo cui la buona riuscita di uno scambio comunicativo dipende tanto da chi si trova in un contesto culturalmente diverso dal proprio quanto dalle persone appartenenti a quel contesto che entrano in interazione con lui (Surian, 2008). Raramente, inoltre, l'attenzione viene posta sul processo di interazione interculturale e sulle potenzialità di trasformazione in essa insite (Portera, 2014). Allo stesso modo difficilmente la competenza interculturale viene analizzata facendo riferimento al contesto pluriculturale attualmente generato dalle migrazioni in molte società contemporanee (Surian, 2008).

Ancora una volta è facile spiegare tali tendenze risalendo alle origini degli studi sulla competenza interculturale. Essi hanno inizio e vivono un periodo di particolare fioritura intorno agli anni '950, quando, immediatamente dopo la fine della seconda guerra mondiale, fu costituito lo US Foreign Service Institute (FSI): molti programmi avviati dalle agenzie statunitensi operanti nel campo dello sviluppo internazionale si erano rivelati fallimentari. Ciò era stato in parte imputato alla scarsa dimestichezza dei loro funzionari con la cultura dei paesi in cui erano stati inviati. Così lo FSI introdusse nei propri programmi di formazione, rivolti tra gli altri a ingegneri e diplomatici da preparare ad un soggiorno di lavoro all'estero, elementi di comunicazione interculturale. È in questo contesto che nasce e viene alimentata la riflessione sulla competenza interculturale, intesa come abilità individuale a vivere e lavorare all'estero, adattandosi agli aspetti impliciti di una diversa cultura e alle sue norme nel campo della comunicazione (Di Mauro, 2015).

È una riflessione che trae linfa dagli studi sulla comunicazione, in quegli anni fortemente influenzati dal modello matematico di Shannone Weaver (1949), sviluppato facendo riferimento ai sistemi di telecomunicazione e caratterizzato da una logica lineare e meccanistica. Secondo questo modello la comunicazione è definibile come trasferimento di informazioni da un soggetto ad un altro, attraverso un processo di codifica e decodifica ottenuto grazie all'alternanza di due o più soggetti ora attivi, ora passivi (Di Mauro, 2015; Galimberti, 1994). Affinché lo scambio sia possibile, è importante che ai due poli del processo comunicativo esista un codice condiviso ed è nella familiarità con un codice culturale altro (o nella predisposizione ad acquisirlo tramite l'esperienza) che viene identificata, in questo periodo, molta parte della competenza interculturale.

È solo intorno agli anni '980, con le teorie dialogico-conversazionali, che cominciano ad aprirsi spazi per l'osservazione della competenza interculturale come processo intersoggettivo e trasformativo. In questo periodo si afferma infatti il concetto secondo cui la comunicazione non è un mero scambio di informazioni, bensì una relazione sociale: un processo interattivo di negoziazione e co-costruzione di significati, che lega insieme ciò che era disgiunto e ridefinisce il senso di ciò che non era stato compreso (Di Mauro, 2015; UNESCO, 2013). Questo processo condiviso di produzione di senso è inoltre inserito in un preciso contesto che lo struttura in funzione della situazione contingente e delle appartenenze sociali, istituzionali e culturali in gioco (Anolli, 2006; Galimberti, 1994). Ecco che nel corso del tempo l'elemento contestuale diviene più pregnante nello studio della comunicazione e della competenza interculturale.

In effetti una ricognizione cronologica dei modelli di competenza interculturale rivela la tendenza della produzione scientifica a spostarsi progressivamente da una prospettiva meramente individualistica ad un'impostazione più sistemica ed inclusiva (Changnon e Spitzberg, 2009). Secondo Portera (2004), ad esempio, la competenza interculturale è fortemente dipendente dal contesto di riferimento: quanto più la società sarà coesa, le relazioni interpersonali positive e il tempo dedicato alla loro costruzione ampio, tanto più saranno probabili lo sviluppo e la manifestazione della competenza interculturale. Questa prospettiva è coerente con la definizione di Pellerei (2004), secondo cui la competenza può essere definita come la capacità del soggetto di perseguire un obiettivo mobilitando le proprie risorse interne e allo stesso tempo utilizzando in modo fruttuoso quelle disponibili esternamente. La stessa azione, se messa in atto in contesti differenti, può dunque rivelarsi più o meno competente. Ciò risulta ancor più evidente se si considera che per affermarsi in quanto tale la competenza necessita di un certo grado di riconoscimento sociale. Si tratta di un'osservazione da tenere ben in chiaro nello sfondo della riflessione, poiché implica la possibilità che alla definizione e alle modalità di riconoscimento della competenza interculturale soggiacciano logiche implicite di potere, che potrebbero rivelarsi particolarmente insidiose nell'ambito di un contesto multiculturale (Lodigiani e Sarli, 2017; Baiutti, 2016). Quali gruppi socio-culturali infatti saranno deputati o, in termini seniani, avranno la "capability for voice" (Bonvin and Farvaque, 2005) per stabilire i criteri in base a cui un'azione verrà valutata come più o meno competente?

