

## Tra lingue e culture

La comunicazione interculturale tra italiani e popoli slavi meridionali

Salvatore Cavaliere

## Prefazione

Fabio Caon

(Università Ca' Foscari Venezia, Italia)

**Sommario** 1 La competenza comunicativa. – 2 La competenza comunicativa interculturale. – 3 Un modello per l'analisi della comunicazione interculturale: la sua funzione, i suoi limiti. – 4 Le abilità relazionali in ambito interculturale.

Con questo volume si apre la sezione COM.INT dedicata specificamente alla dimensione interculturale della comunicazione.

La pertinenza dei volumi che ne faranno parte all'interno degli studi sull'educazione linguistica è da ricercarsi nel concetto di competenza comunicativa e nella continuità tra il modello di competenza comunicativa e quello di competenza comunicativa interculturale. Le correlazioni tra i due modelli sono già state trattate in altre sedi (Balboni, Caon 2015; Caon, Spaliviero 2015) a cui rimandiamo per gli eventuali approfondimenti. Per riprendere, in estrema sintesi, tale prossimità affermiamo che se è vero che l'insegnamento delle lingue seconde e straniere mira alla competenza comunicativa e se è vero che la comunicazione in lingua seconda e straniera implica necessariamente la presenza di due interlocutori che hanno diversi 'software mentali', diverse matrici culturali, allora la dimensione interculturale, cioè di interazione tra due culture (o, più precisamente, tra due persone che interpretano in modo originale tali matrici) all'interno di uno scambio comunicativo, è oggetto di attenzione e, nelle forme e nei limiti del possibile, di insegnamento.

### 1 La competenza comunicativa

Per chiarire ulteriormente i legami tra i due ambiti, muoviamo dal modello di Balboni (discusso in varie opere e presentato nella sua forma definitiva in Balboni 2014), che qui riprendiamo con un diagramma:

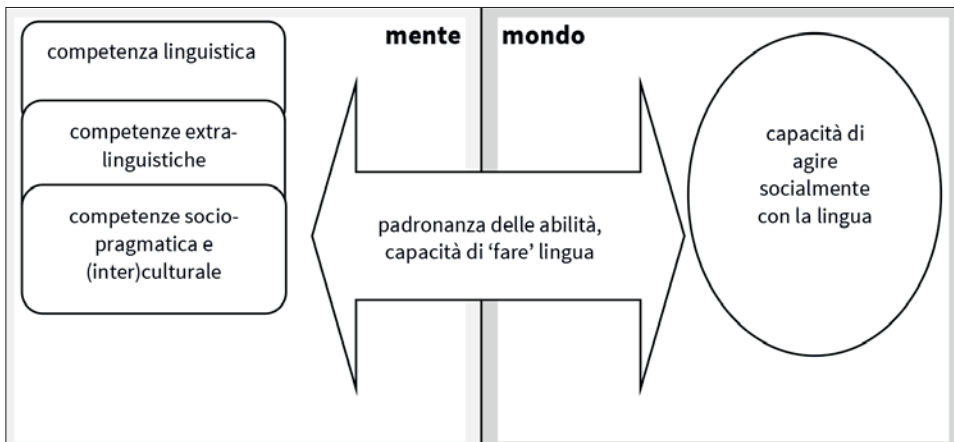


Figura 1. Il diagramma sulla competenza comunicativa

Il modello (che come tutti i modelli tende a descrivere un oggetto o un fenomeno in maniera indipendente da luogo e tempo) scinde tra le competenze, cioè sistemi di regole e di conoscenze, situate nella mente e le competenze che consentono la performance in eventi comunicativi situati nel mondo, in specifici hic et nunc. Tra questi due ambiti, la realtà mentale e quella sociale, c'è un fascio di abilità (di comprensione, produzione, interazione, manipolazione di testi) che traducono in atto (in testi compresi, prodotti, dialogati o manipolati) le potenzialità delle competenze mentali.

