

AGNIESZKA GROMKOWSKA-MELOSİK

## **Globalna tożsamość korporacyjnego lidera i edukacja międzykulturowa**

**Streszczenie:** W tekście podjęto problem instrumentalnego wykorzystania idei międzykulturowości przez globalne korporacje w celu zwiększenia swojej konkurencyjności na globalnych rynkach. Na wstępie przedstawione są założenia edukacji międzykulturowej, w szczególności te, które odnoszą się do pojęcia międzykulturowej tożsamości, wrażliwości i empatii. Z kolei przedstawiono zjawisko wykorzystywania różnicy kulturowej w celach marketingowych. Główna część tekstu poświęcona jest analizie tożsamości globalnego korporacyjnego lidera, który w założeniu potrafi doskonale funkcjonować w różnych kulturach, po to, aby realizować interesy reprezentowanej przez siebie korporacji. Autorka przywołuje różne poglądy na temat cech tej tożsamości, które wpisują się w korporacyjną koncepcję relacji między zachodnią racjonalnością i orientacją na zysk a różnorodnością kulturową. Przedstawione są takie charakteryzujące rzekomo międzykulturowego korporacyjnego lidera cechy, jak: zdolność do wchodzenia w autentyczne interakcje, międzykulturowa inteligencja, podejście holistyczne, „zarządzanie różnicą międzykulturową”, „transkulturowe przywództwo”, „międzykulturowa efektywność”, „rezultaty międzykulturowych negocjacji”. Autorka podkreśla, iż w praktyce globalny międzykulturowy lider posiada jedynie mechanicznie wyuczone płytkie kompetencje do sytuacyjnego dostosowania do wzorów innych kultur. Pozostaje postacią Zachodu, tym bardziej że wszystkie międzykulturowe biznesowe interakcje odbywają się w języku angielskim, który z pewnością wchłania bogactwo kulturowej różnicy.

W ostatniej części tekstu pokazany jest przykład elitarnych szwajcarskich szkół średnich, w których młodzi synowie i córki z najbogatszych rodzin z wszystkich obszarów kulturowych i kontynentów przygotowywani są do roli globalnych międzykulturowych liderów. W konkluzji autorka konfrontuje przedstawione wyżej założenia, odnoszące się do postaci globalnego lidera z tradycyjnymi ideałami edukacji międzykulturowej.

**Słowa kluczowe:** edukacja międzykulturowa, korporacyjne przywództwo, międzykulturowi liderzy, globalny rynek

Edukacja międzykulturowa jest integralną częścią współczesnej teorii i praktyki pedagogicznej. Stanowi ona konstruktywną odpowiedź na różnorodność w jej różnych wymiarach. Nie ogranicza się przy tym do wzajemnego szacunku i współlistnienia kultur, lecz dąży do pogłębienia wielowymiarowych interakcji między nimi, zachowując równowagę w tym obszarze.

Międzykulturowa tożsamość to jedno z najważniejszych pojęć edukacji międzykulturowej. Wiąże się ona z przekraczaniem przez jednostkę kulturowej tożsamości i umiejętnością funkcjonowania „poza granicami egzystencji”, która wydawała się jej całkowicie naturalna (Kim, 2001, s. 65). W przypadku edukacji międzykulturowej mamy więc do czynienia z „de-esencjalizacją” własnej tożsamości; jest ona świadomie relatywizowana. Jej celem nie jest jednak pozbycie się kulturowych korzeni i wartości, ale akceptacja równoprawności innych kultur i ich wartości, a nawet umiejętność pewnego, tymczasowego „zawieszenia” swoich założeń kulturowych, po to aby postrzegać świat oczami Innych. Nie oznacza to więc, powtórzę raz jeszcze, rezygnacji ze swoich pierwotnych kulturowych identyfikacji, lecz ich wzbogacenie<sup>1</sup>.

Oparcie praktyki społecznej na założeniach edukacji międzykulturowej byłoby równoznaczne z porzuceniem „asymilacionistycznej, liberalnej i uniwersalnej koncepcji wychowania obywatelskiego”, która prowadzi do wymazania kulturowej tożsamości jednostek z mniejszości, po to aby mogły efektywnie funkcjonować w społeczeństwie na warunkach grupy sprawującej władzę (Banks, 2012, s. 23). We współczesnych wielokulturowych społeczeństwach celem tej edukacji jest przekroczenie stereotypów dotyczących wyższości kulturowej społeczeństw Zachodu nad Innymi.

Jednym z najistotniejszych działań w tym obszarze jest rozwijanie międzykulturowej empatii. Daniele Trevisani wyróżniła tu cztery wymiary. Pierwszy z nich – behawioralny, dotyczy zrozumienia zachowań przedstawicieli innej kultury. Drugi to wymiar emocjonalny, który odnosi się do zdolności odczuwania emocji w sposób, w jaki są one doświadczane przez członków tej kultury. Z kolei wymiar relacyjny jest związany z poznaniem sposobów tworzenia związków między ludźmi, którzy do niej należą, a kognitywny – zrozumienia kulturowo uwarunkowanych mentalnych struktur, stanowiących podstawę ich społecznego funkcjonowania (Bolden i O’Farrell, 2019, s. 67).

---

<sup>1</sup> Na temat rozwoju polskich koncepcji i teorii edukacji międzykulturowej por. Ogrodzka-Mazur, E. 2018. Intercultural Education in Poland: Current Problems and Research Orientations. *Kultura i Edukacja*. 2 (120), ss. 65–82.