Una riflessione lucida su questo aspetto e, più in generale, sul tema in questione non può prescindere dall'esplicitazione dei significati attribuiti al concetto di cultura e, conseguentemente, all'aggettivo interculturale che qualifica la specifica competenza oggetto di questo lavoro.

È già stata evidenziata la tendenza di molte teorie sulla competenza interculturale a imperniarsi sulla dicotomia "soggetto/nuovo contesto locale" e ad adottare un approccio "culture specific", ossia orientato all'efficacia in un determinato ambiente culturale (Surián, 2008). Di nuovo, un'operazione di contestualizzazione ci consente di rintracciare le radici di tali tendenze nell'influenza che l'antropologia culturale degli anni '50 ebbe sui

primi sviluppi degli studi sulla competenza interculturale. In questo periodo, infatti, la cultura è concettualizzata secondo una prospettiva reificante ed essenzialista, come una realtà tendenzialmente monolitica, esistente a prescindere e al di fuori della mente umana. Il contatto tra culture è interpretato in base ad un'ottica differenzialista: interagendo le culture conservano le proprie caratteristiche originarie, senza contaminarsi. Su questa base diversi studiosi hanno elaborato descrizioni accurate dei tratti caratteristici di determinati gruppi culturali e hanno individuato dimensioni cross-culturali per la misurazione e comparazione delle differenze culturali attraverso apposite scale graduate.

Si tratta di studi e strumenti utili a conoscere le specificità culturali di nuove società, offrendo un orientamento al soggetto che debba adattarsi e agire in modo efficace in un contesto culturalmente diverso dal proprio. Essi, tuttavia, si fondano su un'impostazione culturalista che tende a enfatizzare l'omogeneità interna ai singoli gruppi culturali, favorendo una visione stereotipata dell'altro. Inoltre, se tali linee guida possono in qualche misura ridurre il rischio di malinteso e il senso di incertezza legato all'incontro con il diverso, è altrettanto evidente che non esistono istruzioni precise che assicurino il buon esito dell'interazione interculturale.

Intorno agli anni '90, con l'affermarsi, all'interno delle scienze umane, del costruzionismo sociale e del paradigma narrativo, si sviluppano nuove tendenze nell'interpretazione del concetto di cultura. Quest'ultima non viene più osservata come realtà indipendente, esistente di per sé, ma invece, sempre più diffusamente, come frutto di un processo di costruzione sociale; come un sistema di relazioni, complesso, vivente e aperto, diversificato al proprio interno, in continua evoluzione. Secondo quest'impostazione la cultura è uno spazio di scambio e mediazione, costantemente rimodellato grazie a conversazioni polifoniche tra attori molteplici. Allo stesso modo, nel contatto, le varie culture si compenetrano e influenzano vicendevolmente, trasformandosi. Narrazioni diverse, pur costruendo differenti prospettive di realtà, possono intrecciarsi e dar vita a una nuova narrazione. La comunicazione interculturale, ossia un processo comunicativo che coinvolge partecipanti con diversi sistemi di attribuzione e mediazione di significato, è fonte di dinamiche trasformative che generano una sorta di cultura terza, in cui le identità e i modelli di riferimento vengono negoziati e rimodellati (Baiutti, 2016; Di Mauro, 2015; Nederveen Pietersee, 2005).