Presentando una sintetica descrizione del modello, diremo che nella mente umana si possono sviluppare tre tipi di competenze che definiscono il 'sapere la lingua':

- a. la competenza linguistica, basata sull'apprendimento e il potenziamento delle grammatiche fonologica, grafemica, morfosintattica, lessicale e testuale che regolano la lingua;
- b. la competenza extralinguistica, fondata sulla consapevolezza e la conoscenza dei linguaggi non verbali delle dimensioni cinesica, prossemica, vestemica e oggettistica;
- c. la competenza socio-pragmatica e (inter)culturale, incentrata sull'apprendimento della lingua in uso e sulla capacità di esercitare le diverse funzioni linguistiche nei relativi generi e atti comunicativi, espressioni e registri linguistici.

Quando le competenze linguistiche, extralinguistiche, socio-pragmatiche e (inter)culturali sono utilizzate nel 'mondo', ovvero all'interno di situazioni comunicative 'reali', esse si trasformano in 'saper fare lingua'.

Il passaggio dalla dimensione mentale alla dimensione dell'azione comunicativa è reso possibile dalla padronanza delle abilità linguistiche che rappresenta il 'saper fare lingua': ascoltare e leggere (abilità ricettive pri-

marie), parlare e scrivere (abilità produttive primarie), dialogare (abilità interattiva integrata) e scrivere sotto dettatura, scrivere appunti, riassumere, parafrasare, tradurre (abilità manipolative integrate).

Il risultato finale è il ‘saper fare con la lingua’, ossia la capacità di comunicare inteso come «scambiare messaggi efficaci» (Balboni 2012, 121) all’interno di eventi comunicativi in cui si usa correttamente la lingua nei termini di efficienza pragmatica e di adeguatezza rispetto al contesto socio-culturale di riferimento.

## 2 La competenza comunicativa interculturale

Da questo modello, come accennato, deriva quello della competenza comunicativa interculturale che riprendiamo da Balboni e Caon (2015).

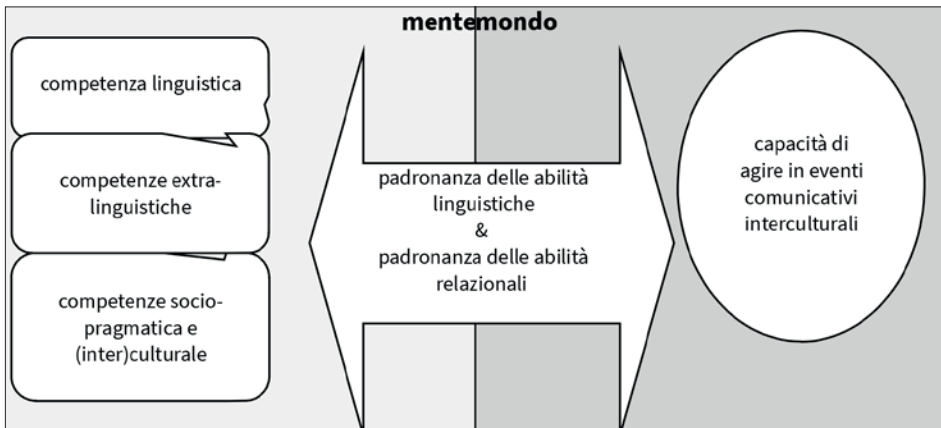


Figura 2. Il diagramma sulla competenza comunicativa interculturale

Anche in questo caso, il modello scinde tra le competenze situate nella mente e le competenze che consentono la performance in eventi comunicativi situati nel mondo. Ecco come leggere lo schema:

- a. come nel modello di competenza comunicativa, nella «mente» abbiamo delle competenze, cioè dei sistemi di ‘regole’ da osservare, per sapere se ci sono potenziali punti critici interculturali: la lingua, gli altri codici, i valori culturali; la stessa osservazione va fatta nel «mondo» in ordine ai meccanismi che regolano gli eventi comunicativi. Questi elementi dello schema hanno uno scopo ‘descrittivo’ e possono orientare l’osservazione;
- b. tra mente e mondo troviamo il ponte costituito non solo dalle abilità linguistiche proprie del modello di competenza comunicativa ma anche da quelle relazionali, che vanno sviluppate modificando la

propria forma mentis in ordine alla reazione *emozionale* di fronte ad azioni o parole di interlocutori di altre culture che riteniamo incomprensibili, poco appropriate o spiacevoli e *sociale* di fronte a quelle che percepiamo come offese, mancanze di attenzione, segnali di ‘maleducazione’ e così via. Questo elemento dello schema ha invece uno scopo ‘processuale’ ovvero di intervenire sul modo di gestire i propri pensieri, il proprio stato emotivo e l’interazione con l’interlocutore.