Warto też odwołać się do kategorii wrażliwości międzykulturowej, którą można usytuować w ramach odpowiedzi jednostki na międzykulturowe różnice. Odwołam się tu do modelu stworzonego przez Milтона Jamesa Bennetta, w którym zostało wyróżnionych jej sześć poziomów. Pierwszy to poziom *zaprzeczenia*; występuje tutaj tak duża obojętność na różnice kulturowe, że nie są one nawet dostrzegane. Na poziomie drugim – *obrony* – zauważona różnica jest odrzucana z perspektywy własnych norm kulturowych. Poziom trzeci nazywany jest *minimalizacją* i cechuje go przekonanie o wyższości własnej kultury nad innymi oraz dążenie do maksymalnej redukcji kontaktów z ich przedstawicielami. Z kolei na poziomie *akceptacji* występuje przekonanie o prawie do współistnienia odmiennych kultur, jednakże wciąż nie są one postrzegane jako równorzędne wobec własnej. Na poziomie piątym – *adaptacji* – mamy do czynienia z pełną akceptacją międzykulturowości, przy jednoczesnym zachowaniu prymatu własnych korzeni. Ostatni poziom – *integracji* oznacza, że jednostka uważa swoją kulturę jedynie jako jedną z wielu i potrafi dobrze funkcjonować w przestrzeniach różnorodnych kultur (por. Moore-Jones, 2018, s. 80).

Należy podkreślić, że edukacja międzykulturowa nie ogranicza się do praktyk zorientowanych na „organizowanie i projektowanie tego, co ma miejsce w szkołach”, jej celem jest „rekonstrukcja społeczna” (Hajisoteriou i Angelides, 2016, s. 52). Ma ona swój niezwykle szeroki układ odniesienia i wychodzi daleko poza działania literalnie instytucjonalne. Postrzegana jest przy tym jako obejmująca wszystkie dziedziny życia społecznego „pedagogiczna strategia, u podstaw której leży idea różnorodności” (Hajisoteriou i Angelides, 2016, s. 2).

Wiele już napisano na temat wykorzystywania relacji międzykulturowych, a w szczególności różnicy kulturowej w społeczeństwie konsumpcji, szczególnie w sytuacjach marketingowych (por. Melosik, 2007, ss. 90–104). O ile pedagodzy i twórcy koncepcji edukacji międzykulturowej postrzegają ją jako cel sam w sobie, źródło zmiany społecznej i tworzenia lepszego świata, to w przypadku marketingu międzykulturowość jest uważana za element strategii promocyjnej i wykorzystywana w procesie sprzedaży. We współczesnym globalnym świecie taki marketing jest uznawany za całkowicie zasadny, chociaż nie ma nic wspólnego z ideałami tradycyjnie pojmowanej międzykulturowości. Marie-Joëlle Browaëys i Roger Price (2008) definiują międzykulturowy marketing jako wykorzystywanie w procesie promocji, symboli i znaczeń pozwalających osobom pochodzącym z różnych grup etnicznych na kulturową identyfikację ze sprzedawanym produktem (s. 199). Warto jednak zauważyć, że marketing tego samego towaru, chociaż odbywa się w od-

mienny kulturowo sposób, orientuje się zawsze na maksymalizację sprzedaży i zysku.

Celem mojego tekstu jest przedstawienie jeszcze jednej, pozostającej w sprzeczności z tradycyjnymi ideałami, formy inkorporacji edukacji międzykulturowej. Związana jest ona z działalnością wielkich zachodnich korporacji, które pragną być konkurencyjne w globalnym, zróżnicowanym kulturowo świecie. Oczywiście fundamentem ich działania są zawsze instytucjonalne zasady racjonalności i optymalizacji korzyści ekonomicznych. Jednak współcześnie konieczna jest też elastyczna adaptacja zachodnich wzorów do odmienności kulturowych. Oczywiście nie po to, aby ową odmienność kultywować lub choćby szanować; celem jest wykorzystanie jej w korporacyjnym interesie oraz w celu sprawowania władzy w relacjach międzyinstytucjonalnych i międzykulturowych.

Głównym bohaterem moich rozważań jest globalny, korporacyjny *międzykulturowy lider*, który zwykle pełni funkcję menedżera wysokiego szczebla w zachodniej korporacji. Tradycyjnie był to mężczyzna, ale coraz częściej stanowisko to obejmują kobiety. Już na wstępie chciałabym podkreślić, że analiza tożsamości tej postaci przyniosła zaskakujące rezultaty, z perspektywy mojego sposobu myślenia o edukacji; nie mogę jednak zarzucić twórcom związanych z nim koncepcji hipokryzji. Nie udają oni, że ich celem jest kształtowanie szacunku czy choćby umiejętności doceniania różnicy/różnorodności kulturowej. Otwarcie i wielokrotnie podkreślają, iż celem międzykulturowego lidera jest zwiększenia konkurencyjności korporacji, której interesy reprezentuje.

Warto odwołać się do definicji proponowanych przez wielu autorów zajmujących się tą problematyką. I tak Pooja B Vijayakumar (et. al. 2019) podkreśla, że korporacyjnych liderów musi cechować „globalny stan umysłu” (s. 32). Jej zdaniem jednym z warunków „globalnej efektywności” jest posiadanie przez nich umiejętności międzykulturowych, które są konieczne w sytuacji kulturowej różnorodności (Vijayakumar et. al., 2019, s. 42). Z kolei dla E.S. Wibbeke (2009) nie ulega wątpliwości, że globalny lider musi umieć „zarządzać jednocześnie różnorodnymi (...) kulturowymi tożsamościami” i posiadać kompetencje w zakresie pogłębionej komunikacji międzykulturowej (s. 2), ponieważ „interakcje amerykańskiego, działającego w przestrzeni innej kultury lidera biznesu wymagają głębszego kulturowego wejrzenia w tę kulturę” (Wibbeke, 2009, s. 2). Autorka ta postuluje, aby globalni liderzy przyjmowali, typowy dla odmiennej kultury, sposób myślenia (Wibbeke, 2009, s. 5). Jej zdaniem, z perspektywy amerykańskiej „w okresie globalizacji,

największe wyzwanie przed liderami dotyczy zdolności do podejmowania efektywnych działań w poprzek kulturowych barier w celu realizacji zadań biznesowych” (Wibbeke, 2009, s. XVII), których istotą jest zysk finansowy.