Non sorprende che la diffusione di questa logica nell'interpretazione del concetto di cultura vada di pari passo con le trasformazioni socio-culturali legate al netto intensificarsi della mobilità umana, della diversificazione dei flussi migratori e delle possibilità di comunicazione telematica. "Siamo diventati nomadi, ma sempre in contatto uno con l'altro", afferma Bauman (1998, p.90). In questo contesto così mobile e "promiscuo" diventa sempre più difficile osservare confini tra gruppi culturali distinti e frenare i processi di ibridazione tra sistemi di riferimento differenti. In una simile realtà appaiono preziose, ancor più della familiarità con i tratti e i comportamenti propri a un gruppo umano altro, competenze quali la creatività, intesa come capacità immaginativa di adattamento a ecosistemi in

costante trasformazione, e la liquidità, intesa come flessibilità nella gestione di identità, obiettivi e presupposti multipli, alla ricerca della risposta di volta in volta più adeguata alle cangianti sfide poste dalla complessità (UNESCO, 2013).

A questo proposito in letteratura si riscontra la differenziazione tra competenza culturale, caratterizzata da connotazioni “culture-specific”, e competenza interculturale (Kim, 2009). Se la prima rende agevole l’interazione in un determinato contesto culturale, la seconda favorisce qualsiasi incontro interculturale, indipendentemente dai background in gioco (Surian, 2008). Non si tratta di avere particolare dimestichezza con i tratti specifici di un determinato gruppo culturale (lingua, tradizioni, comportamenti, stili comunicativi), ma piuttosto di conoscere il genere di problemi che si pongono quando soggetti di cultura diversa interagiscono, di adottare atteggiamenti ricettivi e incoraggianti alla relazione e di gestire efficacemente l’interazione e le relative sfide, adeguandosi di volta in volta all’altro nel contatto (UNESCO, 2013).

Secondo il paradigma costruttivista e narrativo, come ogni processo cognitivo la competenza interculturale non è solo un attributo individuale, ma è anche un potenziale distribuito all’interno della collettività (organizzazione, comunità, ...). Si tratta della capacità di un gruppo di integrare e gestire la diversità esistente al proprio interno e di relazionarsi con le identità culturali altre presenti all’esterno, secondo un’ottica creativa e volta alla trasformazione. A tale scopo risultano particolarmente utili abilità quali la capacità di riconoscere e mappare la diversità; l’ascolto attivo, ossia il saper adottare nuove cornici di senso, senza restare imprigionati in un’unica, rigida interpretazione della realtà; l’abilità nell’attivare e gestire processi dialogici e inclusivi, in grado di integrare diversi punti di vista; o la capacità di favorire la generazione di narrazioni alternative, creando nuovo significato e ridisegnando pratiche, processi e strategie (Di Mauro, 2015). Esiste certamente una dialettica tra l’accezione individuale e collettiva della competenza interculturale: da un lato l’individuo interculturalmente competente può essere il catalizzatore di processi di diffusione di questo capitale culturale all’interno del gruppo, dall’altro un contesto sociale capace di valorizzare la diversità favorisce processi di apprendimento e sprigionamento della competenza individuale.

3. Questioni critiche e nuove piste di ricerca

A partire dalle considerazioni teoriche fin qui sviluppate, emergono diverse questioni critiche relative al capitale culturale delle persone con background migratorio e in particolare circa la presenza, al suo interno, di competenze interculturali spendibili sul mercato del lavoro.

Una prima questione di fondo riguarda le modalità di acquisizione e sviluppo di questo tipo di competenza. Non si può dare per scontato che tutte le persone con background migratorio abbiano una quotidianità contrassegnata dalla cifra dell’interculturalità: I migration studies mettono ad esempio in luce fenomeni quali la ghettizzazione o l’enclave etni-

ca, che, pur riferendosi a processi sociali differenti, si caratterizzano per un alto grado di chiusura intracomunitaria e uno scarso livello di contatto con la società nel suo complesso (Zanfrini, 2016). Ciò detto, soprattutto in riferimento a società come quella italiana in cui la segregazione residenziale non rappresenta la principale modalità insediativa della popolazione migrante, si può comunque affermare che per buona parte delle persone con background migratorio il contatto interculturale costituisca un ingrediente essenziale di esperienze imprescindibili quali la ricerca dell'alloggio o del lavoro, la scolarizzazione, la formazione, l'alfabetizzazione alla lingua del paese di residenza, o l'accesso ai servizi sociali e sanitari.