Anche dalla semplice visione dei due diagrammi è evidente come il modello di competenza comunicativa interculturale derivi da quello di competenza in quanto riprende le categorie e ne aggiunge una. L’integrazione fondamentale, che differenzia la competenza in una lingua ‘x’ o ‘y’ dalla competenza comunicativa ‘interculturale’, è collocata nella casella che segna il raccordo tra le competenze mentali e l’azione nel mondo, poiché per essere competenti in chiave interculturale, le abilità linguistiche devono essere sostenute anche da quelle relazionali.

### **3 Un modello per l’analisi della comunicazione interculturale: la sua funzione, i suoi limiti**

Come introduzione ad una collana di studi tenuti insieme da un modello di riferimento, ci sembra fondamentale richiamare l’attenzione su un rischio possibile nella lettura di questo volume e di tutti i contributi che verranno in seguito e che hanno anche generato l’evoluzione del modello di Balboni (1999, 2007) a quello di Balboni e Caon (2015), ovvero di operare una lettura stringente, ‘rigida’, quasi assoluta, delle informazioni contenute nelle voci che vengono presentate, come se queste rappresentassero delle certezze incontestabili. Le aree di osservazione (aspetti verbali, non verbali, valori di fondo, eventi comunicativi) forniscono, infatti, degli spunti importanti su cui il comunicatore interculturale può soffermarsi con attenzione per poter evitare o ridurre alcuni rischi di fraintendimento, incomprensione, conflitto con l’altro o, almeno, per gestire le situazioni problematiche che possono crearsi in contesti multiculturali o internazionali. Le informazioni presentate però vanno lette con un atteggiamento equilibrato tra fiducia e sfiducia, per cui si renda necessaria sempre una ‘verifica sul campo’ atta a non cadere nella generalizzazione pregiudiziale. La ragione di tale atteggiamento va ricercata nel fatto che le culture sono dinamiche e le relazioni sono influenzate da fattori contingenti e di volta in volta specifici che non possono essere ‘fermati’ in un qualsiasi saggio o volume.

All’atto pratico, quindi, l’obiettivo principale di questi studi è quello di favorire, con esemplificazioni, la costruzione di un manuale personale da parte del lettore. Un manuale ‘fai-da-te’ dinamico, stratificato e in continua evoluzione, così come sono le persone, i rapporti e le culture.

Questa indicazione è chiara fin dalle origini del modello: Balboni (1999), infatti, parla esplicitamente di «modello di *osservazione*, di *analisi*» che, per sua natura, deve essere sintetico e cognitivamente economico ma che tale deve restare. Osservare ed analizzare, infatti, sono strategie per gestire più efficacemente la relazione che, di per sé, è creativa in quanto non preordinata su schemi fissi ed immobili. Avere dei «punti di osservazione» strategici è una possibile facilitazione dell'osservazione, e tale è l'obiettivo del modello, della mappa della comunicazione interculturale che da esso deriva (<http://www.unive.it/labcom>) e dei saggi che lo declineranno puntualmente per i vari Paesi in questa collana.

Come sottolineato in precedenza, le situazioni sono dinamiche e rispondono non a rigide regole preordinate, ma ad una serie di variabili contestuali che rendono tali situazioni talvolta imprevedibili e chiamano i comunicatori a negoziazioni di significati in tempo reale.

Il modello di Balboni e Caon (2015), così, presenta una serie di abilità relazionali che si trovano a cavallo tra le competenze mentale e la comunicazione reale negli eventi. Tali abilità possono aiutare il lettore a inquadrare le informazioni all'interno di un atteggiamento consapevole dei limiti delle stesse: in questo modo le informazioni possono rappresentare un utile strumento orientativo ma non creare e non pregiudiziali letture della realtà.