Podobne podejście prezentuje Mike Szymanski (i in. 2019), który pisze: „Monokulturowi menedżerowie potrafią wykorzystać swoje ogromne doświadczenie i wiedzę (...) dla rozwinięcia strategii organizacyjnych dostosowanych do lokalnych i regionalnych konkurencyjnych kontekstów” (s. 307). Tacy menedżerowie są jednak efektywni jedynie na poziomie lokalnym. W miarę przechodzenia na wyższe poziomy globalności coraz większą rolę w tworzeniu skutecznej konkurencyjności odgrywa wielokulturowość (Szymanski i in., 2019, s. 308), ponieważ „wielokulturowe jednostki są w stanie wykorzystać więcej niż jeden układ kulturowych norm i wartości w celu filtrowania i interpretowania świata” (Szymanski i in., 2019, s. 307). Strategiczne zarządzanie korporacjami i prowadzenie negocjacji na poziomie globalnym, w warunkach ogólnoświatowej konkurencji, wymaga, aby liderzy dysponowali międzykulturowymi kompetencjami. Tak ujmuje to przywoływana już E.S. Wibbeke: „Międzykulturowi liderzy muszą porzucić stary mechanistyczny sposób myślenia typowy dla ery przemysłowej na rzecz elastycznej adaptatywnej perspektywy (...) [w] złożonym społeczno-kulturowym systemie” (Wibbeke, 2009, s. 20). Natomiast Alexander Thomas (2010) jest przekonany, że chociaż „różnice kulturowe stanowią obciążenie bądź formę wzbogacenia” jednostek, to jednakże „międzykulturowe kompetencje zwiększają potencjał konkurencyjny” (s. 12).

W podobny sposób interpretuje ten problem, przywoływana już kilka razy, E.S. Wibbeke. Uważa ona, że globalny lider musi myśleć *kategoriami kontrastu*, konfrontując ze sobą odmienne kulturowe sposoby postrzegania rzeczywistości i systemy wartości. Powinien również uwzględniać międzykulturowy kontekst i wchodzić w „autentyczne interakcje z innymi kulturami” (Wibbeke, 2009, s. 20). Czytając ten tekst, można odnieść wrażenie, że amerykański biznes-lider może wyuczyć się międzykulturowego sposobu myślenia i działania; niezależnie od tego, czy dotyczy to profesjonalnych kontaktów z Włochami, Japończykami, Nigeryjczykami czy Brazylijczykami. Można też przypuszczać, że swobodnie przemieszcza się między różnicami kulturowymi i wykorzystuje je elastycznie w relacjach z innymi. Wydaje się to jednak niemożliwe, gdyż różnica kulturowa, zredukowana tutaj do jedynie kilku wyuczonych schematów myślenia i zachowania, jest wykorzystywana w sposób instrumentalny.

Tak więc dla wielu autorów książek dotyczących komunikacji biznesowej istotą kompetencji międzykulturowych liderów jest postrzeganie świata

z różnorodnych kulturowych punktów widzenia (Moore-Jones, 2018, s. 82). Do toczonego w tym obszarze dyskursu wprowadza się pojęcie *międykulturowej inteligencji*, której źródłem jest „kulturowa wiedza jednostki odnosząca się do norm, praktyk, konwencji istniejących w różnych kulturowych układach” (Groves i Feyerherm, 2011, s. 539). Inteligencja ta definiowana jest przez pryzmat „antycypowania, właściwego interpretowania i dostosowania się do kulturowo (...) [odmiennych] zachowań innych” (Moore-Jones, 2018, s. 83).

Dogłębna analiza międzykulturowej edukacji globalnych liderów pozwala na odkrycie jej ukrytego programu. W praktyce istotne jest tu wprowadzenie lidera jedynie w „pewną liczbę kluczowych wymiarów” innych kultur oraz „zrozumienie głównych tendencji pewnych kultur”. Oczywiście takie podejście jest często krytykowane za etnocentryzm, redukcjonizm i uproszczenia (por. Alon i Higgins, 2005, s. 508) (powstaje podstawowe pytanie, do którego jeszcze wróć: czy można zrozumieć inną kulturę bez poznania jej języka?).

Uważna analiza koncepcji propagujących ideę międzykulturowego lidera potwierdza zasadność tej krytyki. Oto Quignon Fabien (2012) pisze: „Organizacje muszą odwoływać się do stylu transkulturowego przywództwa, które pozwoli im być bardziej efektywnymi (...). Trans-kulturowy lider jako transformacyjny lider »artykułuje, wprowadza i pogłębia globalną kulturową wizję i w ten sposób kreuje wielokulturową synergę«” (s.78). Jest więc oczywiste, że ostatecznie różnica kulturowa ma być tu wchłonięta przez szerszy projekt zachodniego korporacjonizmu.

Jeszcze wyraźniej jest to widoczne w rozważaniach kolejnych autorów dotyczących globalnego lidera. Różnice kulturowe są w nich wchłaniane przez zasady konkurencyjnego korporacjonizmu. Taki lider potrafi wykorzystać „dynamiczne i synergetyczne podejścia do sprzeczności” (Nelson, 2019, s. 8) i „umie się odnaleźć w paradoksach”, które są związane w „zaburzenia procesów globalizacji (Nelson, 2019, s. 8). Mike Szymanski (i in., 2019) pisze z kolei enigmatycznie, iż „globalna konkurencyjność wymaga różnych dynamicznych kompetencji” (s. 306). Postuluje się też „harmonizację podejmowanych działań w poprzek kulturowego środowiska biznesowego” (Maheshkar, 2018, s. 7). Można więc odnieść wrażenie, że globalny lider potrafi się odnaleźć w abstrakcyjnie definiowanej zmianie, jakakolwiek by ona nie była.