È ipotizzabile che tale contatto con persone di cultura diversa rappresenti per i migranti un esercizio potenzialmente utile per l'acquisizione e lo sviluppo di competenza interculturale. Onorati (2010) offre un'argomentazione empiricamente fondata in tal senso, osservando come, tra gli studenti di un corso di formazione sulle competenze interculturali, quelli già in possesso di un capitale sociale "bridging" (Putnam, 2000) – grazie a rilevanti esperienze di mobilità (migrazione, studio all'estero ...) o a relazioni profonde con persone di altra cultura – mostrino fin dall'inizio del corso una più spiccata competenza interculturale nonché una maggior propensione all'apprendimento durante la formazione.

Tuttavia, come osserva Deardorff (2009) l'esperienza interculturale non è necessariamente sufficiente, di per sé, ad acquisire competenza interculturale, sebbene il contatto e il dialogo con la diversità siano essenziali in questo processo di apprendimento. La competenza interculturale non si dà in modo automatico nell'incontro con l'altro: se così fosse, i malintesi o i conflitti di ordine culturale sarebbero naturalmente azzerati. Allo stesso modo, conoscere approfonditamente due differenti universi culturali non implica necessariamente la capacità di metterli in dialogo, dal momento che lo sviluppo della dimensione cognitiva della competenza non va sempre di pari passo con quello delle dimensioni attitudinali e comportamentali (Bennet, 2009). Inoltre, come emerge dalla letteratura sul tema, un aspetto essenziale della competenza interculturale è la riflessività, ossia la capacità di prendere le distanze dall'esperienza vissuta per osservarla criticamente dal di fuori, per renderla spunto di apprendimento e per ritrarre il proprio comportamento futuro. Sebbene le persone con background migratorio vivano esperienze quotidiane che facilmente inducono al contatto interculturale, non è detto che a questo vissuto si accompagni necessariamente un alto grado di riflessività e consapevolezza.

Con specifico riferimento alle seconde generazioni, il cui processo di socializzazione si dipana tra contesti culturalmente eterogenei e il cui capitale sociale è tendenzialmente multiculturale e transnazionale, risulta spontaneo ipotizzare che questa condizione esistenziale implichi e richieda un certo grado di competenza interculturale. A questo proposito Crul e Schneider (2012) evidenziano come in molte città europee i membri delle seconde generazioni siano i più inclini ad attraversare e rendere permeabili i confini etnici, creando network amicali che includono numerose minoranze oltre a giovani appartenenti al gruppo maggioritario. Paradossalmente in questo senso i giovani di seconda generazione

appaiono meglio integrati, in una società sempre più diversificata, rispetto ai loro pari di origine autoctona, tendenzialmente più inclini a restare ancorati a un ambiente prettamente monoculturale (Crul e Schneider, 2012).

Tuttavia non va dimenticato che nei processi di costruzione identitaria messi in atto dai figli dei migranti non sempre i diversi modelli di riferimento trovano combinazioni coerenti e aconflictuali e che il rapporto con i diversi sistemi culturali potrebbe essere condizionato dalla fatica di sentirsi diversi o non totalmente accettati dalla società dominante. Ciò può chiaramente ripercuotersi negativamente sull'efficacia dei processi comunicativi attivati da queste persone con le diverse culture d'appartenenza e sulla loro capacità di metterle in dialogo. Alcuni membri delle seconde generazioni potrebbero ad esempio mostrare una certa conflittualità nei confronti di una delle culture d'appartenenza, oppure, utilizzando la già richiamata terminologia di Byram (2003), manifestare identità biculturali piuttosto che interculturali (par. 2.1).

Da quanto osservato finora emerge la necessità di problematizzare e analizzare in maggior profondità l'idea secondo cui le persone con background migratorio sono portatrici di competenze interculturali. Se è vero che per molte persone con background migratorio la vita quotidiana rappresenta potenzialmente una palestra per lo sviluppo di competenze interculturali, in quali casi e in quali situazioni tale esercizio risulta più fruttuoso? In che modo e fino a che punto l'esperienza di vita può rafforzare e accrescere questa risorsa? Si tratta ad esempio di chiedersi quali siano le componenti della competenza interculturale che più facilmente i migranti o le seconde generazioni sviluppano grazie al loro vissuto e quali sono invece gli elementi che tendenzialmente necessitano di momenti di formazione e riflessione teorica. Interessante potrebbe anche essere l'esplorazione delle esperienze che meglio favoriscono l'acquisizione di competenze interculturali nella società ricevente o ancora dei fattori che più frequentemente risultano correlati al possesso di questa risorsa.