È dunque con lo spirito di un necessario relativismo che possiamo mettere sotto una buona luce le informazioni che abbiamo presentato e invitare nuovamente il lettore di tutti i contributi di comunicazione interculturale alla scrittura di un proprio manuale di comunicazione interculturale.

#### **4 Le abilità relazionali in ambito interculturale**

In virtù del valore innovativo delle abilità relazionali rispetto al consolidato modello di Balboni e, soprattutto, del fatto che non verranno specificamente trattate nei vari contributi della collana, le presentiamo con un maggior grado di approfondimento, rimandando a Balboni e Caon (2015) per una disamina più dettagliata di ogni abilità.

Nella nostra prospettiva, le abilità relazionali fondamentali sono:

a. *saper osservare (decentrarsi e straniarsi)*

Ogni volta che si incontra un'altra persona, ognuno porta con sé esperienze pregresse, idee, proiezioni, concezioni estetiche, valori che condizionano lo sguardo nel momento del contatto. Nell'incontro con persone di altra cultura, spesso, si aggiungono 'filtri' intrapersonali o interpersonali (ad esempio, visioni stereotipate) che rendono ancora più difficile alleggerire il peso del pregiudizio e che possono condizionare negativamente la comunicazione. È

fondamentale, quindi, sviluppare una capacità di osservazione che permetta di evitare (o perlomeno di ridurre) il rischio di compromettere la comunicazione. L'osservazione, nella nostra accezione, è un'attività 'intenzionale' che prevede lo sviluppo della 'capacità di decentramento' e la 'capacità di straniamento'.

Per decentrarsi è utile sviluppare un distacco rispetto ai propri ruoli o ai comportamenti abituali; occorre riuscire a interpretare l'evento comunicativo da una posizione 'terza', differente sia da quella propria sia da quella dell'interlocutore: è come se si dovesse osservare se stessi dall'esterno e parlare di sé in terza persona.

Per straniarsi occorre sviluppare una capacità di distacco emotivo rispetto alla situazione osservata. Anche in questo caso, occorre non lasciarsi condizionare da pensieri e soprattutto da emozioni nel momento dell'incontro e del dialogo: gli errori 'culturali' molto più di quelli 'linguistico-grammaticali' rischiano di compromettere la comunicazione proprio perché investono emozioni e chiamano in causa valori e credenze tanto profonde quanto poco consapevoli. Le capacità succitate vanno «allenate», come giustamente affermano Nanni e Curci (2005) con una costante opera di «decostruzione» della propria verità, che è sempre «parziale», mai «definitiva».

Poiché ognuno osserva l'altro attraverso il filtro della propria cultura, bisogna avere alcune attenzioni al fine di limitare la possibilità di proiettare le proprie categorie sulle culture osservate: secondo Mantegazza (2006, 180) «uno scambio di sguardi arricchisce sempre purché gli sguardi siano onestamente collocati nella cultura che li ha definiti».

Avere consapevolezza del punto da cui si osserva e allenarsi a cambiarlo attraverso il decentramento e lo straniamento diventano i presupposti fondamentali per comunicare con interlocutori di altra cultura e ridurre il rischio di giudicare sulla base di pregiudizi e di stereotipi.

L'osservazione, però, può essere funzionale all'avvio di un processo di decentramento solo se viene seguita da un processo di 'restituzione' attraverso il quale l'osservatore rende esplicita la propria visione all'interlocutore con espressioni del tipo 'io ho visto questo, a me è sembrato di vederti così', 'io ti ho visto fare così'. Tali espressioni, infatti, si limitano a restituire, come in uno specchio, quanto osservato sospendendo giudizi e permettono ad entrambi gli interlocutori (osservatore e osservato) di 'relativizzare' la propria visione;

b. *saper relativizzare*

Ognuno di noi vede la realtà con una lente personale, la quale è anche costituita dal sostrato culturale e dall'orizzonte valoriale in cui la persona si è formata. Se, come afferma Franca Pinto Minerva (2002, 15) «riconoscere l'altro significa accettare di relativizzare il proprio sistema di idee e di valori, per opporsi al rischio, sempre incombente, di voler spiegare, interpretare e 'piegare' i sistemi di vita e di valori degli altri attraverso le nostre categorie concettuali e interpretative», è importante, allora, avere innanzitutto consapevolezza della parzialità del nostro sguardo rispetto alla realtà.