Generalnie jest oczywiste, że globalny „międykulturowy” lider jest z istoty swojej zawsze zachodnim liderem. Doskonale jest to widoczne w rozważaniach Allana Birda (i in., 2010), który podkreśla, że globalny lider tymczasowo wchodzi w relacje o charakterze międzykulturowym, świadomie

i z dystansem. Ponadto uważa on, że „dla osiągnięcia sukcesów w układach interkulturowych decydujące jest posiadanie (...) stabilnego poczucia samego siebie i (...) swoich podstawowych wartości” oraz dużej pewności siebie (Bird, 2010, ss. 818–819). Istotna jest tu także „emocjonalna elastyczność (...)”, powszechnie uważana za wskaźnik międzykulturowej efektywności” (Bird, 2010, s. 819). Ponadto pojawia się pojęcie „globalnego sposobu myślenia”, dzięki któremu istnieje możliwość „zachowania równowagi między (...) wartościami globalnej integracji a lokalnymi zróżnicowaniami” (Atiku i Fields, 2020, s. 5). Nie ukrywa się, że „globalni liderzy powinni być wyposażeni w holistyczne kompetencje” w celu zwiększenia ich konkurencyjności w „globalnym środowisku biznesu” (Atiku i Fields, 2020, s. 7). Można przytoczyć tutaj retorykę takiego sposobu myślenia: „Globalny lider z ogromną wiedzą, odnoszącą się do różnorodnych norm, systemów wartości, orientacji [kulturowych] i języków może efektywnie komunikować się, będąc w centrum różnorodności” (Atiku i Fields, 2020, s. 12). Proponowane rozwiązanie wydaje się proste; wystarczy stworzyć dla globalnych liderów „programy kształcenia w zakresie kulturowej i emocjonalnej inteligencji” (Atiku i Fields, 2020, s. 15). Piszemy też, iż podstawą „międzykulturowego przywództwa” jest taki sposób myślenia, który pozwoli na „postrzeganie różnorodności i różnicy w pozytywnym świetle”, a także „głęboka świadomość samego siebie”, „szczerza orientacja na inkluzywność”, „umiejętność autentycznego słuchania” i „nowe biznesowe zachowania” w międzykulturowych warunkach (Stuart, 2009, ss. 1–5).

W rzeczywistości jednak idee edukacji międzykulturowej dla globalnych liderów są całkowicie pozbawione odwołań do konkretnych różnic kulturowych. Różnice te nabierają charakteru abstrakcyjnych pojęć; można odnieść wrażenie, że lider potrafi dzięki swoim kompetencjom poradzić sobie w każdych warunkach kulturowych. Zdaje się swobodnie przemieszczać od kultury od kultury, z jednej do drugiej formy etniczności. Jego tożsamość, jak wynika to z mojej analizy, zdaje się umożliwiać mu zrozumienie i przejęcie każdej formy kulturowego zróżnicowania. Jest więc oczywiste, że mamy tutaj do czynienia z powrotem do neokolonialnej tradycji Zachodu. O ile przy tym w przeszłości to, co odmienne było poddane destrukcji, czy to kulturowej czy wręcz niekiedy fizycznej, to obecnie jest włączane w interesy biznesu i korporacji.

Trzeba dodać, że dążenie do zwiększenia konkurencyjności w świecie, w którym istnieje tak duża różnorodność kulturowa, powoduje, iż zachodnie korporacje zatrudniają menedżerów pochodzących z innych kultur. To

w punkcie wyjścia ułatwia międzykulturowe negocjacje i zwiększa konkurencyjność. Jak ujmują to Mike Szymanski, Stacey R. Fitzsimmons i Wade M. Danis: „Wielokulturowe pochodzenie (...) wpływa na kognitywne struktury i tożsamość jednostki pomagając jej myśleć o międzynarodowych i międzykulturowych zjawiskach w sposób bardziej pogłębiony i twórczy niż to ma miejsce w przypadku osób o monokulturowym pochodzeniu” (2019, s. 306). David Thomas (2016) podkreśla również, że kulturowa różnica powinna zostać wykorzystywana przez organizację na jej korzyść, a jednostki wnoszą do niej „różnorodność kulturowych tożsamości” (s. 6). Z kolei Mette Thunø i Jan Ifverson zauważają, że „zarządzanie kulturową różnorodnością w ramach globalnego zespołu stanowi podstawę rozwoju motywacji, kreatywności, innowacji i wydajności w dzisiejszym świecie biznesu” (2018, s. 2).

Warto dodać, że część autorów podkreśla, że globalny lider musi umieć przejść od etnocentryzmu do etnorelatywizmu (Dziatko, Struve i Stehr, 2017, ss. 5–29). Jestem jednak przekonana, że to chwilowa zmiana, po której następuje powrót do psychicznie bezpiecznego etnocentryzmu, w oparciu o założenia którego ten lider rozgrywa swoje relacje z wielokulturowym światem.

Tak więc opisywana w moim tekście „biznesowa międzykulturowość” ma charakter „zimny” i postrzegana jest wyłącznie jako narzędzie korporacyjnych interesów (a także manipulacji przedstawicielami innych kultur). Jest więc oczywiste, że dominujący język globalnych korporacji jest pozbawionym sentymentów, twardym, konkurencyjnym językiem ekonomii i wielkiego biznesu. Główną rolę odgrywają w nim takie pojęcia, jak: „korporacyjna władza”, „kontrolowanie najbardziej znaczących zasobów”, „opanowanie strategicznych sieci”, „długoterminowe zyski”, „mobilizacja wpływów” czy „wzrost wpływów i statusu” (por. Bouquet i Birkinshaw, 2008). Strategie globalnych korporacji nie są przy tym zorientowane na jakiegokolwiek międzykulturowe zrozumienie czy porozumienie. Pisze się o „multi-biznesie”, „udziałach na rynkach” i orientacji na konkurencyjność, „redystrybucji środków”, ludzkim kapitale i „generowaniu pieniądza” (Feldman, 2020, ss. 179–206). Kultura korporacyjna ma być więc „narzędziem kontroli i efektywności” (Amah i Daminabo-Weje, 2013).