A tale riguardo Kim (2009) evidenzia ad esempio come il comportamento del soggetto nel contatto con l'alterità culturale sia fortemente influenzato dal suo orientamento identitario. Un primo aspetto dell'identità preso in considerazione da Kim (2009) è la sua inclusività. Invece di soggiacere ai processi cognitivi di categorizzazione che portano a distinguere nettamente tra ingroup e outgroup, enfatizzando le analogie interne alle due categorie sociali e le differenze tra di esse e attribuendo al "noi" caratteristiche positive in contrapposizione con la negatività del "loro", il soggetto portatore di un'identità inclusiva tende a leggere la realtà sociale in modo meno stereotipato e ad approcciarsi all'altro come persona unica e dotata di specificità individuali, piuttosto che come membro di un gruppo internamente indifferenziato. Secondo Kim (2009), quanto più sarà accentuato il carattere inclusivo dell'identità individuale, tanto più sarà spiccata la competenza del soggetto nell'interazione comunicativa di carattere interculturale.

Un altro aspetto, che secondo Kim (2009) condiziona significativamente l'efficacia nella comunicazione interculturale, è il grado in cui il soggetto si sente sicuro nella propria identità. Quella che Kim (2009) definisce sicurezza identitaria è una risorsa interna che, in

situazioni complesse e marcate dalla diversità culturale, consente di mantenere flessibilità e creatività nell'affrontare i problemi e di empatizzare con l'altro senza perdere la propria integrità e specificità. Si tratta, anche in questo caso, di un aspetto che risulta positivamente correlato alla capacità di gestire efficacemente processi comunicativi improntati all'interculturalità.

Questi fattori, così come altri che potrebbero ipoteticamente essere correlati alla competenza interculturale – come ad esempio il capitale umano o la motivazione soggiacente il progetto migratorio – sono attributi prettamente individuali. Tuttavia sarebbe importante prendere in esame anche diversi fattori contestuali che potrebbero incidere sulla possibilità di sviluppare questa risorsa. Ad esempio è facile ipotizzare che il patrimonio di competenze interculturali posseduto dalle persone con background migratorio in un determinato contesto aumenterà o diminuirà a seconda dei discorsi prevalenti costruiti intorno all'interculturalità, o ancora a seconda della diffusione di istituzioni sociali preposte a favorire la costruzione di relazioni interculturali profonde, non limitate a superficiali incontri tra operatore e utente o tra lavoratore e datore di lavoro. Si tratta di variabili che potrebbero condizionare anche la possibilità, da parte della persona con background migratorio in possesso di competenze interculturali, di sprigionare un effetto moltiplicatore: un circolo virtuoso in grado di diffondere nel contesto questa risorsa (Fantini, 2006).

Un altro fattore contestuale di grande rilievo per la diffusione della competenza interculturale ma anche per la sua valorizzazione nel mercato del lavoro è il riconoscimento sociale a essa attribuito. Fino a che punto i datori di lavoro, nel reclutamento dei dipendenti, prendono in considerazione il possesso di questa competenza riconoscendola come asset per l'organizzazione? In che misura le persone con background migratorio vengono considerate come potenziali risorse in questo senso? E ancora: quale valore viene attribuito alle competenze interculturali riconosciute alle persone con background migratorio? Per comprendere il senso profondo di quest'ultima domanda è utile far riferimento all'osservazione di Sadjed et al. (2015), secondo cui l'esclusione simbolica a cui possono essere soggetti i migranti e i loro figli consiste anche nell'attribuire al loro capitale culturale un valore inferiore rispetto a quello posseduto dagli autoctoni. Ad esempio, le competenze in lingua inglese acquisite da un autoctono attraverso un'esperienza di studio all'estero, in certi contesti possono trovare maggior riconoscimento sociale rispetto alla conoscenza della stessa lingua da parte di un migrante madrelingua.