Tale consapevolezza però non basta, essa si deve trasformare in costante atteggiamento di ricerca di un dialogo volto sia alla chiarezza nell'attribuzione di significati condivisi ai comportamenti, sia alla comprensione di cosa essi significano all'interno del paradigma valoriale dell'altro.

In questo modo possiamo 'relativizzare il relativismo', ossia non assolutizzarlo. Il rischio, infatti, è quello di restare in una posizione di immobilismo cognitivo ed emotivo - tipico del multiculturalismo - in cui non vi è ibridazione (o, come vedremo, 'creolizzazione') tra le persone, in nome del rispetto dell'altro. Tale rispetto, assolutamente condivisibile in linea di principio, non è però sufficiente, a nostro avviso, a governare (anche comunicativamente) i complessi processi legati alla globalizzazione, alle grandi migrazioni e alle conseguenti rapide e irrimediabili ristrutturazioni degli assetti sociali e culturali che viviamo.

Nel confronto rispettoso e nella possibilità del cambiamento e della trasformazione (che invece è specifico del concetto di interculturalità) occorre allenarsi a comunicare. Il cambiamento, qui, non va inteso come necessaria modificazione del proprio orizzonte valoriale ma, appunto, come possibilità che chiama ognuno a contemplare costantemente il dubbio più che la certezza come chiave strategica della comunicazione;

c. *saper sospendere il giudizio*

Nella vita quotidiana abbiamo bisogno di una rapidità nel categorizzare le cose e le persone per essere 'pronti' agli imprevisti che possiamo incontrare continuamente e che, minando il nostro 'equilibrio', ci possono turbare. Marianella Sclavi (2003, 47) parla, a tal riguardo, di «urgenza classificatoria» e di come essa orienti «verso credenze pregiudiziali piuttosto che verso meticolose analisi dell'esperienza»: ecco allora che, in prospettiva interculturale, occorre invece «sviluppare la capacità di convivere col disagio dell'incertezza, di sopportare l'esplorazione prolungata e paziente».

Per quanto difficile e poco 'economica' tale capacità sia, essa de-

ve diventare una risorsa cognitiva ed emotiva da utilizzare nella valutazione delle dinamiche comunicative che orienti a strategie di negoziazione e contrasti il sopravvivere o l'instaurarsi di forme pregiudiziali di pensiero le quali hanno l'effetto di spostare la comunicazione dalla persona alla categoria culturale, corrompendone l'efficacia;

d. *saper ascoltare attivamente*

Secondo Marianella Scavi (2005, 143-144)

l'Ascolto Attivo implica il passaggio da un atteggiamento del tipo 'giusto - sbagliato', 'io ho ragione - tu hai torto', 'amico - nemico', 'vero - falso', 'normale - anormale', ad un altro in cui si assume che l'interlocutore è intelligente e che dunque bisogna mettersi nelle condizioni di capire com'è che comportamenti e azioni che ci sembrano irragionevoli e/o che ci disturbano o irritano, per lui sono totalmente ragionevoli e razionali.

Il saper ascoltare attivamente, dunque, prevede delle strategie comunicative utili a chiarire sempre i messaggi sia 'in uscita' sia 'in entrata' quali, ad esempio, 'riassumere', 'riformulare', 'parafrasare', 'rispecchiare' e tutte quelle azioni che mirano, da un lato a precisare il proprio messaggio alla luce della consapevolezza dei propri impliciti culturali, dall'altro a ottenere dall'interlocutore una eventuale chiarificazione (attraverso domande dirette o vie indirette) qualora si avessero dei potenziali dubbi rispetto ai significati impliciti dei suoi messaggi;

e. *saper comprendere emotivamente (empatizzare ed exotopizzare)*

La competenza comunicativa interculturale necessita tanto di risorse cognitive 'razionali' quanto di risorse emotive che vadano nella direzione dell'altro ma anche del proprio io: riconoscere le proprie emozioni, dare loro un nome, auscultarle cercandone eventualmente i legami più o meno consapevoli con il proprio vissuto è un processo fondamentale per gestirle e per poterle utilizzare come uno strumento dialettico costruttivo. Dunque, nella nostra prospettiva, occorre 'osservare' le emozioni e poi dialogare con loro quasi potessimo portarle fuori di noi e interrogarle sul come e, ancor più, sul perché agiscono in quella situazione.