Dodam, że w praktyce nie wydaje się możliwe „nauczenie” menedżera „odczuwania” innej kultury, a jej intelektualne poznanie musi mieć charakter niezwykle powierzchowny. Głębokie wejście w inną kulturę wymaga totalnego zanurzenia się w nią – na dłuższy okres czasu, przynajmniej na kilka lat. Analiza treści szeregu książek poświęconych interkulturowej komunikacji w globalnym biznesie potwierdza też, że o ile teorie i koncepcje w tym zakre-



sie są niekiedy ciekawe i pogłębione, to brakuje odpowiedzi na najprostsze pytania: jak to zrobić?; jak nauczyć „międzykulturowej wrażliwości” menedżera wychowanego w Nowym Jorku, Londynie czy Berlinie, ale także w Tokio, w Buenos Aires, Lagos czy Kalkucie? W praktyce można, podczas kursów, warsztatów czy seminariów uwrażliwić go jedynie na możliwość popełnienia – podczas spotkań biznesowych – różnorodnych kulturowych faux pas. W swojej rekonstrukcji międzykulturowych kontekstów programu studiów MBA Mark J. Ahn i Larry Ettner zwracają na to uwagę, pisząc, że firmom, których menedżerowie nie są „wyuczeni w poprzek kulturowej etykiety”, trudno jest uzyskać sukces. Używają oni też takich pojęć, jak „międzykulturowa efektywność” czy „rezultaty międzykulturowej negocjacji” (Ahn i Ettner, 2013, s. 6, 8). Piszą oni w tym kontekście o „lukratywnym »przemysle kształcenia w poprzek kulturowego«” (Blasco, 2004, s. 21). Z kolei Ulf Hannerz ujmuje to w sposób następujący: „celem programów w poprzek kulturowego kształcenia jest uwrażliwianie, podstawowe zasady etykiety i docenianie tych innych kultur, które mają szczególnie strategiczne znaczenie dla Zachodu w naszych czasach, kiedy to kultura jest wtórna dla biznesu... świata Arabskiego i Japonii” (Blasco, 2004, s. 21) (te jakże aktualne słowa zostały napisane w 1992 roku, kiedy jeszcze nie mówiono o potęgze Chin).

Taki sam wniosek można sformułować po lekturze innych książek poświęconych tej problematyce. Podam tylko jeden przykład. Monografia Elizabeth A. Tuleja zatytułowana *Intercultural Communication for the Global Business (Międzykulturowa edukacja dla globalnego biznesu)* zawiera bardzo obiecujący podtytuł *How leaders communicate for success (Jak liderzy komunikują się dla sukcesu)*. Ambicją autorki, jak napisała to w przedmowie Linda Beamer, jest umożliwienie liderom biznesu rozwoju „kulturowych kompetencji” i „kulturowej inteligencji” (Tuleja, 2017, s. XV). Sama autorka we wstępie przekonująco stwierdziła, iż jej celem jest „rozwijanie kompetencji czytelników w zakresie interakcji z różnicą kulturową, niezależnie od kontekstu czy sytuacji” (Tuleja, 2017, s. XX). Jest to obszerna książka, a narracja autorki świadczy o jej dużej wiedzy i umiejętności swobodnego poruszania się w podejmowanych problemach. Czego jednakże globalni liderzy biznesu mogą się z niej nauczyć? Oto definicjom takich pojęć, jak „międzykulturowe”, „w poprzek kulturowe” i „międzynarodowe” relacje autorka poświęciła łącznie dwie strony, międzykulturowej wrażliwości – trzy strony, „narodowym różnicom tożsamościowym” – cztery strony, „kulturze latynoamerykańskiej i hiszpańskiej – dwie strony, „kulturowym generalizacjom” – niecałą stronę, światowym religiom (hinduizm, chrześcijaństwo, judaizm, buddyzm, islam)

– łącznie cztery strony, kulturowym uwarunkowaniu percepcji – jedną stroną, różnego typu mitom kulturowym – po jednej stronie, czy „przełamaniu czterech kulturowych mitów w sytuacji roli globalnego lidera” – łącznie osiem stron. Takie przykłady można mnożyć. Problemy i zagadnienia, którym poświęcono całe serie książek, omówione są przez Elizabeth Tuleję na kilkunastu-kilkudziesięciu liniijkach. Pojawiają się też kilkustronicowe studia mini-przypadków odnoszących się do międzykulturowych konfrontacji, na przykład takich firm, jak McDonald’s, Nike, Super Bowl czy Starbucks. Autorka podaje także dziesiątki przykładów różnic kulturowych w codziennym życiu, które mogą utrudnić międzykulturowe funkcjonowanie. Jeden z nich dotyczy Korei, w której trzymanie podczas rozmowy ręki w kieszeni, gdy jednocześnie drugą rękę podaje się na przywitanie, „symbolizuje poczucie nadrzędności i może być postrzegane jako niegrzeczne” (Tuleja, 2017, s. 5). Trudno treść tej książki uznać za jakąkolwiek formę wprowadzenia do międzykulturowej komunikacji czy międzykulturowej edukacji.