Un'ulteriore stimolante domanda associata alle precedenti è fino a che punto gli stessi migranti o le seconde generazioni si ritengano portatori di competenze interculturali e desiderino spenderle nel proprio settore professionale. A questo riguardo è di grande interesse il contributo di Sadjed et al. (2015) che, analizzando come le competenze acquisite tramite il percorso migratorio (tra cui le competenze interculturali) vengano messe a frutto dai professionisti nel campo dell'educazione per adulti in Austria, rileva la tendenza a utilizzarle soprattutto per l'accesso a impieghi in centri specificamente dedicati al target migrante. Si tratta, tendenzialmente, di lavori impegnativi e mal retribuiti, generalmente

percepiti come una nicchia etnica. Quando, dopo un periodo di esperienza in questi centri, le persone con background migratorio riescono ad accedere a servizi rivolti all'intera popolazione, si registra la tendenza a nascondere le competenze più chiaramente legate all'esperienza migratoria o comunque ad aspettarsi che esse non vengano richieste e valorizzate. Questo studio evidenzia come alcuni migranti o, ancor più, alcuni membri delle seconde generazioni avvertano una forte ambivalenza nel concetto di competenza legata all'esperienza migratoria. Esse rischiano infatti di essere intese come un insieme di attributi ascritti al patrimonio etnico, invece che acquisiti attraverso processi di apprendimento informale. Proprio per questo in certi casi si ritiene conveniente mantenere invisibili tali risorse, percepite come stigmatizzanti: una sorta di marcatore etnico potenzialmente penalizzante per la carriera professionale (Sadjed et al., 2015).

Un'ultima questione su cui si desidera focalizzare l'attenzione è la stessa definizione del concetto di competenza interculturale in riferimento alle persone con background migratorio. È stato sottolineato come in letteratura esistano numerose definizioni e molteplici modelli di competenza interculturale e come la ricerca per individuarne elementi costitutivi e relative interconnessioni sia ancora aperta. Potrebbe essere interessante, in questo scenario, indagare come le persone con background migratorio pensino e descrivano questa loro risorsa e di quali elementi la considerino costituita.

Altrettanto stimolante potrebbe essere chiedersi se, tendenzialmente, le persone con background migratorio posseggano competenze culturali o piuttosto interculturali (UNESCO, 2013; Kim, 2009; Surian, 2008). Si tratta di indagare, facendo riferimento alla terminologia precedentemente illustrata (par. 2.2), se tendenzialmente le persone con background migratorio siano semplicemente in grado di mettere in dialogo due universi culturali ben noti o se invece, grazie all'esperienza di vita a stretto contatto con la diversità, mostrino una particolare abilità nella gestione di processi comunicativi contrassegnati dall'interculturalità, a prescindere dagli schemi di riferimento e comportamento chiamati in causa.

Si tratta di una serie di piste di ricerca solo abbozzate, che potrebbero dar corpo a lavori empirici articolati, in grado di fornire maggiore spessore scientifico all'intuizione secondo cui i migranti e i loro discendenti rappresenterebbero, grazie alle loro competenze interculturali, un'importante risorsa nel mercato del lavoro. Tale filone di ricerca avrebbe certamente una rilevanza teorica, poiché potrebbe fornire interessanti spunti tanto alla riflessione sulle competenze interculturali quanto ai migration studies, ma avrebbe anche un valore pragmatico, poiché richiamerebbe l'attenzione degli stakeholder del mercato del lavoro e dell'integrazione, in primis dei migranti, dei loro figli e delle loro associazioni, su un tema tendenzialmente trascurato e sottovalutato. Ciò potrebbe avere un intenso impatto sul riconoscimento sociale delle competenze interculturali dei migranti, processo nel quale l'agency individuale e collettiva ha un ruolo essenziale (Erel, 2010). Un accresciuto riconoscimento sociale di tale risorsa avrebbe un'importante valenza sociale, poiché potrebbe ripercuotersi positivamente sia sull'inclusione lavorativa delle persone con

background migratorio, sia sulle capacità delle società contemporanee di rispondere efficacemente alle sfide del pluralismo e della globalizzazione.