Allo stesso modo, il contatto con l'altro deve necessariamente tenere conto delle sue emozioni che possono essere filtrate dalle stesse ragioni personali e culturali summenzionate.

Utili per un decentramento funzionale alla comprensione è la 'comunicazione emotiva' che prevede la capacità di decentrarsi attraverso due concetti: l'empatia e l'exotopia'.



L'empatia è la capacità di partecipare attivamente allo stato emozionale dell'interlocutore riconoscendo la 'qualità' del suo vissuto emotivo. Anche grazie agli studi sui neuroni specchio, l'idea che sta alla base dell'empatia è la nostra possibilità di 'riconoscere' emotivamente il vissuto degli altri, trovando connessioni indirette con la nostra storia e l'elaborazione emozionale del nostro vissuto. Tale capacità di 'immedesimazione' nell'altro – seppur con una intensità diversa, in quanto l'esperienza a cui si fa riferimento per empatizzare è differente – può favorire un contatto emotivo con l'altro, come se noi lo 'sentissimo', oltre che capirlo.

L'exotopia è invece la capacità di riconoscersi diversi dagli altri e di riconoscere la loro diversità. Sclavi (2003, 172), aprendo una sorta di gerarchia valoriale tra i due concetti, la definisce con queste parole: «una tensione dialogica in cui l'empatia gioca un ruolo transitorio e minore, dominata invece dal continuo ricostituire l'altro come portatore di una prospettiva autonoma, altrettanto sensata della nostra e non riducibile alla nostra» e continua (174):

nell'empatia il ricercatore isola e decontestualizza alcuni tratti della esperienza dell'altro per comprenderla in base alla propria esperienza, quindi mantenendo valido il proprio contesto. Finge di mettersi nelle scarpe dell'altro, ma in realtà, all'ultimo momento, mette l'altro nelle proprie scarpe. Nell'exotopia invece la ricerca inizia quando il ricercatore, avendo cercato di mettersi nelle scarpe dell'altro, si accorge che non gli vanno bene. Ma per accorgersi bisogna 'esporsi'.

L'exotopia può rappresentare, a nostro avviso, una tappa preliminare per un'empatia più consapevole;

f. *saper negoziare i significati*

La summenzionata disponibilità ad 'esporsi', propria della sfera emotiva, unita alla consapevolezza razionale della propria 'relatività' possono favorire quel processo di spiazzamento che viene definito «transitività cognitiva».

La transitività cognitiva crea una sorta di 'permeabilità' relazionale e comunicativa, una disponibilità ad accogliere l'altro e a valutare se cosa egli 'propone' possa essere accolto e integrato nel nostro sistema cognitivo o se, invece, sia da accettare parzialmente o da rifiutare (vedi ancora la dicotomia tra 'cultura' e 'civiltà').

Le abilità che abbiamo qui presentato possono aiutare a sviluppare quel saper 'negoziare i significati' che riteniamo essere il punto d'arrivo di questa parte del modello.

Sulla scia di Wenger (2006, 54) secondo cui «un significato è sempre il prodotto della sua negoziazione [...], non esiste né in noi,

né nel mondo ma in quella relazione dinamica che è il vivere nel mondo», riteniamo che il saper negoziare i significati muova dall'idea che l'attribuzione dei significati ai comportamenti (connotati culturalmente e, di conseguenza con alta probabilità differenti nelle manifestazioni), sia da cercare nella 'co-costruzione di un discorso comune' che espliciti il più possibile quegli impliciti culturali che spesso creano problemi comunicativi in ambito interculturale.