Jest więc oczywiste, że ostatecznie w międzykulturowym biznesie powraca się do zasad i założeń zachodniego korporacjonizmu, z jego racjonalnością i orientacją na instrumentalizm. Warto także poruszyć problem dominującej roli języka angielskiego w korporacyjnym świecie. Jak już wspomniałam, funkcjonowanie w odmiennych warunkach kulturowych zarówno na poziomie intelektualnym, jak i emocjonalnym nie jest możliwe bez poznania właściwego danej kulturze języka. A przecież globalna kultura korporacyjna i kultura międzynarodowego biznesu są zdecydowanie zdominowane przez język angielski. Posługują się nim nie tylko globalni zachodni menedżerowie, ale także przedstawiciele wielkich korporacji we wszystkich krajach świata, na wszystkich kontynentach.

Pragnę raz jeszcze stwierdzić, że w ramach korporacyjnej wielokulturowości język angielski wchłania różnice i odmienności kulturowe, które mają przecież swoje znaczenia i symbolikę, a także treść, jedynie w układzie odniesienia tworzonym przez rodzimy język, czy to będzie japoński, turecki, hiszpański, hindi czy arabski. W praktyce przełożenie czy przetłumaczenie odmienności kulturowej na język angielski pozbawia ją wewnętrznego sensu. Staje się ona znaczeniowo pusta.

Jestem przekonana, że angielski, jako język globalnych korporacji i globalnych negocjacji, powoduje „wyrwanie” menedżerów pochodzących z innej niż zachodnia kultury (pracujących w zachodnich czy na przykład azjatyckich lub południowo-amerykańskich firmach) z ich własnej kultury i przeniesienie ich do rzeczywistości anglosaskiej. Prowadzi więc do ich de-

-kulturyzacji. Warto odwołać się tu do słów Yukio Tsuda (2012), która zauważa, że: „inwazja angielskiej i amerykańskiej kultury wiedzie nie tylko do zjawiska zastępowania języka, ale także zastępowania struktur mentalnych” (s. 226). W następujący sposób pisałam o tym w książce poświęconej testom edukacyjnym: „Oto nie ulega wątpliwości, że poprzez język angielski ludzie – zarówno w swoim umyśle i świadomości, jak i werbalnie – re-prezentują swoją kulturę w kategoriach epistemologicznych innej kultury. Bez wątpienia zasadne jest więc pytanie, czy na przykład osoba należąca do orientalnego kręgu kulturowego może wyrazić adekwatnie orientalne wartości w języku angielskim stanowiącym re-prezentację kultury zachodniej? Czy możliwa jest kulturowa de-amerykanizacja i de-angielizacja języka angielskiego? – polegająca na »wyczyszczeniu« go z przenikających go zachodnich wartości i ideologii oraz sprowadzenia go do roli neutralnego »nośnika komunikacji«. Twierdząca odpowiedź na to pytanie wydaje się niemożliwa” (Gromkowska-Melosik, 2017, ss. 117–118). A przecież międzykulturowa komunikacja w biznesie odbywa się nieodwołanie w języku angielskim, co oznacza, że bezsprzecznie nie jest... międzykulturowa, tylko z istoty swojej anglosaska, a międzykulturowość stanowi jedynie niewiele znaczący ornament.

Chciałabym podjąć jeszcze jedno zagadnienie, tylko pozornie oderwane od tematu. Oto, do uczestnictwa w globalnej wielokulturowej, korporacyjnej, ale także politycznej elicie młodzi ludzie pochodzący z najbogatszych rodzin ze wszystkich kontynentów i różnych kultur są przygotowywani już od wczesnej młodości. W książce poświęconej edukacji elitarnej pisałam o szwajcarskich szkołach średnich z internatem, niezwykle drogich i luksusowych, mieszczących się we wspaniałych rezydencjach w malowniczych rejonach górskich (np. Aiglon College, Brillantmont International School czy najbardziej znana Institut Le Rosey). W przypadku takich szkół mamy do czynienia ze swoistym „paradoksem wielokulturowości”. U podstaw idei wielokulturowości znajduje się szacunek dla równości etnicznej i rasowej, jak również eliminacja wszelkich stereotypów i uprzedzeń. I to ma miejsce bez wątpienia w szwajcarskich szkołach z internatem, które wręcz zabiegają o demograficzną wielokulturowość. Jest to jednak równość tylko dla najbogatszych Azjatów, Latynosów czy Afrykanów – gdyż tylko oni, płacąc czesne w Szwajcarii, uzyskują status równych z synami i córkami tradycyjnych europejskich elit. W świecie globalnego pieniądza kolor skóry i narodowość nie mają znaczenia – liczy się bogactwo.

Problem ten ujęłam w następujący sposób: „Fenomen szwajcarskich szkół średnich z internatem można analizować w kontekście problematyki rozsze-

rzania władzy na świecie przez globalne korporacje czy (...) plutokracji. Bogata korporacyjna elita »działa« w poprzek granic narodowych, a w globalnym businessie rasa i kolor skóry czy pochodzenie etniczne nie odgrywają znaczącej roli. Liczy się operatywność w dziedzinie finansów i przedsiębiorczości. „Globalni bogacze” posiadają wspólną tożsamość (...). Styl życia i tożsamość bogatego Amerykanina czy Brytyjczyka jest znacznie bardziej podobny do stylu życia i tożsamości korporacjonisty z Pekinu, Lagos czy Rio de Janeiro niż Amerykanina czy Brytyjczyka wywodzącego się z niskich grup społecznych. Podział: Europa *versus* Trzeci Świat nie ma tutaj znaczenia, kategoria: my – oni nabiera sensu w podziale na najbogatszych i resztę świata” (Gromkowska-Melosik, 2015, s. 173). Pisałam też: „Mamy tutaj do czynienia z konstruowaniem globalnej, wielokulturowej korporacyjnej tożsamości, która potrafi dostosować się do wszelkich warunków rynkowych. Na najwyższych szczeblach globalnej ekonomii i globalnego rynku znika tradycyjny podział na bogatą i rozwiniętą racjonalną Północ i biedne, zapóźnione, chaotyczne Południe. »Multibogactwo« ma obecnie charakter wielokulturowy – można nawet mówić o globalnym, wielokulturowym kapitalizmie, w którym bogactwo i władza ekonomiczna nie są już zarezerwowane dla europejskiej czy amerykańskiej elity. W neoliberalnym społeczeństwie posiadane bogactwo i władza na globalnych rynkach wypiera tradycyjne – rasowe, etniczne czy religijne stereotypy” (Gromkowska-Melosik, 2015, s. 182). W swoim znakomitym tekście na temat uprzywilejowanych synów i córek bogatych korporacjonistów studiujących za granicą S. Vandrick pisze o ich globalnej tożsamości, zauważając, że wytwarza się u nich tożsamość, która czuje się „komfortowo (...) niemal wszędzie”, choć ciągle zakorzeniona jest w poczuciu uprzywilejowania związanego z bogactwem rodziców (2011, s. 163).