Il settore Economia e Lavoro della Fondazione ISMU contribuisce da anni a questo processo di trasformazione, agendo tramite iniziative di ricerca, sensibilizzazione e network building. L'obiettivo è quello di far emergere e sprigionare, nel mercato del lavoro, il potenziale delle risorse umane con background migratorio, e in particolare delle loro competenze acquisite in ambito formale, non formale e informale. Nel 2010 è stato ad esempio attivato un Tavolo di Discussione sul Diversity Management, allo scopo di riunire stakeholder del mercato del lavoro, e soprattutto del mondo delle imprese, per dibattere il tema della valorizzazione della diversità culturale nelle aziende. Questa iniziativa, di grande efficacia per l'attivazione di sinergie e reti territoriali, ha consentito l'emersione di una serie di esperienze che, spesso in maniera spontaneistica e non formalizzata, attuano a livello locale pratiche in grado di mettere a frutto la diversità culturale come vantaggio competitivo per le organizzazioni. Attraverso una serie di ricerche scientifiche e seminari, si è mirato a mappare, analizzare e diffondere tali esperienze, lavorando altresì alla messa a punto di metodologie e strumenti per un loro potenziamento. Di particolare interesse a questo riguardo è l'audit scheme creato attraverso il progetto internazionale DIVERSE. Tale dispositivo, costruito e validato tramite un processo transnazionale, partecipato e multi-stakeholder, è finalizzato all'emersione e al riconoscimento delle competenze dei migranti, con particolare riguardo a quelle legate al background migratorio, tra cui le competenze interculturali occupano uno spazio centrale.

Si tratta di un aspetto considerato strategico dal settore Economia e Lavoro della Fondazione ISMU, che, anche sulla scorta degli spunti lanciati da questo lavoro, si propone di mantenerlo al fulcro del proprio interesse scientifico. L'obiettivo di questo impegno è innanzitutto incoraggiare un cambiamento di carattere culturale, verso una nuova e più matura stagione nelle relazioni tra immigrazione e mercato del lavoro, in cui la prima non sia più vista soltanto come una riserva di forza lavoro adattabile e a buon mercato, ma piuttosto come una risorsa preziosa per la crescita sociale ed economica europea.

Bibliografia

- Anolli L. (2012), *Fondamenti di psicologia della comunicazione*, Il Mulino, Bologna.
- Baiutti M. (2016), *La valutazione della competenza interculturale nella scuola*, Fondazione Intercultura onlus, Colle di val d'Elsa (Siena).
- Bauman Z. (1998), *Dentro la globalizzazione*, Laterza, Roma.
- Bennett J. M. (2009), *Cultivating Intercultural Competence. A Process Perspective*, in Deardorff D. K. (ed.), "The SAGE Handbook of Intercultural Competence", Sage, Thousand Oaks (CA), pp. 121-140.
- Bonvin J. M., Farvaque N. (2003), *Towards a Capability-Friendly Social Policy: The Role of Implementing Local Agencies*. Paper presentato a Cambridge alla VHI Conference "Transforming Unjust Structure Capability and Justice".
- Bourdieu P. (1983), *Forme di capitale*, Armando Editore, Roma.
- Byram M. et al. (2003), *Intercultural competence*, Council of Europe Publishing, Strasbourg.
- Byram M. (1997), *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters, Philadelphia (PA).
- Crul M., Schneider J., Lelie F. (2012), *The European Second Generation Compared Does the Integration Context Matter?*, IMISCOE Research, Amsterdam University Press, Amsterdam.