Interessante, a questo proposito, il concetto di 'creolizzazione' che Armando Gnisci (2001) rielabora partendo dallo scrittore caraibico francofono Édouard Glissant. Tale concetto integra l'idea generica di 'meticciamiento' o di 'ibridazione' aggiungendo un aspetto creativo proprio dell'incontro: come le lingue creole sono lingue *pidgin* (cioè frutto dell'incontro di parlanti lingue diverse) nativizzate, la creolizzazione introduce un'idea di creatività e di imprevedibilità propria di quello che la comunicazione è sempre: una costruzione di significati originali tra persone che interpretano delle culture.

Un ulteriore punto di arrivo per noi è rappresentato dalla proposta del concetto di 'cultura di appartenenza' da intendersi come categoria di fondo della quale prendere piena coscienza e sulla quale costruire poi le relazioni. La cultura d'appartenenza è una costruzione soggettiva, un'autopercezione del proprio originale modo di vivere e reinterpretare norme, valori e abitudini di una società.

Essa non è descrivibile in maniera definita e conclusa poiché ognuno di noi costruisce la propria appartenenza nell'intersoggettività, nella relazione con gli altri ed è innanzitutto espressione delle conoscenze che assimila e delle esperienze che fa.

Accorgersi di noi stessi mentre comunichiamo con gli altri, dei nostri paradigmi che diamo spesso per scontati (e spesso per aprioristicamente giusti o come gli unici possibili) è il primo grande obiettivo per poter darci una possibilità di scelta che altrimenti, restando staticamente nella nostra cornice culturale, non potremmo avere. La grande possibilità che ci offre la comunicazione interculturale è, quindi, quella di guardare meglio gli altri grazie ad uno sguardo più attento ma, prima ancora, di guardare meglio noi stessi attraverso gli altri, potendo disporre di angolazioni plurali e inaspettate, valorizzando il maggior potenziale di differenze rappresentate da lingue e linguaggi diversi.

Su queste basi si poggiano tutti i saggi che andranno a comporre questa collana e che potranno così approfondire la conoscenza e l'analisi della complessa ed affascinante comunicazione interculturale.

**Riferimenti bibliografici**

- Aime, M. (2004). *Eccessi di culture*. Torino: Einaudi.
- Arcaïni, E. (1978). *L'educazione linguistica come strumento e come fine*. Milano: Feltrinelli-Bocca.
- Balboni, P.E. (1999). *Parole comuni, culture diverse*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2007). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Balboni, P.E. (2008). *Fare educazione linguistica*. Torino: UTET Università.
- Balboni, P.E. (2015). «La comunicazione interculturale e l'approccio comunicativo: dall'idea allo strumento». *EL.LE*, 1.
- Balboni, P.E.; Caon, F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Caon F., Spaliviero C. (2015). *Educazione linguistica, letteraria, interculturale: intersezioni*. Bonacci: Torino.
- D'Addio Colosimo, W. (1979). «Competenza linguistica ed insegnamento delle lingue». *Lingua e Nuova Didattica*, 2.
- Freddi, G. (1977). «Dei metodi situazionali». *Lingue e civiltà*, voll. 1-2.
- Freddi, G.; Farago Leonardi, M.; Zuanelli, E. (1979). *Competenza comunicativa e insegnamenti linguistici*. Bergamo: Minerva Italiana.
- Gnisci, A. (2001). *Una storia diversa*. Roma: Meltemi.
- Hymes, D. (1972). «Models of Interaction of Language and Social Life». Gumperz, J. J.; Hymes, D. (eds.), *Directions in Sociolinguistics. the Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Mantegazza, R. (2006). *Manuale di pedagogia interculturale. Tracce, pratiche e politiche per l'educazione alla differenza*. Milano: FrancoAngeli.
- Nanni, A.; Curci, S. (2005). *Buone pratiche per fare intercultura*. Bologna: EMI.
- Orletti, F. (1973). «Linguaggio e contesto. Verso una teoria della competenza comunicativa». *La critica sociologica*, nm. 26.
- Pinto Minerva, F. (2002). *L'intercultura*. Bari: Laterza.
- Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*. Milano: Cortina.
- Zuanelli, E. (1978). *Competenza comunicativa. Precondizioni, conoscenze e regole per la comunicazione*. Venezia: Cafoscarina.
- Zuanelli, E. (1981). *La competenza comunicativa*. Torino: Boringhieri.