Zapewne po zakończeniu elitarniej edukacji młodzi Azjaci, Afrykanie czy Południowi Amerykanie powrócą do swoich krajów, aby przejąć władzę – już jako członkowie, aby wykorzystać sformułowanie M.W. Rofe (2003) – „globalnej elitarnej społeczności”, w ramach „transnarodowych sieci”, w rdzeniu „globalnej geometrii władzy” (istniejących w pewnym stopniu poza jakimkolwiek państwem i narodem) (ss. 2516–2517).

Mamy tutaj do czynienia z dwiema rzeczywistościami edukacji międzykulturowej. Pierwsza z nich, niejako *oryginalna* i źródłowa, dotyczy rzeczywistości kulturowej w codziennym życiu społecznym w różnych miejscach na świecie. Jej celem jest nadanie jednakowego statusu różnym kulturom, niezależnie od występujących różnic, jak również urzeczywistnienie różnorodnych emocjonalnych i intelektualnych, równoprawnych interakcji między nimi.

W drugim podejściu przenosi się (czy raczej „wrywa się”) międzykulturową edukację z jej wyjściowego układu do sfery korporacyjnego sprawowania władzy, zarządzania interesami i ludźmi oraz generowania zysków. Działania zachodnich liderów nie mogą wyjść poza korporacyjny sposób działania, zorientowany na maksymalną efektywność. Międzykulturowość i edukacja międzykulturowa postrzegane są więc tutaj jedynie jako instrumenty zwiększające konkurencyjność w globalnej przestrzeni ekonomicznej.

### **Bibliografia**

- Ahn, M.J. and Ettner, L. 2013. Cultural Intelligence (CQ) in MBA Curricula. *Multicultural Education & Technology Journal*. 7 (1), pp. 4–16.
- Alon, I. and Higgins, J.M. 2005. Global leadership success through emotional and cultural intelligences. *Business Horizons*. 48, pp. 501–512.
- Amah, E. and Daminabo-Weje, M. 2013. Corporate Culture: A Tool for Control and Effectiveness in Organizations. *Research on Humanities and Social Sciences*. 3 (15), pp. 42–49.
- Atiku, S.O. and Fields, Z. 2020. Multicultural Orientations for 21<sup>st</sup> Century Global Leadership. In: *Multicultural Instructional Design: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. ed. Management Association Information Resources. IGI Global, pp. 1–24.
- Banks, J.A. 2012. Multicultural and Citizenship Education in Diverse Societies. In: Palaiologou, N. and Dietz, G. eds. *Mapping the Broad Field of Multicultural and Intercultural Education Worldwide*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, pp. 1–21.
- Bird, A., Mendenhall, M., Stevens, M.J. and Oddou, G. 2010. Defining the content domain of intercultural competence for global leaders. *Journal of Managerial Psychology*. 25 (8), pp. 810–828.
- Blasco, M. 2004. Stranger to us than the Birds in our Garden? Reflections on hermeneutics, intercultural understanding and the management of difference. In: Blasco, M. and Gustafsson, J. eds. *Intercultural Alternatives: Critical Perspectives on Intercultural Encounters in Theory and Practice*. Copenhagen: Copenhagen Business School Press, pp. 19–48.
- Bolden, B. and O’Farrell, L. 2019. Intercultural Understanding Through the Intervention of a Cultural Bearer: A Case Study. In: Lum, C. and Wagner, E. eds. *Arts Education and Cultural Diversity*. Singapore: Springer, pp. 65–78.
- Bouquet, C. and Birkinshaw, J. 2008. Managing Power in the Multinational

- Corporation: How Low-Power Actors Gain Influence. *Journal of Management*. **34** (3), pp. 477–508.
- Browaeyns, M.-J. and Price, R. 2008. *Understanding Cross-cultural Management*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Dziatko, N., Struve, F. and Stehr, Ch. 2017. Global Leadership: How to Lead Multicultural Teams Effectively? *Journal of Intercultural Management*. **9** (2), pp. 5–29.
- Feldman, E.R. 2020. Corporate Strategy: Past, Present, and Future. *Strategic Management Review*. **1** (1), pp. 179–206.
- Gromkowska-Melosik, A. 2015. *Elitarne szkolnictwo średnie. Między reprodukcją społeczno-kulturową a ruchliwością konkurencyjną*. Poznań: UAM.
- Gromkowska-Melosik, A. 2017. *Testy edukacyjne. Studium dynamiki selekcji i socjalizacji*. Poznań: UAM.
- Groves, K.S. and Feyerherm, A. E. 2011. Leader Cultural Intelligence in Context: Testing the Moderating Effects of Team Cultural Diversity on Leader and Team Performance. *Group & Organization Management*. **36** (5), pp. 535–566.
- Hajisoteriou, Ch. and Panayiotis, A. 2016. *The Globalisation of Intercultural Education: The Politics of Macro-Micro Integration*. London: Palgrave Macmillan.
- Kim, Y.Y. 2001. *Becoming Intercultural. An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*. Thousand Oaks: Sage.
- Maheshkar, Ch. and Vinod, S. 2018. Cross-Cultural Business Education: Leading Business Across the Cultures. In: Maheshkar, Ch. and Vinod, S. eds. *Handbook of Research on Cross-Cultural Business Education*. Hershey: IGI Global, pp. 1–35.
- Melosik, Z. 2007. *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Moore-Jones, P.J. 2018. Intercultural Sensitivity, Intercultural Competence & Intercultural Intelligence: A Review of the Literature and a Proposition of a Linear Relationship. *Journal of Education and Culture Studies*. **2** (2), pp. 75–86.
- Nelson, J.A. 2019. Here Be Paradox: How Global Business Leaders Navigate Change. In: Osland, J.S., Mendenhall, M.E. and Li, M. eds. *Advances in global leadership*. Bingley: Emerald Publishing Limited, pp. 3–30.
- Ogrodzka-Mazur, E. 2018. Intercultural Education in Poland: Current Problems and Research Orientations. *Kultura i Edukacja*. **2** (120), ss. 65–82.
- Quignon, F. 2012. *Talent Management in a Multicultural Environment* –