- Deardorff, D. K. (2006), *Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization*, *Journal of Studies in International Education*, 10 (3), pp. 241-266.
- Deardorff D. K. (2009), *Implementing Intercultural Competence Assessment*, in Deardorff D. K. (ed.), *The SAGE Handbook of Intercultural Competence*, Sage, Thousand Oaks, pp.477-491.
- Di Mauro M. (2010), *Organizzazioni e differenze. Pratiche, strumenti e percorsi formativi*, FrancoAngeli, Milano.
- Di Mauro M. (2015), *The extension of intercultural competence today: from individual effectiveness to innovative, responsible and sustainable practices*, *Intercultural Horizons*, volume III, Cambridge Scholars Publishing, Newcastle, pp. 281-296.
- Erel U. (2010), *Migrating Cultural Capital: Bourdieu in Migration Studies*, *British Sociological Association* 44 (4), pp. 642-660.
- Fantini A. I. (2009), *Assessing Intercultural Competence: Issues and Tools* in Deardorff D. K. (ed.), "The SAGE Handbook of Intercultural Competence", Sage, Thousand Oaks (CA), pp.456-467.
- Fantini A. E., Tirmizi A. (2006), *Exploring and assessing intercultural competence*, World Learning Publication, n. 1.
- Galimberti C. (1994), *Dalla comunicazione alla conversazione. Percorsi di studio dell'interazione comunicativa*, in "Ricerche di Psicologia", n. 1, Milano, pp. 113-152.
- Greco S. (2010), *Seconde generazioni: il passaggio dalla scuola al mercato del lavoro tra opportunità e rischi*, Working papers Dipartimento di Studi Sociali e Politici, Università degli Studi di Milano.
- Holmes P. (2015), *Intercultural encounters as socially constructed experiences: Which concepts? Which pedagogies?*, in Holden N., Michailova S., Tietze S. (ed.) "The Routledge Companion to cross-cultural management", Routledge, New York, pp. 237-247.
- Kim Y. Y. (2009), *The Identity Factor in Intercultural Competence* in Deardorff D. K. (ed.), "The SAGE Handbook of Intercultural Competence", Sage, Thousand Oaks, pp.53-66.
- Lodigiani R., Sarli A. (2017), *Migrants' competence recognition systems: Controversial links between social inclusion aims and unexpected discrimination effects*, "The european journal for research on the education and learning of adults", 8(1), pp.127-144.
- Manzini N., Tagliaferro A., Di Nardo F., Cernescu L., Slavici I. (2015), *Intercultural competences at work. Linee guida dal progetto DICE*, Centro Interculturale Mondinsieme, Reggio Emilia, http://www.mondinsieme.org/uploads/6/4/1/9/64191125/dice_compendium_it_web.pdf.
- Nederveen Pieterse J. (2005), *Mélange globale*, Carocci, Roma.
- Onorati M. G. (2010), *Building intercultural competences in a sociological perspective. The experience of the LLP-IP Interdisciplinary Course of Intercultural Competences*, in "Italian Journal of Sociology of Education", n. 1, pp. 208-241.
- Pellerey, M. (2004), *Le competenze individuali e il Portfolio*, La Nuova Italia, Firenze.
- Portera A. (2014), *Intercultural Competence in education, counselling and psychotherapy*, in "Intercultural Education", vol. 25, n. 2, pp. 157-174.
- Putnam R. D. (2000), *Bowling alone. The Collapse and Revival of American community*, Simon & Schuster Touchstone, New York.
- Raffaghelli J. E. (2012), *Apprendere in contesti culturali allargati. Formazione e globalizzazione*. FrancoAngeli, Milano.
- Sadjeed A., Sprung A., Kukovetz B. (2015), *The use of migration-related competencies in continuing education: individual strategies, social and institutional conditions*, in "Studies in Continuing Education", 37(3), pp. 286-301.

- Shannon C., Weaver W. (1949), *A Mathematical Model of Communication*, University of Illinois Press, Urbana (IL).
- Sinicrope C., Norris J., Watanabe Y. (2007), *Understanding and assessing intercultural competence: a summary of theory, research, and practice*, in "Second Language Studies", 26(1), pp. 1-58.
- Spitzberg B. H., Changnon G. (2009), *Conceptualizing Intercultural Competence*, in Deardorff D. K. (ed.), "The SAGE Handbook of Intercultural Competence", Sage, Thousand Oaks, pp. 456-476.
- Surian A., Miltenburg A. (2002), *Apprendimento e competenze interculturali*, Emi, Bologna.
- Surian A. (2008), *Verso una mappa delle competenze interculturali* in Mantovani G. (a cura di), *Intercultura e mediazione. Teorie ed esperienze*, Carrocci, Roma.
- UNESCO (2013), *Intercultural Competences. Conceptual and operational framework*, UNESCO, Paris.
- Zanfrini L. (2015), *The Diversity Value. How to Reinvent the European Approach to Immigration*, McGraw-Hill Education, Maidenhead (UK).
- Zanfrini L. (2016), *Introduzione alla sociologia delle migrazioni*, Editori Laterza, Bari.



Fondazione ISMU è un ente scientifico indipendente, fondato nel 1992, che realizza studi, ricerche e iniziative, fornisce consulenza e svolge attività di formazione relativamente alle società multietniche e multiculturali con particolare riguardo al tema delle migrazioni internazionali.

Collabora con organizzazioni e istituzioni nazionali, europee e internazionali, nel settore pubblico e in quello privato. È parte delle principali reti accademiche italiane e straniere .

Ha un proprio Centro di documentazione (CEDOC) aperto al pubblico che, nel corso degli anni, ha costruito una collezione completa di volumi, periodici e materiale audio-visivo sui temi delle migrazioni e della cultura dell'integrazione.

www.ismu.org

Fondazione ISMU- Iniziative e Studi sulla Multietnicità
Via Copernico 1, 20125 Milano
ismu@ismu.org
Tel. +39 2 67877927
Fax +39 2 67877979