- A new game for global companies through the football's example.* Växjö: Linneaus University.
- Rofe, M.W. 2003. „I want to be global”: Theoretising the Gentrifyng Class as an Emergent Elite Global Community. *Urban Studies*. **40** (12), pp. 2516–2517.
- Stuart, S. 2009. *Intercultural Leadership. Lessons from Leaders in Southest Asia*. [https://www.spencerstuart.com/~media/pdf%20files/research%20and%20insight%20pdfs/intercultural-leadership-lessons-from-leaders-in-southeast-asia\\_23feb2009.pdf](https://www.spencerstuart.com/~media/pdf%20files/research%20and%20insight%20pdfs/intercultural-leadership-lessons-from-leaders-in-southeast-asia_23feb2009.pdf) (12.02.2021).
- Szymanski, M., Fitzsimmons, S.R. and Danis, W.M. 2019. Multicultural managers and competitive advantage: Evidence from elite football teams. *International Business Review*. **28** (2), pp. 305–315.
- Thomas, A. 2010. Introduction. In: Thomas, A., Kinast, A.-E. and Schroll-Machl, S. eds. *Handbook of Intercultural Communication and Cooperation*. Volume 1: Basics and Areas of Application. Oakville: Vandenhoeck&Ruprecht, pp. 7–16.
- Thomas, D. 2016. *The Multicultural Mind: Unleashing the Hidden Force for Innovation in Your Oranization*. Oackland: Berrett-Koehler Publishers.
- Thunø, M. and Ifverson, J. 2018. *Global Leadership Teams and Cultural Diversity: Exploring how perceptions of culture influence the dynamics of global teams*. Aarhus: Aarhus University, [https://www.academia.edu/42147590/Global\\_Leadership\\_Teams\\_and\\_Cultural\\_Diversity\\_Exploring\\_how\\_perceptions\\_of\\_culture\\_influence\\_the\\_dynamics\\_of\\_global\\_teams](https://www.academia.edu/42147590/Global_Leadership_Teams_and_Cultural_Diversity_Exploring_how_perceptions_of_culture_influence_the_dynamics_of_global_teams) (12.02.2021).
- Tsuda, Y. 2012. English Hegemony and English Divide. *China Media Research*. **4** (1). Podaje za: Yeonhee, Y. and Namkung, G. 2012. English and American Linguistic Hegemony. A Case Study of the Educational Testing Service. *The Korean Journal of International Studies*. **10** (2), pp. 47–55.
- Tuleja, E. 2017. *Intercultural Communication for Global Business: How leaders communicate for success*. London: Routledge.
- Vandrick, S. 2011. Students of the New Global Elite. *Tesol Quarterly*. **45** (1), pp. 160–169.
- Vijayakumar, P.B., Morley, M.J., Heraty, N., Mendenhall, M.E. and Osland, J.S. 2019. Leadership in Global Context: Bibliometric and Thematic Patterns of an Evolving Field. In: Osland, J.S., Mendenhall, M.E. and Li, M. eds. *Advances in global leadership*. Bingley: Emerald Publishing Limited, pp. 31–72.
- Wibbeke, E.S. 2009. *Global Business Leadership*. Amsterdam: Elsevier.

### **Global identity of a corporate leader and intercultural education**

**Abstract:** The article is devoted to the instrumental use of intercultural ideas by global corporations to increase their competitiveness in global markets. At the beginning the assumptions of multicultural education are presented, especially these which are related to the concepts of intercultural identity, sensitivity and empathy. Next, the phenomenon of the marketing use of cultural differences is considered. The main part of the article comprises an analysis of the identity of a global corporation leader which is assumed to function very well in various cultures to materialize the business of their corporation. The author presents various views on the features of this identity which are clearly connected with corporative concepts of relations between Western rationality, profit orientation and cultural diversity. There is an analysis of such features which should be typical of a global corporative leader as: competence of being involved in “authentic relations”, “intercultural intelligence”, holistic approach, “management of intercultural difference”, “transcultural leadership”, “intercultural effectiveness”, “results of intercultural negotiations”. The author points that in practice global intercultural leader only mechanically learns shallow competences which let him adapt situationally to the patterns of other cultures. Such a leader is a Western person, especially due to all intercultural interactions in English which certainly absorb the richness of cultural difference.

In the last part of article, the example of elite Swiss secondary schools is taken into account, where the young sons and daughters from the richest families from all cultures and continents are prepared to the role of global intercultural leaders. In the conclusion, the author confronts the futures of the figure of a global leader with traditional ideals of intercultural education.

**Keywords:** intercultural education, corporative leadership, intercultural leaders, global market

Translated by Agnieszka Gromkowska-Melosik